

DIREITOS HUMANOS DAS MULHERES E MENINAS DO MEIO DO MUNDO

Perspectivas, Lutas e
Resistências na Amazônia

VOLUME I



ORGANIZAÇÃO:

Risolete Nunes de Oliveira Araújo
Adriana Barbosa Ribeiro
Ana Lis Pimentel Brilhante
Deliane Pessoa Santos

DIREITOS HUMANOS DAS MULHERES E MENINAS DO MEIO DO MUNDO – PERSPECTIVAS, LUTAS E RESISTÊNCIAS NA AMAZÔNIA

VOLUME I

Direito à Vida e à Segurança

Direito à Igualdade e a Não Discriminação

Direito de Acesso à Educação e ao Trabalho

ORGANIZAÇÃO

Risolete Nunes de Oliveira Araújo

Adriana Barbosa Ribeiro

Ana Lis Pimentel Brilhante

Deliane Pessoa Santos

Presidente da República

Luiz Inácio Lula da Silva

Ministro da Educação

Leonardo Barchini

Secretário de Educação Profissional e Tecnológica

Marcelo Bregagnoli

Reitor

Romaro Antonio Silva

Pró-Reitor de Pesquisa, Pós-graduação e Inovação

Willians Lopes de Almeida

Supervisora da Editora Edifap

Deliane Pessoa Santos

Conselho Científico Editorial do IFAP

Titulares

Nayara Franca Alves
Deliane Pessoa Santos
Maely Viana Trindade Costa
Romaro Antonio Silva
Willians Lopes de Almeida
Elma Daniela Bezerra Lima
Argemiro Midones Bastos
Layana Costa Ribeiro Cardoso
Marilia de Almeida Cavalcante
Jemina de Araújo Moraes Andrade
Mayara Priscila Reis da Costa
Daniela Moura Soares
Lana Lima Pereira

Suplentes

Ivan Gomes Pereira
Elinelson Pinheiro de Souza
Thaís Pereira Feitosa
Valderi Nascimento Viana
Jefferson Almeida de Brito
Viviane Santos Fonseca
Daniela Moura Soares
Aldina Tatiana Silva Pereira

Capa, Projeto Gráfico e Diagramação

Kildare Reis

Editora

Deliane Pessoa Santos

Bibliotecária

Branca Lia R. Cruz

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

323.3

D598

Direitos humanos das mulheres e meninas do meio do mundo :
perspectivas, lutas e resistências na Amazônia /
Organizadores: Risonete Nunes de Oliveira Araújo,
Adriana Barbosa Ribeiro, Ana Lis Pimentel Brilhante, Deliane
Pessoa Santos. – Macapá : Edifap, 2026.
220p. ; il. : v. 1.

ISBN 978-65-89513-47-6

1. Direitos humanos. 2. Mulheres - Amazônia. 3. Resistência. I.
Araújo, Risonete Nunes de Oliveira (org.). II. Ribeiro, Adriana
Barbosa (org.). III. Brilhante, Ana Lis (org.). IV. Santos, Deliane
Pessoa (org.). V. Título.

Ficha Catalográfica elaborada pela Bibliotecária Branca Lia R. Cruz, CRB/2-1174,

com dados fornecidos pela Editora do IFAP

DEDICATÓRIA

Às alunas do Instituto Federal do Amapá, geração que floresce no Meio do Mundo: Que as páginas deste livro, repletas de empoderamento e resistência no coração da nossa Amazônia, sirvam de semente para o futuro que vocês representam. Dedicamos esta obra a cada uma de vocês, com o desejo profundo de que sejam a geração a caminhar por uma sociedade finalmente livre de violências, onde a equidade não seja um horizonte distante, mas o chão onde vocês pisam. O futuro é feminino, amazônida e livre.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACNUDH - Escritório do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos

ADPF - Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental

AMIU - Aspiração manual intrauterina

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

AMA-LBTI - Centro de Acolhimento a Mulheres Lésbicas, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexo

AGU – Advocacia Geral da União

CFM - Conselho Federal de Medicina

COVID19 - Coronavírus Disease 2019

CGU - Controladoria-Geral da União

CRG - Corregedoria-Geral da União

CNJ – Conselho Nacional de Justiça

DataJud - Base Nacional de Dados do Poder Judiciário

DataSUS - Ministério da Saúde

DIU - Método Contraceptivo

EDIFAP – Editora do Instituto Federal do Amapá

FBSP - Fórum Brasileiro de Segurança Pública

FEBRASGO - Federação Brasileira das Associações de Ginecologia e Obstetrícia

PL - Projeto de Lei

FSCMP - Fundação Santa Casa de Misericórdia do Pará

IFAP – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

IAPEN - Instituto de Administração Penitenciária do Amapá

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

IFMS – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul

IST's - Infecções sexualmente transmissíveis

IBGE - Brasileiro de Geografia e Estatística

LBTI - Mulheres Lésbicas, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexo

LGBTs - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros

LBL - Liga Brasileira de Lésbicas (LBL)

MJSP - Ministério da Justiça e Segurança Pública

MPF - Ministério Público Federal

MPU - Medidas protetivas de urgência

OACNUDH - Escritório Regional para a América Central do Alto Comissariado das Nações

ODS - Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

OFIU - Óbito fetal intrauterino

OMS – Organização Mundial do Comércio

ONU - Organização das Nações Unidas

OIT - Organização Internacional do Trabalho

PAD – Processo Administrativo Disciplinar

PANAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PSOL - Partido Socialismo e Liberdade

PGF - Procuradoria-Geral Federal

SISCOR - Sistema de Correição do Poder Executivo Federal

SEPM - Secretaria Estadual de Políticas para Mulheres (SEPM)

STEM - Ciência, tecnologia, engenharia e matemática

STF - Supremo Tribunal Federal

TJAP – Tribunal de Justiça do Amapá

TST – Tribunal Superior do Trabalho

UFPA - Universidade Federal do Pará

UNIFAP – Universidade Federal do Amapá

UNFPA - Fundo de População das Nações Unidas

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UFBA - Universidade Federal da Bahia

VCM – Violência Contra a Mulher

“A Justiça é representada por uma mulher. A própria ideia de justiça, de democracia, com a balança, é feminina. E, no entanto, continuamos em desvalor profissional, social, econômico, e é exatamente sob a égide de uma Constituição que, 35 anos depois de seu primeiro momento de vigência, estampar expressamente que homens e mulheres são iguais nos termos desta Constituição”

**Cármem Lúcia,
Ministra do Supremo Tribunal Federal (STF).**

APRESENTAÇÃO

Vozes e Resistências da Linha do Equador

É com imenso orgulho e senso de urgência que apresentamos a Coletânea intitulada “Direitos Humanos das Mulheres e Meninas do Meio do Mundo: Perspectivas, Lutas e Resistências na Amazônia”. Esta obra coletiva não nasce apenas do esforço intelectual, mas da necessidade visceral de dar visibilidade às particularidades, lutas e conquistas das mulheres que habitam, trabalham e resistem na região amazônica e nos demais territórios que cruzam a linha imaginária do Equador. Sob a égide do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (IFAP), esta produção científica e acadêmica surge como um dispositivo de resistência e de proposição jurídica, sociológica e educacional.

Falar de direitos humanos no “Meio do Mundo” exige um olhar sensível, inclusivo e atento. Os artigos aqui reunidos não são meras abstrações jurídicas, sociológicas ou pedagógicas, são reflexos de realidades vividas por mulheres e meninas que buscam diariamente, a concretização de sua cidadania plena.

O objetivo precípua desta coletânea é investigar as intersecções entre o ordenamento jurídico vigente e a realidade empírica das mulheres que habitam a linha do Equador. O IFAP, ao fomentar este debate, cumpre a sua missão institucional de integrar a ciência e a tecnologia ao desenvolvimento social, reconhecendo que não há progresso regional sem o pleno exercício da cidadania e a garantia da dignidade humana.

A coletânea percorre os pilares fundamentais da dignidade humana através de eixos temáticos cruciais, distribuídos ao longo de três capítulos, que sistematizam as discussões sobre os direitos fundamentais em uma perspectiva decolonial e regionalizada, que no Capítulo I - Direito à Vida e à Segurança: Este eixo debruça-se sobre a análise das violências estruturais que permeiam o cotidiano feminino. Aborda-se o imperativo da proteção integral e o enfrentamento ao feminicídio, compreendendo a segurança pública como um direito indissociável da integridade física e psíquica. No Capítulo II - Igualdade e Não Discriminação: Fundamentado nas teorias da interseccionalidade, este capítulo explora como as categorias de raça, classe e gênero se sobrepõem no acesso à justiça. Questionam-se os preconceitos institucionais que barram a equidade e propõe-se uma visão do Direito que acolha a pluralidade das identidades amazônicas. No Capítulo III – Direito a Educação e Trabalho: Partindo da premissa da autonomia econômica como vetor da liberdade, os textos discutem o papel transformador da educação. O IFAP apresenta-se, neste contexto, como espaço de formação técnica e humanística voltado à emancipação e à quebra da divisão sexual do

trabalho. Busca-se o debate sobre a autonomia econômica e o papel transformador da educação como ferramentas de emancipação feminina.

Este livro é um convite ao diálogo entre a academia e a sociedade. As reflexões aqui reunidas pretendem servir de subsídio para a formulação de políticas públicas e para o fortalecimento das redes de proteção dos direitos das mulheres. Ao reafirmar o compromisso do Instituto Federal do Amapá com a produção de conhecimento crítico, espera-se que esta obra contribua para a consolidação de uma sociedade amapaense e amazônica justa, equânime e profundamente democrática.

Por que esta obra é necessária? Mais do que uma compilação de artigos, esta coletânea é um manifesto de representatividade. Ela reconhece que os direitos das mulheres e meninas são o termômetro de uma sociedade justa. Ao unir acadêmicas, pesquisadoras e vozes do movimento social, construiu-se uma ponte entre a teoria do Direito Humano e a prática da sobrevivência e da resistência.

Convidamos você, leitor(a), a percorrer estas páginas não apenas como um exercício de leitura, mas como um convite à ação. Que estas vozes do Meio do Mundo ecoem e inspirem novas transformações em nosso estado e em todos os cantos do país.

A presente obra ecoa as vozes das mulheres, daqui do meio do mundo.

Prof^a. Dra. Risolete Nunes de Oliveira Araújo

Ouvidora Mulher Ifap (2025-2026)

Macapá-AP/Amazônia/Brasil, 2026.

PREFÁCIO

Recebi com alegria o convite para escrever o prefácio desta obra. Agradeço, com sinceridade, a generosidade da Ouvidoria da Mulher do Instituto Federal De Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá – IFAP ao associarem meu nome a um livro dedicado a um tema tão relevante quanto os direitos humanos das mulheres e meninas.

Sou amapaense de origem e vivo há muitos anos no estado do Pará, onde construí minha trajetória acadêmica, profissional e política. Por isso, foi especialmente significativo receber o chamado para apresentar uma obra que nasce deste chão amazônico e que se dedica a refletir sobre questões tão urgentes para a vida das mulheres em nossa região. Esta coletânea se organiza em torno de temas centrais para a compreensão dos direitos humanos das mulheres e meninas, como o direito à vida e à segurança, o enfrentamento às violências, o acesso à educação e ao trabalho, a liberdade, a participação política e a atuação de movimentos e instituições. Ao longo dos capítulos, o que se percebe é um esforço consistente de articular análise crítica e compromisso com a realidade, reunindo reflexões que dialogam com experiências concretas, práticas institucionais e desafios vividos em diferentes contextos.

Mais do que apresentar um conjunto de textos, a obra evidencia o fortalecimento de um campo de produção comprometido com as especificidades amazônicas e com as múltiplas dimensões das desigualdades de gênero. Ao abordar temas como violência, maternidade, educação, políticas públicas, sistema de justiça e organização coletiva, o livro contribui para ampliar o debate e tensionar respostas que, muitas vezes, ainda são insuficientes diante da complexidade das experiências das mulheres e meninas em nossos territórios.

Em contextos como os da Amazônia, essa produção é particularmente relevante. Pensar os direitos humanos das mulheres exige atenção às relações entre gênero, território, raça, condições socioeconômicas e acesso a políticas públicas. Exige, também, reconhecer que as violências não se distribuem de forma homogênea e que as respostas institucionais precisam ser continuamente problematizadas e aprimoradas.

Desejo que este livro tenha ampla circulação e encontre leitoras e leitores atentos à importância de pensar os direitos humanos das mulheres a partir de nossas realidades concretas, de nossos desafios regionais e de nossas possibilidades de transformação.

Agradeço, mais uma vez, o convite e a oportunidade de dialogar, ainda que brevemente, com esta iniciativa editorial.

Luanna Tomaz

Professora da Faculdade de Direito e do
Programa de Pós-Graduação e Direito da UFPA
Março de 2026.

AS MULHERES DO MEIO DO MUNDO

Onde a Linha do Equador Encontra a Resistência

A geografia nunca é apenas uma questão de cartografia; ela é, fundamentalmente, uma questão de poder. Falar sobre as mulheres e meninas do “meio do mundo” — Nesse território atravessado pela Linha do Equador, mas frequentemente esquecido pelas linhas de prioridade política — é reivindicar um lugar de fala que é, ao mesmo tempo, central e periférico.

Esta obra não nasce ao acaso. Ela é fruto de uma visão institucional amadurecida no seio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (IFAP), que reafirma seu papel crucial na promoção da igualdade de gênero. Sob a liderança estratégica da Ouvidoria da Mulher e da Edifap, este livro deixa de ser apenas um projeto acadêmico para se tornar um marco de resistência e vanguarda no extremo norte do Brasil.

O enfrentamento à violência: um Desafio Civilizatório. No cerne desta discussão, reside o maior e mais urgente obstáculo da nossa era: o enfrentamento à violência contra a mulher. Não se trata apenas de uma questão de segurança pública ou de estatísticas criminais; trata-se de um desafio civilizatório, da propositura de um novo contrato social: onde a proteção à mulher não seja uma concessão judicial, mas um valor cultural inegociável.

Eradicar a violência de gênero é o teste definitivo para a maturidade de uma sociedade que se pretende justa. Reconhecer que meninas e mulheres ainda são alvo de agressões físicas, simbólicas e institucionais é admitir que nossa civilização ainda falha em seu propósito básico de proteção e igualdade. Este livro mergulha nessa ferida aberta, entendendo que a discussão dos direitos humanos dentro de uma instituição do porte do IFAP, é a ferramenta mais potente para dismantelar a cultura da violência e construir, em seu lugar, uma cultura de respeito e alteridade.

A urgência do debate e a inovação como escudo - discutir os direitos humanos das mulheres e meninas é iluminar as estruturas que sustentam a desigualdade. Para responder a esse desafio, o IFAP apresentou uma inovação institucional profunda: a criação da Ouvidoria da Mulher.

Mais do que um canal de escuta, a Ouvidoria foi desenhada para romper com o silêncio e as estruturas arcaicas de omissão. Ao estabelecer um espaço dedicado, técnico e humanizado, a instituição garante que o ambiente de ensino e trabalho seja um refúgio de dignidade, servindo como modelo de como as instituições podem — e devem — se posicionar frente ao desafio civilizatório de proteger suas comunidades.

A coragem do dizer, para além das estruturas, este livro é tecido pela coragem. É preciso coragem para os homens e mulheres que aceitaram o desafio de escrever sobre Direitos Humanos em uma região de fronteiras e águas. Escrever sobre os direitos das mulheres e meninas exige mais do que

rigor científico; exige o despojamento de privilégios e o enfrentamento de silêncios históricos.

Os autores e autoras aqui reunidos não apenas pesquisaram; eles se posicionaram. Ao aceitarem este convite da Ouvidoria da Mulher e da Edifap, esses pesquisadores tornaram-se guardiões de histórias e direitos que agora ganham a perenidade do papel, transformando dor em doutrina e denúncia em esperança.

Um manifesto de esperança! Os textos aqui presentes não se limitam a diagnosticar a dor; eles propõem a cura. Através de análises jurídicas, relatos de campo, reflexões sociológicas e experiências educacionais positivas, este livro serve como uma bússola para gestores, educadores e ativistas.

Que a leitura destas páginas seja como o sol do meio do mundo: forte, constante e capaz de iluminar até as frestas mais escuras das nossas desigualdades que tem marcado o nosso tempo. Mais do que um registro acadêmico, esta obra é um compromisso renovado do IFAP com a vida e com a liberdade de cada menina e mulher que caminha sobre essa linha imaginária, mas cujas lutas são profundamente reais, e resistem.

Boa leitura. E que a coragem e o conhecimento aqui registrados inspirem se tornem ações.

Março, 2026 - Mês de Comemoração ao Dia Internacional das Mulheres.

Prof.^a Dr.^a. Risolete Nunes de O. Araújo

Presidente da Comissão Organizadora

Psic. Dr.^a. Adriana Barbosa Ribeiro

Membro da Comissão Organizadora

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	8
PREFÁCIO	10
AS MULHERES DO MEIO DO MUNDO	11
CAPÍTULO I: DIREITO À VIDA E À SEGURANÇA FEMINICÍDIO NA AMAZÔNIA: ANÁLISE SOBRE GÊNERO, DESIGUALDADE E A ANUNCIADA MORTE DE AMANDA	15
Sinya Simone Gurgel Juarez	
José Raimundo Rodrigues da Costa	
Tatiana Nascimento Amanajás	
BIOPOLÍTICAS DE GÊNERO E ENTRAVES NA ASSISTÊNCIA AO ABORTO LEGAL: AUTONOMIA REPRODUTIVA EM DEBATE	30
Fernanda Teixeira de Barros Neta	
QUANDO A LEI NÃO BASTA: PORQUE MULHERES CONTINUAM SENDO MORTAS NO BRASIL	45
Suale Sussuarana Abdon Brito	
ASSÉDIO SEXUAL PRATICADO NO AMBIENTE DE TRABALHO POR SERVIDOR PÚBLICO DA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA FEDERAL – DO ENQUADRAMENTO DISCIPLINAR À DEMISSÃO	53
Risolete Nunes de Oliveira Araújo	
Marcus Henrique de A. F. Gurjão	
CAPÍTULO II: DIREITO A IGUALDADE E NÃO DISCRIMINAÇÃO TECHGIRLS ENGENHARIA: ESTRATÉGIAS PARA A INCLUSÃO DE MULHERES NAS ENGENHARIAS E TECNOLOGIAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA	68
Flávia Gonçalves Fernandes	
O ETARISMO, A IDENTIDADE SOCIAL DA MULHER MADURA: NARRATIVAS DE DISCENTES DOS CURSOS DE LICENCIATURAS DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ – CAMPUS MACAPÁ	87
Ana Claudia de Miranda Torres Pereira	
Suany Rodrigues da Cunha	
Mábia Nunes Toscano	
DISCUSSÕES DE GÊNERO SOBRE A MULHER NAS AÇÕES EXTENSIONISTAS DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ (2020-2025)	101
Jemina de Araújo Moraes Andrade	
Hênry Hytallus da Silva Andrade	
Kelly de Araújo Moraes Aguiar	

RACISMO RECREATIVO, LIBERDADE DE EXPRESSÃO E A CRIMINALIZAÇÃO PELA LEI Nº 14.532/2023: ENTRE O HUMOR E A RESPONSABILIDADE PENAL	119
Géssica Morena Almeida do Rosário	
DEPOIS DO PORTÃO: ACESSO A DIREITOS NO PÓS-CÁRCERE DE MULHERES EGRESSAS DO INSTITUTO DE ADMINISTRAÇÃO PENITENCIÁRIA DOAMAPÁ	131
Lucidea Portal Melo de Carvalho	
CAPÍTULO III: DIREITO DE ACESSO À EDUCAÇÃO E TRABALHO INCLUSÃO DE MENINAS INDÍGENAS EM PROJETOS DE ROBÓTICA EDUCACIONAL: UMA INVESTIGAÇÃO INTERDISCIPLINAR NA ALDEIA INDÍGENA MANGA	145
Maria Eduarda Silva Negrão	
Jamily Garcia Araujo Souza	
Hutson Roger Silva	
ENTRE O DIREITO E O COTIDIANO: MATERNIDADE, DOCÊNCIA E DIGNIDADE NO MEIO DO MUNDO	161
Cácia Samira de Sousa Campos	
A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO VALE DO JARI: IMPACTOS E RESULTADOS DO EMPODERAMENTO FEMININO	171
Odília Ferreira Cozzi	
EMPODERAMENTO FEMININO: EDUCAÇÃO E TRABALHO COMO CHAVES PARA A IGUALDADE	182
Maria de Belém Brandão Andrade Ferreira	
ENTRE RIOS, FRONTEIRAS E DESIGUALDADES: DIREITO À EDUCAÇÃO PARA AS MENINAS E MULHERES NO MEIO DO MUNDO	198
Carina Baia Rodrigues	
POSFÁCIO	212
A MULHER QUE FLORESCEU NAS INTEMPÉRIES	214
Ageane Ligia Aranha Braga	
ORGANIZADORAS	220

CAPÍTULO I:

DIREITO À VIDA E À SEGURANÇA

FEMINICÍDIO NA AMAZÔNIA: ANÁLISE SOBRE GÊNERO, DESIGUALDADE E A ANUNCIADA MORTE DE AMANDA

Sinya Simone Gurgel Juarez¹

José Raimundo Rodrigues da Costa²

Tatiana Nascimento Amanajás³

Resumo: Este artigo analisa a violência de gênero sob a ótica das estruturas patriarcais e do papel do sistema de justiça na reprodução da desigualdade. A partir das contribuições de autoras como Rita Laura Segato, Marcela Lagarde e Heleieth Saffioti, investiga-se como o machismo estrutural, a misoginia e a violência simbólica operam na naturalização da violência contra as mulheres. Com base em referenciais teóricos e jurídicos, discute-se a importância da nomeação jurídica do feminicídio e o deslocamento da violência do espaço privado para o público, reconhecendo sua dimensão política e estrutural. O texto propõe uma leitura crítica da atuação estatal frente a esses crimes, ressaltando a necessidade de reconhecimento institucional das mulheres como sujeitos de pleno direito. Por fim, um caso de feminicídio julgado na Vara do Tribunal do Júri da Comarca de Macapá é analisado, sob as lentes de gênero e dos conceitos de patriarcado, machismo e misoginia. Através da narrativa da história contada nos autos sobre o crime e seu julgamento reflete-se sobre a violência à qual mulheres amazônidas estão submetidas.

Palavras-chave: Violência de gênero. Feminicídio. Direitos Humanos. Sistema de Justiça. Amazônia.

¹ Mestranda em Direito pelo Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal do Amapá. Especialista em Direito Civil e Processual Civil pela Fundação Getúlio Vargas. Graduada em Direito pela Universidade Federal do Amapá. Advogada. Analista jurídico do Estado do Amapá. Participante do grupo de Estudo “Acesso à justiça de grupos vulneráveis”. E-mail: sinya.gurgel.sg@gmail.com Endereço CV Lattes: <https://lattes.cnpq.br/8319996388679116>

² Mestrando em Ciências Criminológicas-Forense pela Universidad de La Empresa, Uruguai. Especialista em Direito Penal e Processual Penal pela Faculdade Damásio de Jesus. Pós-graduando em Direito Processual Civil pela Faculdade CERS. Graduado em Direito pelo Centro de Ensino Superior do Amapá. Assessor jurídico e técnico judiciário do Tribunal de Justiça do Estado do Amapá. E-mail: costa.jose5827@gmail.com Endereço CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6394310605560716>

³ Mestranda em Direito pelo Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal do Amapá. Especialista em Direito Penal e Processual Penal pela Faculdade de Ciências da Amazônia- FCA, com MBA em Gestão Jurídica na área de saúde e hospitalar pela Faculdade Capital Federal - FECAF. Pós-graduada em docência do ensino superior pela Faculdade de Tecnologia do Amapá- META. Graduada em Direito pelo Centro de Ensino Superior do Amapá. Advogada. Participante do grupo de estudo “Acesso à justiça de grupos vulneráveis”. E-mail: amanajasadv@gmail.com Endereço CV Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5087475130377751>

INTRODUÇÃO

A desigualdade de gênero permanece como uma das formas mais profundas e persistentes de dominação social. No contexto brasileiro, atravessado por colonialismos e exclusões históricas, tal desigualdade não se limita a experiências individuais, mas se revela como pilar de um sistema que entrelaça dimensões raciais, sociais e jurídicas.

Segundo Segato (2025), os gêneros derivam de posições em uma estrutura abstrata que impõe hierarquias, revelando as raízes patriarcais e racistas das sociedades modernas. Essa concepção é ecoada por Lagaarde (2008), que destaca como as desigualdades estruturais reverberam culturalmente, alimentando o machismo, a misoginia e a naturalização da violência.

O presente artigo adota abordagem qualitativa, desenvolvida a partir de pesquisa bibliográfica e documental. Para tanto, realizou-se o levantamento e a análise crítica de produções científicas que versam sobre a violência de gênero, o patriarcado e as estruturas simbólicas de reprodução das desigualdades, com destaque para contribuições teóricas do campo dos estudos feministas. Em paralelo, procedeu-se à análise da legislação e de normativas jurídicas relacionadas à tipificação do feminicídio e à atuação do sistema de justiça, compreendendo o direito como instrumento de reconhecimento institucional da violência contra as mulheres. Complementou-se a pesquisa pela análise de um caso de feminicídio julgado na Vara do Tribunal do Júri da Comarca de Macapá, o que possibilitou articular os referenciais teóricos e normativos com a realidade empírica, permitindo a reflexão crítica sobre a reprodução de estruturas patriarcais na narrativa processual e no julgamento desses crimes.

1. GÊNERO, PATRIARCADO, DESIGUALDADE E A NATURALIZAÇÃO DA VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES

Refletir sobre gênero permite abordar várias formas de hierarquização social que se imiscuem no corpo social e passam a integrá-lo, como se orgânicas fossem. Para Segato (2025), o gênero é metáfora das múltiplas formas de sujeição presentes nas relações étnicas, raciais e regionais, inclusive entre impérios e periferias. A violência contra as mulheres não constitui fenômeno isolado, mas elemento constitutivo de sistemas de dominação. Saffioti (2015) a conceitua como expressão do patriarcado — regime de exploração das mulheres pelos homens —, consolidado como eixo estruturante das sociedades de classe. O machismo estrutural e a misoginia, por sua vez, operam como instrumentos cotidianos de reforço dessa dominação, legitimando práticas e discursos que perpetuam a desigualdade.

Segato (2012) afirma que a masculinidade exige reafirmação constante por meio de domínio nas esferas sexual, política e simbólica. A violência de gênero, inclusive a violência doméstica, deve ser compreendida como resposta

esperada a esse imperativo estrutural: “exercendo uma ou mais dimensões de um pacote de poderes, ou seja, de formas de domínio entrelaçadas: sexual, bélico, intelectual, político, econômico e moral” (Segato, 2012, p. 12).

O silenciamento institucional da violência é sustentado pela lógica patriarcal que enquadra os crimes de gênero no espaço privado. Segato (2010) denuncia a tentativa de esvaziamento político da violência ao tratá-la como questão íntima, o que impede seu reconhecimento como violação de direitos humanos. Mesmo a legislação específica, como a que tipifica o feminicídio, enfrenta resistência simbólica e institucional. A dificuldade em aplicar corretamente os termos e categorias jurídicas reforça a impunidade. O campo jurídico, nesse contexto, age como arena de exclusão e reprodução das desigualdades, contribuindo para a vulnerabilidade das vítimas.

Bartolomeu (2021) observa que o Estado participa ativamente da manutenção da estrutura patriarcal e da letalidade dirigida ao feminino, mesmo quando os crimes ocorrem em âmbito doméstico. Segato (2012), por sua vez, expõe que, mesmo nos casos de feminicídio íntimo ou violência doméstica, é possível identificar um traço estrutural e impessoal, pois esses atos não se explicam apenas pela esfera afetiva ou relacional. Segundo a autora, a lógica hierárquica e patriarcal que organiza as relações de gênero imprime nesses crimes uma dimensão coletiva e generalizada, na medida em que expressam a dominação masculina como parte de um mandato cultural. Os vínculos íntimos entre vítimas e agressores não anulam o caráter político dos crimes, mas revelam sua inserção em uma lógica coletiva e sistemática de dominação.

A disputa pela nomeação dos crimes revela-se central na luta pelo reconhecimento das mulheres enquanto sujeitos de direito. Segato (2010) afirma que o direito deve incorporar os nomes que circulam socialmente e dar efetividade às palavras da lei. Assim, a categoria “feminicídio” torna-se instrumento de visibilidade e resistência. A autora propõe também a categoria “femigenocídio”, elevando alguns feminicídios ao patamar de crimes contra a humanidade, dado seu caráter sistemático e impessoal, objetivando a aniquilação de corpos femininos e feminizados em razão de sua condição de gênero.

Além disso, são mortes que não pessoalizam ou individualizam o agressor e a vítima e tampouco a relação existente entre eles. Para isso, o femigenocídio estaria na esfera da jurisdição internacional que combate crimes de lesa-humanidade e genocídio. Essa, no entanto, não seria uma categoria que excluiria a noção de feminicídio. Pelo contrário, seria introduzida a ela. Feminicídio, dessa forma, corresponderia a todos os crimes misóginos praticados contra mulheres, seja no contexto de relações interpessoais ou impessoais. Sendo o femigenocídio a parcela deles em que há características de sistematicidade, impessoalidade e generalidade (Bartolomeu, 2021, p. 110).

Desta forma, a proposta visa, entre outros fins, tornar esses crimes imprescritíveis, facilitando sua investigação e responsabilização (Segato, 2007, p. 7-8). Pereira (2021) reforça a importância da nomeação jurídica como forma de ampliar políticas públicas de enfrentamento à violência. Para Segato (2007), ao retirar os crimes de gênero do espaço da privacidade e incorporá-los ao debate público e internacional, torna-se possível atribuir-lhes valor universalizável e reconhecer sua gravidade como violação de direitos humanos.

A impunidade reforça a violência, funcionando como dispositivo de legitimação da dominação masculina. Bourdieu (2025, p. 24) aponta que a ordem social opera como máquina simbólica de ratificação da hierarquia de gênero. Segato (2010) vê na agressão um instrumento pedagógico de restauração da ordem patriarcal. A violência, muitas vezes tolerada e naturalizada, responde à transgressão das normas impostas às mulheres.

Nesse sentido, Carcedo (2000) observa que a violência expressa a autoridade sobre os corpos femininos, funcionando como mecanismo de dominação e controle. A noção de violência simbólica de Bourdieu (1989) permite compreender como a dominação se apresenta como legítima, ao ser internalizada nas percepções sociais. O corpo feminino precisa ser contido e adequado aos padrões esperados; quando esse modelo normativo é rompido, a sanção é apresentada como medida justificável, inclusive mediante a violência.

O Modelo de Protocolo latino-americano de investigação de mortes violentas de mulheres por razões de gênero (femicídio/feminicídio) elaborado pelo Escritório Regional para a América Central do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos (OACNUDH), com o apoio do Escritório Regional para as Américas e o Caribe da Entidade das Nações Unidas para a Igualdade de Gênero e o Empoderamento das Mulheres (ONU Mulheres) desenvolve noções de superioridade masculina e de papéis atribuídos como “naturais” e “biológicos” como pilares centrais para a manutenção e a reprodução da ordem social estabelecida. Nesse arranjo patriarcal, tais construções sociais de superioridade masculina naturalizam os papéis de subordinação impostos às mulheres, designando-lhes funções socialmente esperadas — como as de mãe, filha ou esposa — apresentadas como inerentes à sua condição. Quando há desvio de comportamento das pessoas controladas, gerando ruptura da expectativa quanto ao papel social a ser desempenhado, como ocorre quando mulheres questionam ou contestam a ordem autoritária e patriarcal, ou quando suas ações não se encaixam no marco do aceitável, pelas visões de mundo dominantes, a correção pode e deve partir daquele que tem poder para fazê-lo, utilizando para tanto inclusive o ato agressivo.

A cultura androcêntrica cria desigualdade ao situar o masculino e os homens como referências do comum. Por isto, considera-se a VCM como normalizada. Como se observa (...), quando ocorre um caso de violência por razões de gênero, frequentemente não se produz uma crítica real; antes, tende-se a justificá-lo e assimilá-lo, em torno de duas ideias. Quando a agressão não causou lesões graves, é apresentada como um “conflito de casal” que deve ser resolvido no próprio relacionamento. Quando o caso é mais grave ou leva à morte da mulher, buscam-se justificativas junto ao agressor (álcool, drogas, transtornos psíquicos, alterações emocionais, etc.) ou à própria vítima, que às vezes é considerada como “provocadora” da própria reação violenta que pôs fim à sua vida. Desta forma, uma parte da violência sofrida pelas mulheres fica invisível e a outra parte, na impunidade, fazendo com que não se modifiquem as circunstâncias que causam esta violência – situação que, por sua vez, fortalece a construção cultural e suas referências (ACNUDH; ONU Mulheres, 2014, p. 43).

Ou seja, a violência de gênero é admitida pela sociedade patriarcal como uma forma de resolução dos conflitos, de controle dos corpos femininos, sendo os homens legitimados, através da atribuição social que lhes é conferida, a castigar fisicamente as mulheres e exercer o controle de seus comportamentos e vidas. Dessa forma, a ordem social se recupera (ACNUDH; ONU Mulheres, 2014). Casos como o de Ciudad Juárez, analisado por Segato (2005), ilustram a leniência estatal. Mesmo sem autoria estatal direta, o Estado é responsabilizado pela impunidade sistemática que permite a repetição dos crimes. Lagarde (2008) também identifica a tolerância institucional como causa central do feminicídio, entendido por ela como genocídio contra mulheres.

A ausência de resposta efetiva do sistema de justiça comunica socialmente a convivência com esses crimes. A impunidade torna-se, assim, não falha ocasional, mas estratégia de manutenção da ordem patriarcal. O Estudo aprofundado sobre todas as formas de violência contra as mulheres: relatório do Secretário-Geral, A/61/122/Add.1, da ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU, 2006), apresentado na Assembleia Geral do órgão e amplamente citado na jurisprudência internacional, especialmente no Caso González e outras (Campo Algodonero, § 164), destaca que a impunidade tem função estruturante e agravante na violência de gênero, pois, quando o Estado não pune adequadamente os responsáveis pelos atos, estimula novos crimes, transmitindo a mensagem de aceitação e normalidade. Os efeitos dessa impunidade não se restringem à “denegação de justiça às diferentes vítimas/sobreviventes, mas também, no fortalecimento das relações de gênero reinantes, e reproduzem, além disso, as desigualdades que afetam as demais mulheres e meninas” (ONU, 2006, § 368).

2. CASO DA JOVEM MÃE: UMA HISTÓRIA DE VIOLÊNCIA NA AMAZÔNIA

Nos últimos anos, pesquisas e estudos têm sido produzidos no Brasil para quantificar adequadamente os números da violência de gênero e, apesar da reconhecida subnotificação e das dificuldades para o enquadramento dos casos concretos, apontam crescimento em todos os tipos de crimes contra mulheres. Criado em 2016, o Atlas da Violência, portal administrado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), com a colaboração do Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP), informa números alarmantes: nos últimos onze anos (2013-2023), 47.463 mulheres foram assassinadas no Brasil, de acordo com anotações do sistema de saúde. Somente em 2023, os registros contabilizam 3.903 mulheres vítimas de homicídio, o que equivale a uma taxa de 3,5 mulheres por grupo de 100 mil habitantes do sexo feminino. Os números referem-se aos homicídios, incluindo, portanto, todas as mortes violentas intencionais de mulheres, inclusive o feminicídio (Cerqueira, 2025).

De acordo com o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP), no Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2025, foram registrados 1.492 casos de feminicídio em todo o país durante o ano de 2024, o que totaliza uma taxa de 1,4 mortes para cada grupo de 100 (cem) mil mulheres (Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2025). Já o Mapa Nacional da Violência de Gênero (Senado Federal, 2025), plataforma que reúne informações sobre violência contra mulher das bases de dados do Ministério da Justiça e Segurança Pública (Sinesp), Ministério da Saúde (DataSUS), do Conselho Nacional de Justiça (DataJud) e do Senado Federal (Pesquisa Nacional de Violência Contra Mulher - DataSenado/OMV), demonstra que até junho de 2025, 718 mulheres já foram vítimas de feminicídio, o que mantém a média anterior de 4 mulheres mortas por dia, em todo Brasil.

Abordando regionalmente a questão, a pesquisa Cartografias da Violência na Amazônia, publicada em 2025, aduz que as taxas de feminicídios acompanharam a tendência dos homicídios no País, registrando queda de 0,3% entre 2023 e 2024, totalizando 229 vítimas e taxa média de 1,6 mortes por 100 mil habitantes na região. Ainda assim, os dados dos municípios da Amazônia Legal são 18% superiores à média nacional. Mato Grosso é o estado com a maior taxa de feminicídios (2,5 por 100 mil), seguido de Roraima e Maranhão, ambos com taxa de 2,0 mortes por 100 mil (FBSP, 2025).

No Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2025 e no Cartografias da Violência na Amazônia (FBSP, 2025), o estado do Amapá registrou redução significativa de 50,3% nos casos de feminicídios que, em números absolutos, diminuíram de 4 para 2 no intervalo entre os anos de 2023 e 2024, conforme informações da Secretaria Estadual de Segurança Pública. Em contrapartida, houve aumento de 14% nas tentativas de feminicídio, que passaram de 48 para 55 casos, colocando o estado em primeiro lugar nacional em tentativa

de feminicídio e em outro dado, o de tentativa de homicídio feminino, em segundo lugar nacional com 97 casos (FBSP, 2025).

Com o objetivo de exemplificar a história de violência e julgamento de um caso concreto ocorrido em terras amapaenses, será analisado um crime julgado pela Vara do Tribunal do Júri da comarca de Macapá no ano de 2021, identificado através da pesquisa para dissertação de mestrado da autora Sinya Simone Gurgel Juarez, cujos registros são de acesso público, disponíveis no sistema eletrônico utilizado à época pelo Tribunal de Justiça do Estado do Amapá, o Tucujuris. Em respeito à memória da vítima, de seus descendentes e demais familiares, bem como as regras éticas e legais da pesquisa científica, nomes, datas e outros dados são fictícios. A história tem por base o que consta retratado nos autos do processo e em matérias jornalísticas da época do crime.

Trata-se do caso de Amanda, uma jovem que iniciou um relacionamento estável e teve filhos precocemente, como é recorrente na região. Vítima de feminicídio aos 22 anos de idade, praticado pelo ex-companheiro e pai de seus filhos, após separação motivada por comportamento violento e possessivo do autor do fato. O crime aconteceu na residência onde o casal residia, na presença dos dois filhos de ambos, em um bairro da região periférica de Macapá. A mãe da vítima e seu padrasto, que moravam ao lado do local, ouviram a discussão e pedidos de socorro, mas não chegaram a tempo de evitar o desfecho fatal.

Consta dos autos do processo que o feminicida Fausto, de 30 anos, não se conformava com a separação e numa noite de setembro, esperou todos dormirem para entrar na casa onde conviviam e provocar uma discussão com a vítima, seguida de agressões e lesões que viriam a lhe causar a morte. Fausto estava armado com uma faca, que levava consigo, evidenciando a intenção feminicida premeditada. Amanda ainda gritou: mãe, ele vai me matar! Porém não conseguiu se desvencilhar das nove facadas desferidas contra si. Após ferir mortalmente a jovem, o assassino saiu correndo e fugiu, fato presenciado por alguns vizinhos e familiares, conforme narra a denúncia.

Relevante dizer que, na data dos fatos, Amanda tinha duas medidas protetivas de urgência - MPU em desfavor de Fausto devido a agressões e ameaças de morte anteriores, o que demonstra o contexto de violência que era vivido por ela. Parte dos registros policiais que deram origem às MPUs está anexada ao acervo processual. Em depoimento no inquérito policial que gerou a primeira MPU, a vítima já narrava o comportamento violento do então companheiro que teria tentado estrangulá-la com o fio de sua chapinha de cabelo. Nesta oportunidade, Amanda e Fausto eram jovens de 19 e 27 anos de idade, respectivamente. No segundo episódio de violência, registrado apenas um mês antes do feminicídio e que culminou na concessão da segunda MPU, o agressor encontrou a vítima em via pública, e a abordou,

pretendendo supostamente levá-la para casa. Ao receber resposta negativa, ele puxou a vítima pelo braço e a jogou ao chão, fazendo com que batesse a cabeça. No registro policial, a vítima pediu que fosse deferida a MPU, porém não seguiu com processo judicial. As violências registradas aconteceram em 2017 a primeira MPU e 2019 a segunda MPU e o feminicídio.

Quatro situações precisam ser destacadas: os crimes aconteceram em sequência e demonstram a escalada de violência no relacionamento das partes; a existência das MPUs evidencia que os fatos eram de conhecimento do poder público, através da polícia, ministério público e judiciário; as agressões que constam nos registros policiais anteriores ao feminicídio já eram capazes de tirar a vida da jovem e por fim, a reiterada verbalização pelo autor do fato da intenção de matar a vítima. Essas circunstâncias revelam que, mesmo diante de múltiplos sinais de alerta, e embora o feminicídio seja doutrinariamente classificado como um crime evitável e reiteradamente anunciado, as medidas protetivas e as denúncias da vítima não foram capazes de evitar o resultado morte, não havendo, portanto, políticas públicas suficientes para o enfrentamento eficaz da violência.

No primeiro boletim de ocorrência registrado, quando a vítima informou à autoridade policial que sofreu uma tentativa de estrangulamento, este fato deveria ter sido enquadrado como tentativa de feminicídio e deveria ter gerado algum tipo de alerta ou protocolo com a finalidade preventiva. As agressões que geraram as MPUs tinham potencial lesivo suficiente para matar a vítima e ainda assim não acionaram equipamento estatal suficiente para protegê-la. A segurança da mulher continuou sendo sua responsabilidade individual.

Nos autos do processo-crime que julgou o feminicídio consumado de Amanda, a denúncia, as alegações finais do Ministério Público e o recebimento da denúncia pelo Poder Judiciário abordam aspectos legais, tecnicamente corretos, mas sem adentrar nas causas estruturais da violência. A sentença de pronúncia, embora narre os depoimentos com menção à violência anterior e ao ciúme, também não enfrenta os elementos que dão base ao feminicídio. Não estão disponíveis no sistema eletrônico utilizado pelo TJAP, o Tucujuris, as mídias audiovisuais referentes ao caso, como depoimentos na primeira fase processual, depoimentos na sessão do júri, debates ocorridos no julgamento ou sua degravação, impedindo analisar se houve discussão e análise sobre a violência de gênero, misoginia, machismo ou patriarcado nestas oportunidades.

Na matéria jornalística, juntada ao feito, aspectos sensacionalistas e apelativos do caso são destacados como a pouca idade da vítima, a presença dos filhos do casal na cena do crime, as palavras da mãe da vítima e das crianças e o pedido de socorro da vítima antes de ser atacada. A matéria é ilustrada com fotos da vítima e do casal, quando conviviam. Em nenhum trecho da matéria, o cotidiano de violência vivido por Amanda até o ato fatal

é descrito. Tampouco são abordados os aspectos machistas e misóginos que caracterizam o crime, ou mesmo a cultura patriarcal que valida a violência de gênero. A abordagem jornalística reproduz a normalização e a privatização da violência contra a mulher, ao tratar o fato como situação isolada, um problema da família e do casal.

Os documentos públicos que fazem parte do caso judicial, como peças do inquérito policial e do processo judicial, também incorrem no mesmo problema mencionado por Segato (2010) e Saffioti (2001), discutido no item anterior, a violência de gênero não é enfrentada como uma questão pública, da sociedade, decorrente dos costumes e da construção social que os sistemas de dominação implantaram. A ideia difundida quando se fala do feminicídio é de um comportamento violento, doentio, ciumento de um homem contra uma mulher, ou seja, um problema pessoal e pontual, que deverá ser corrigido com a aplicação do direito penal.

Alguns aspectos sobre os envolvidos no fato delituoso são passíveis de observação como a já citada pouca idade tanto da vítima quanto do autor do crime, respectivamente 22 e 30 anos; que ambos moravam na região periférica da zona sul de Macapá, que conviveram por aproximadamente 7 anos e tiveram duas filhas. Chama atenção igualmente a escolaridade de ambos, ele com ensino médio completo e exercendo atividade remunerada como embalador e ela com ensino médio incompleto e sem emprego. Ambos são descritos como pardos, de compleição física magra e baixa estatura. O crime foi cometido com arma branca do tipo faca, dentro da casa da vítima e durante o período de repouso noturno. A descrição das lesões que resultaram na morte restou inviabilizada, tendo em vista que o laudo necroscópico não consta nos documentos públicos disponíveis. Há registro nos autos da juntada do laudo em mídia eletrônica, porém resta disponibilizada na pesquisa pública do sistema eletrônico de gestão processual.

Durante a primeira fase do processo na Vara do Tribunal do Júri da comarca de Macapá, foram ouvidas cinco testemunhas, que, além do laudo necroscópico, do laudo de local do crime e do inquérito policial que acompanha a denúncia, compõem o conjunto probatório do feito. Não houve produção de outras provas. Interrogou-se o réu também. Proferiu-se a sentença de pronúncia cerca de um ano e três meses após o crime, portanto, em um breve período em razão do réu ter sido mantido preso durante a instrução processual e dos prazos serem mais curtos nestas circunstâncias.

Após a pronúncia, a sessão do tribunal do júri ocorreu decorridos oito meses, ou seja, novamente em curto prazo, em razão do recolhimento do réu ao Instituto de Administração Penitenciária do Amapá (IAPEN). O conselho de sentença sorteado para julgar o caso contava com cinco homens e duas mulheres. Foram ouvidas quatro testemunhas, sendo três de acusação e uma de defesa, além de ter sido o réu novamente interrogado. A ata da audiência registra debates de cerca de uma hora e meia para a acusação,

sustentando a tese de homicídio qualificado e descumprimento de medida protetiva e manifestação da defesa por uma hora e dez minutos alegando homicídio simples e não acolhimento do descumprimento de medida protetiva. Novamente os depoimentos e debates estão em mídias inacessíveis, não permitindo verificar se houve discussão sobre violência de gênero e outros temas pertinentes ao crime de feminicídio.

No tocante ao julgamento, os jurados responderam aos seguintes quesitos, adaptados para manter o sigilo quanto a vítima: 1ª série de questionamentos com os quesitos relativos ao crime de homicídio: 1º Quesito: No dia x de setembro de 20xx, por volta de 1h, no interior da residência localizada nesta cidade, a vítima Amanda sofreu as lesões descritas no Laudo de Exame Necroscópico encartado aos autos, que foram a causa de sua morte? 2º Quesito: O acusado foi o autor dessas lesões? 3º Quesito: O jurado absolve o acusado Fausto? QUALIFICADORAS: 4º Quesito: O acusado praticou o crime por motivo torpe? 5º Quesito: O acusado praticou o crime com emprego de meio cruel? 6º Quesito: O acusado agiu com recurso que dificultou ou tornou impossível a defesa da ofendida? 7º Quesito: O acusado praticou o crime contra mulher por razões do sexo feminino, violência doméstica e familiar, no âmbito da família? 2ª série de perguntas relativas ao crime de descumprimento de medida protetiva de urgência: 1º Quesito: No dia x de setembro de 20xx, por volta de 1h, no interior da residência localizada nesta cidade, foi descumprida uma medida protetiva de urgência? 2º Quesito: O acusado foi quem descumpriu a medida protetiva de urgência? 3º Quesito: O jurado absolve o acusado Fausto? Todos os quesitos foram decididos por maioria, respondendo sim a todos com exceção dos quesitos de absolvição que foram respondidos não, também por maioria, restando o acusado condenado pelos crimes. Importa ressaltar que o único quesito que aborda a questão de gênero é o relativo à qualificadora do feminicídio, 7º quesito da 1ª série de perguntas. Ressaltando também que a época do julgamento, o feminicídio era qualificadora do homicídio razão pela qual não é usada a palavra feminicídio nenhuma vez nos autos, o que é tecnicamente preciso, porém atinge a falta de correta nomeação do crime, como abordado pelas teóricas citadas, principalmente Segato, Lagarde e Saffioti.

A sentença condenou o réu a vinte e quatro anos e nove meses de reclusão e cinco meses e dezoito dias de detenção, após ser feita a dosimetria pelo magistrado presidente da sessão do júri. Assim como a ata da sessão, a sentença aborda a questão de gênero somente quando menciona a qualificadora do feminicídio, sem utilizar essa expressão e sem adentrar nas estruturas fundamentais do crime. Percebe-se que tecnicamente não há falhas, porém sob o prisma da criminologia crítica feminina ocorre justamente a crítica imparcialidade ou neutralidade jurídica.

Sob a perspectiva do sistema de justiça estatal, os responsáveis por assegurar a justiça e zelar pelo cumprimento dos direitos também contribuem para a revitimização, inclusive quando utilizam o argumento da

aplicação neutra do direito para justificar sua atuação (Souza; Gonçalves, 2023). De acordo com Campos (2011) são diversos os exemplos que poderiam ser citados de decisões judiciais discriminatórias contra as mulheres, as quais corroboram o entendimento de que o direito se baseia em valores e raciocínios androcêntricos. A formação de leis e doutrinas jurídicas recebe influência direta do contexto político e social onde são produzidos, portanto se estão inseridos em ambiente discriminatório, irão refletir estes conceitos. Para Campos (2011), assim como a neutralidade científica revela-se ilusória, já que também são atravessados por marcadores de diferenças sociais, a ideia de imparcialidade judicial é uma perspectiva marcada por valores e visões masculinas.

Em tese, apresentada à Faculdade de Direito de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, como parte das exigências para o concurso de Professor Titular, a prof. Fabiana Cristina Severi aprofundou o estudo sobre a imparcialidade judicial, através da crítica feminista, para discutir possibilidades, vantagens e dificuldades na aplicação do direito com perspectiva de gênero. A ideia é a construção de modelos que possam operacionalizar um juízo imparcial. Severi admite logo de início que a imparcialidade é relevante e até indispensável, um conceito usual no direito brasileiro, com relação intrínseca com a lisura do processo de tomada de decisão por parte de juízes, porém as críticas, feitas através de estudos e abordagens teóricas variadas a partir da segunda metade do século XX, sinalizam seus limites e, por vezes, sua impossibilidade prática de realização.

A autora afirma que “a ideia de que uma sentença pode ser livre da influência de valores de quem a produz e somente vinculada à lei é insustentável hoje em dia” (Severi, 2024, p. 129), pois existem fatores subjetivos ou pessoais da juíza ou do juiz que influenciam na tomada de decisão, inclusive quando se utiliza somente a interpretação formal da lei. São várias as margens decisórias enfrentadas no processo de julgamento, os elementos subjetivos-pessoais de quem está decidindo surgem de forma natural e não resultarão obrigatoriamente em uma solução parcial.

Porém, em uma sociedade como a brasileira, o Judiciário não é um campo neutro, reflete e reproduz preconceitos de gênero, raça e classe ao multiplicar desigualdades estruturais e de hierarquização dos sujeitos (Andrade, 2010). A criminologia crítica feminista argumenta que a suposta imparcialidade e neutralidade do judiciário são mitos, pois, o sistema legal e suas práticas são profundamente influenciados por estruturas patriarcais e desiguais de poder.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A persistência da violência de gênero não pode ser compreendida fora da lógica patriarcal que estrutura o poder. O sistema jurídico, ao negar reconhecimento simbólico e normativo às mulheres, colabora com a manutenção da impunidade. Nomear os crimes, reconhecer sua dimensão estrutural e responsabilizar efetivamente os agressores são passos fundamentais para romper com esse ciclo.

O caso macapaense ilustra os conceitos discutidos e a dificuldade do enfrentamento da violência contra as mulheres amazônidas, seja na falta de nomeação adequada do crime, na suposta imparcialidade ou neutralidade dos documentos jurídicos ou na ausência de políticas públicas eficazes para prevenir a morte de uma mulher submetida à violência por anos a fio e que já havia, pelo menos por duas vezes, acionado o sistema de justiça, sem, no entanto, ter conseguido proteção suficiente. Sua morte, dadas todas as circunstâncias que lhe antecederam e foram evidenciadas neste breve estudo, não pode ser entendida como surpresa, ocasional ou fruto de um fato isolado e atípico.

A morte de Amanda foi anunciada, e, à luz dos fatos apresentados, plenamente previsível. A polícia, o Ministério Público e o Poder Judiciário foram incapazes de evitá-la.

Quanto ao processo em si, além das críticas já tecidas, deve ser dito também que as limitações do sistema eletrônico utilizado, que não permite o acesso às mídias eletrônicas nas quais constam depoimentos e alguns documentos, não protegidos com segredo de justiça e, portanto, públicos, significam limites que prejudicam a pesquisa científica e impossibilitam o estudo e aperfeiçoamento da justiça.

Finalmente, a luta pelo reconhecimento do feminicídio e sua tipificação adequada, em toda sua gravidade e extensão, representa não apenas avanço jurídico, mas uma forma de reposicionar os corpos femininos no espaço público, conferindo-lhes existência política e cidadania plena na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Pelas Amandas que são mortas todos os dias.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Vera Regina Pereira de. A Soberania Patriarcal: o Sistema de Justiça Criminal no Tratamento da Violência Sexual Contra a Mulher. **Revista Direito Público**, [S. l.], v. 4, n. 17, 2010. Disponível em: <https://www.portaldeperiodicos.idp.edu.br/direitopublico/article/view/1300>. Acesso em: 26 dez. 2025.

BARTOLOMEU, Priscilla Conti. **Nem vivas e nem mortas: o feminicídio e a distribuição desigual da precariedade**. 2021. Dissertação (Mestrado em Direito) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba-PR, 2021.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

_____. **A Dominação Masculina**. 2ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

_____. **A Dominação Masculina**. Tradução: Maria Helena Kuhner. Rio de Janeiro: Diefel, 24ª edição, 2025.

CARCEDO, Ana. **Femicídio em Costa Rica. 1990-1999**. Colección teórica nº 1. Costa Rica: Instituto Nacional de Mujeres, 2000.

CAMPOS, Carmen Hein de; CARVALHO, Salo de. Tensões atuais entre a criminologia feminista e a criminologia crítica: a experiência brasileira. In: CAMPOS, Carmen Hein de (Org.). **Lei Maria da Penha comentada em uma perspectiva jurídico-feminista**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2011.

_____. Razão e Sensibilidade: Teoria Feminista do Direito e Lei Maria da Penha. In: CAMPOS, Carmen Hein de (Org.). **Lei Maria da Penha comentada em uma perspectiva jurídico-feminista**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2011.

CERQUEIRA, Daniel; BUENO, Samira (coord.). **Atlas da violência 2025**. Rio de Janeiro: IPEA, 2025. Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/publicacoes>>. Acesso em: 02 dez 2025.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA (FBPS). **Cartografias da violência na Amazônia**. 4. ed. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2025. Disponível em: <https://publicacoes.forumseguranca.org.br/handle/123456789/289> Acesso em: 19 jan. 2026.

_____. **Feminicídios em 2023**. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2024. Disponível em: [content\(universilab.com.br\)](https://content.universilab.com.br). Acesso em: 15 nov. 2024.

_____. **19º Anuário Brasileiro de Segurança Pública**. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2025. Disponível em: <https://publicacoes.forumseguranca.org.br/handle/123456789/279>. Acesso em: 10 jan. 2026.

GONÇALVES, Cristiane; SOUZA, Luanna Tomaz de. **Protocolo para julgamento com perspectiva de gênero: uma ferramenta para reescrita feminista de decisões judiciais**. In: Luanna Tomaz de Souza et al. (Org.). **Prática de intervenção nas violências na Amazônia**. 1ed. São Paulo: Dialética, 2023.

LAGARDE y de los Rios, Marcella. **Por la vida y la libertad de las mujeres. Fin al femicidio**. El Día V - Juárez. México, Fev. 2004. Disponível em: <https://www.cimac-noticias.com.mx/especiales/comision/diavlagarde>. Acesso em: 23 out. 2024.

_____. **Antropología, feminismo y política: violencia feminicida y derechos humanos de las mujeres**. In: BULLEN, Margaret; MINTEGUI, Carmen Diez (Coord.). **Retos teóricos y nuevas prácticas**. España: Angulegi, 2008.

_____.; ONU MULHERES; OACNUDH. **Modelo de protocolo latino-americano de investigação das mortes violentas de mulheres por razões de gênero (femicídio/feminicídio)**. Brasília: ONU Mulheres, 2014. Disponível em: https://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2015/05/protocolo_feminicidio_publicacao.pdf. Acesso em: 27 jan. 2026.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Assembleia Geral. **Estudo aprofundado sobre todas as formas de violência contra as mulheres: relatório do Secretário-Geral, A/61/122/Add.1**, Nova York: Nações Unidas, 6 jul. 2006. Disponível em: <https://www.refworld.org/reference/themreport/unga/2006/>

en/59066. Acesso em: 24 out. 2024.

PEREIRA, Jaíne Araújo. **Quem o Direito protege?** Uma análise interseccional sobre a tipificação de casos de feminicídios no Estado da Paraíba. 2021. Dissertação (Mestrado em Ciências Jurídicas) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa-PB, 2021.

SAFFIOTI, Heleieth. Violência de gênero no Brasil: conceitos versus dados. In: 48º Encontro Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC). 1996, São Paulo-SP. **Anais [...]**. São Paulo-SP: SBPC, 1996. (Mesa-redonda: A Onipresença do Gênero nas Relações Humanas).

_____. Contribuições feministas para o estudo da violência de gênero. **Cadernos Pagu**, São Paulo, v. 1, n. 16, p. 115-136, ago./2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cpa/a/gMVfxYcbKMSHnHNLrqwYhKL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05 dez 2025.

_____. **Gênero, patriarcado, violência**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular: Fundação Perseu Abramo, 2015.

SEGATO, Rita Laura. **Las estructuras elementales de la violencia: contrato y estatus en la etilogía de la violencia**. In. *Las estructuras elementales de la violencia*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes, 2003.

_____. Qué es un feminicidio. Notas para um debate emergente. **Periódicos UNB. Série Antropologia**, Brasília, n. 401, 2006.

_____. **Femi-geno-cidio como crimen en el fuero internacional de los Derechos Humanos: el derecho a nombrar el sufrimiento en el derecho**. Una Cartografía del Feminicidio en las Américas. México: UNAM – Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, 2010. Disponível em: <https://larevuelta.com.ar/2011/08/30/rita-segato-en-neuquen-1ra-jornada-los-cuerpos-de-las-mujeres-como-territorios-de-violencias/>. Acesso em: 05 dez. 2025.

_____. Femigenocidio y feminicidio: una propuesta de tipificación. **Revista Herramienta**, Buenos Aires, n. 49, 2012. Disponível em: <https://larevuelta.com.ar/2011/08/30/rita-segato-en-neuquen-1ra-jornada-los-cuerpos-de-las-mujeres-como-territorios-de-violencias/>. Acesso em: 05 dez. 2025.

_____. **La escritura em el cuerpo de las mujeres asesinadas em Ciudad Juárez: Territorio, soberanía y crímenes de segundo estado**. 1ª ed. Buenos Aires: Editora Tinta Limón, 2013.

_____. **Contra-pedagogias de la crueldade**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Prometeo Libros, 2018.

_____. **Estruturas elementares da violência**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Editora Bazar do tempo, 2025.

SENADO FEDERAL. **Mapa Nacional da Violência de Gênero**. Brasília: Senado Federal, 2024. Disponível em: Mapa Nacional da violência de gênero (senado.leg.br). Acesso em: 15 nov. 2024.

SEVERI, Fabiana Cristina. **A imparcialidade judicial e a crítica feminista**. 2024. Professor Titular – Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2024. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1GT-OjVWhvl3SHHVi9pJ_ip9UXpq19pID/view. Acesso em: 28 jan. 2026.

BIOPOLÍTICAS DE GÊNERO E ENTRAVES NA ASSISTÊNCIA AO ABORTO LEGAL: AUTONOMIA REPRODUTIVA EM DEBATE

GENDER BIOPOLITICS AND OBSTACLES TO LEGAL ABORTION CARE: REPRODUCTIVE AUTONOMY UNDER DEBATE

Fernanda Teixeira de Barros Neta (UNIFAP)⁴

Resumo: Este ensaio foi fruto da pesquisa de pós-doutorado em Psicologia, realizada no Programa de pós-graduação em Psicologia na Universidade Federal do Pará (UFPA), no período de abril de 2023 a maio de 2024. Pretendeu-se fazer uma análise crítica sobre os direitos sexuais e reprodutivos, a partir de problematizações sobre as políticas e práticas de saúde da mulher, em específico, o aborto legal. Para tanto, como caminho metodológico, lançou-se mão da pesquisa documental, a partir da análise de cartilha do Grupo Curumim, ligado ao Instituto de Saúde Coletiva da Universidade Federal da Bahia, para problematizar sobre os efeitos deletérios da pandemia da covid 19 no que tange ao acesso aos serviços de aborto legal. As principais dificuldades encontradas que dificultam a autonomia reprodutiva são: vazio assistencial; falta de informação e pouca visibilidade; deficiência na estrutura física dos hospitais; limite do tempo gestacional; objeção de consciência; valores morais e religiosos e a desconfiança da/do profissional em relação à palavra da paciente; formação insuficiente, falta de sensibilização e capacitação sobre atenção ao aborto.

Palavras-chave: Direitos sexuais e reprodutivos. Aborto legal. Políticas de saúde. Autonomia reprodutiva.

Abstract: This essay was the result of postdoctoral research in Psychology, carried out in the Postgraduate Program in Psychology at the Federal University of Pará (UFPA), from April 2023 to May 2024. The aim was to conduct a critical analysis of sexual and reproductive rights, based on problematizations of women's health policies and practices, specifically legal abortion. To this end, as a methodological approach, documentary research was used, based on the analysis of a booklet launched by the Curumim Group, linked to the Institute of Public Health of the Federal University of Bahia, to problematize the harmful effects of the COVID-19 pandemic on access to legal abortion services. The main difficulties encountered were and are: lack of care; lack of information and little visibility; deficiencies in the physical structure of hospitals; limit on gestational age; conscientious objection; moral and religious values and the professional's distrust of the patient's word; insufficient training, lack of awareness and training on abortion care.

Keywords: sexual and reproductive rights; legal abortion; health policies; reproductive autonomy.

⁴ Doutora em Psicologia pela Universidade Federal do Pará (UFPA), professora efetiva da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), no Curso de Psicologia. Tem como temas de interesse: saúde mental, gênero e subjetividade.

INTRODUÇÃO

Este ensaio foi fruto da pesquisa de pós-doutorado em Psicologia, realizada no Programa de pós-graduação em Psicologia na Universidade Federal do Pará (UFPA), no período de abril de 2023 a maio de 2024. Portanto, pretendeu-se fazer uma análise crítica sobre a medicalização da sexualidade do corpo das mulheres, a partir de problematizações sobre as políticas e práticas de saúde, em específico, o serviço de aborto legal. Para tanto, articulou discussões que tangenciam as temáticas de gênero, lutas feministas, colonialidades, medicalização, direitos sexuais e reprodutivos, autonomia sexual.

1. DIREITOS SEXUAIS E REPRODUTIVOS E AS REVERBERAÇÕES NAS POLÍTICAS DE SAÚDE

A segunda onda do feminismo caracteriza-se por ter sido o momento do encontro do movimento com os estudos da mulher, com a história das mulheres ao tornar visível aquela que fora ocultada - pois havia uma invisibilidade da mulher enquanto sujeito, uma ausência feminina nas ciências, nas artes, nas letras. Lançou luz para temas e problemáticas que, até então, não habitavam o espaço acadêmico, ao abordar sobre o cotidiano da família, da sexualidade, do doméstico, das emocionalidades, trouxe o caráter político sobre as vidas femininas. A discussão acerca da maior autonomia reprodutiva e sexual das mulheres (de quais mulheres?), sobretudo a partir do advento da pílula anticoncepcional, foi uma das pautas veementemente defendidas. Feministas ocidentais preocupavam-se em quando, como, quanto e se as mulheres queriam ter seus filhos.

Como efeito, nos anos de 1994, na Conferência de População e Desenvolvimento da ONU em Cairo, e 1995, na IV Conferência Mundial sobre a Mulher, temos a promulgação dos direitos reprodutivos e sexuais, respectivamente, dentro do escopo dos direitos humanos. Estes se definem como:

“Direito básico de todo casal e todo indivíduo de decidir livre e responsavelmente sobre o número, o espaçamento e a oportunidade de ter filhos e de ter a informação e os meios de assim o fazer...” (Conferência da ONU em Cairo, 1994).

“Os direitos humanos das mulheres incluem seu direito a ter controle e decidir livre e responsavelmente sobre questões relacionadas a sua sexualidade, incluindo a saúde sexual e reprodutiva, livre de coação, discriminação e violência” (IV Conferência Mundial sobre a Mulher, 1995).

Em que pese não ser intenção deste trabalho aprofundar sobre as condições de possibilidades, das lutas políticas, das articulações e alianças em torno da promulgação dos direitos acima, recorro, brevemente, às contribuições de Corrêa (2009) sobre os bastidores para analisarmos os

efeitos sobre nossas políticas. Segundo a referida autora, na Conferência de Cairo houve intermináveis negociações que pautaram a inclusão dos termos saúde sexual e direitos sexuais, contudo, foram eliminados no texto final, sendo retomados somente na IV Conferência Mundial sobre a Mulher de 1995. Sobre isto:

“Na Conferência de Cairo a força motriz foi determinada pelas feministas envolvidas com saúde e direitos reprodutivos. Em Pequim, entraram em cena as redes lésbicas e a presença efetiva dos grupos gays só aconteceria a partir de 2001” (CORRÊA, p. 23, 2009).

No debate acerca dos direitos sexuais a autora em tela traz o debate de que os direitos sexuais das mulheres foram definidos em relação à saúde, pautado por um modelo biomédico, centrando-se em discussões sobre violências, discriminações, coerções, não tendo espaço para discussões sobre o prazer, o exercício da autonomia. A importância de compreender esses bastidores implica analisar as escolhas e as reverberações em termos de políticas públicas instituídas no nosso país.

Em termos de políticas públicas de saúde os direitos reprodutivos podem ser vistos nas políticas de: acesso aos métodos contraceptivos (preservativos, dispositivo intrauterino, laqueadura, vasectomia), de acesso ao planejamento reprodutivo, de atenção à gestação (pré-natal) e ao parto (humanizado e livre de violência obstétrica), atenção ao abortamento, à profilaxia referente à violência sexual e o acesso ao aborto legal.

No Brasil, no que se refere à saúde reprodutiva da população negra, temos o dado histórico que as mulheres negras escravizadas exerciam uma maternidade imposta pela conjuntura de estupros, ao mesmo tempo que seus úteros funcionavam como um ventre produtor de mão-de-obra escrava, principalmente, quando da proibição do tráfico transatlântico. A essas mulheres lhe foram negadas o direito de maternar. Como uma forma contemporânea de violação dos direitos sexuais e reprodutivos, as mulheres negras foram vítimas de esterilização compulsória e cirúrgica na década de 80 sob o discurso oficial de controle da natalidade e um discurso oficioso racista e eugênico de controle da criminalidade (Damasco, Maio e Monteiro, 2002).

Nesta década e na seguinte houve uma campanha nacional contra a esterilização de mulheres negras liderada pela médica e ativista negra Jurema Werneck cujo lema era “Esterilização: do controle da natalidade ao genocídio do povo negro”. O Ministério da Saúde realizou a Pesquisa Nacional de Demografia em Saúde (1996), a qual revelou que 45% das mulheres negras em idade reprodutiva tinham passado por processo de esterilização, sendo 20% delas não tinham 25 anos de idade. Segundo Damasco, Maio e Monteiro (2012), este cenário tensionou o movimento feminista brasileiro e impulsionou o desenvolvimento do feminismo negro, a partir da indissociabilidade entre gênero e raça, articulação tão bem deflagrada, estudada e escrita por pensadoras como Lélia Gonzalez, Sueli Carneiro.

E ainda hoje, como retrato da continuidade da violações desses direitos, segundo dados do Fundo de População das Nações Unidas (UNFPA, 2023) e do Sistema de Informação sobre Mortalidade (SIM, 2021) do DATASUS, as gestantes negras apresentam: maior risco de ter um pré-natal inadequado, ausência de acompanhante durante o parto, peregrinação para o parto e maior possibilidade de receber anestesia local para a episiotomia; 71,4% das mortes maternas causadas por aborto inseguro e 61,2% das mortes maternas evitáveis são de mulheres negras.

As feministas e mulheres negras dos países do Sul e da América do Norte expandem as noções desses direitos e passam a falar em Justiça Reprodutiva e abrem espaço para que emergja discussões sobre: mortalidade materna e perinatal, mutilação genital feminina, esterilização compulsória e indesejada, violência sexual e infecções sexualmente transmissíveis (IST's), acesso ao aborto seguro; discriminação de gênero, violência ginecológica, violência obstétrica, dentre outras. Importa refletir que, tão importante quanto o direito a não ter filhos, é o direito a tê-los e a criá-los em condições dignas. Atesta-se que necessidades sociais e questões estruturais (racismo, machismo, misoginia, sexismo) podem impedir uma real “escolha” sexual e reprodutiva. Nossa decisão não está atravessada por pressões, contexto culturais, socioeconômicos nos quais vivemos? Liberdade pessoais requerem obrigações estatais de proteção social, de cuidado e acesso à saúde.

Tais problematizações nos levam a compreender a reprodução humana não como um fenômeno biológico, natural como quiseram nos fazer acreditar. Há interesses biopolíticos, coletivos, forças políticas que perpassam o tecido social – questões de gênero, de sexualidade, de raça, de etnia, de mercado, de Estado, de regimes morais, de corporações médicas, de organismos internacionais, de economia, de controles legislativos que monitoram e controlam os comportamentos reprodutivos. Algumas antropólogas feministas têm usado o conceito de governança reprodutiva (Fonseca, Marre & Rifiotis, 2021).

Portanto, a concepção de gênero, de relações de gênero, são ferramentas política e analítica. No gênero a prática social se dirige aos corpos, outrossim, as instituições e as práticas sociais são constituídas e constituintes das relações de gênero. Desta forma, podemos e devemos conceber práticas de saúde generificadas.

2. POLÍTICAS DE SAÚDE DA MULHER (OU MATERNA?) E A ASSISTÊNCIA AO ABORTAMENTO

Evidencia-se que, no Brasil, o escopo da “saúde materno-infantil” ganhou força na década de 20, reduzindo a saúde da mulher à saúde materno-infantil, atrelando-a à maternidade. Como se a única forma da mulher ser cuidada, acompanhada por práticas e políticas de saúde fosse na performance “mãe”. Tal prática estava condizente com os objetivos biopolíticos de

controle sobre a reprodução humana e a construção de uma nação forte e sadia para o futuro do Brasil.

Tal direcionamento por privilegiar esta política de saúde, a materno-infantil, ainda pode ser observado nas políticas mais atuais do Ministério da Saúde. Um exemplo prático pode ser visto no lançamento da Rede Cegonha (instituído pela portaria nº 1.459 de 2011) a qual tem como um dos objetivos “Fomentar a implementação de novo modelo de atenção à saúde da mulher e a saúde da criança com foco na atenção ao parto, ao nascimento, ao crescimento e ao desenvolvimento da criança de zero aos 24 meses” (Ministério da Saúde, 2011, grifos nossos, Rede Cegonha). A receptividade desta política nos movimentos feministas, de mulheres e da saúde não foi recebido com bons olhos e recebeu muitas críticas ao questionar o escopo do que seria a saúde integral da mulher e o reforço à maternidade compulsória.

Nesse bojo, problemáticas de saúde como controle do câncer de mama, intercorrências ginecológicas, controle do câncer de colo de útero, climatério, tratamento para Aids e IST's, violência sexual não recebem os mesmos holofotes. Vale ressaltar que, segundo relatório sobre “Estudo da Mortalidade de Mulheres, de 10 a 49 anos, com ênfase na Mortalidade Materna”, produzido pelo Ministério da Saúde em 2006, as quatro principais causas de morte em mulheres na faixa etária de 10 a 49 anos foram, respectivamente: neoplasias (24,4%), doenças do aparelho circulatório (19,6%), causas externas (15,5%) e doenças infecciosas parasitárias (12,5%). Os óbitos referentes à gravidez, parto e puerpério (3,3%) ocupou o oitavo lugar.

Apesar de ações que tentam ampliar a saúde da mulher para além do escopo da saúde materna, ainda se nota ausência de discussões e ações em saúde voltadas para refletir sobre algumas temáticas, a exemplo do aborto legal, o que reforça a contradição dentro do SUS acerca dos direitos sexuais e reprodutivos.

O Brasil ratificou e é signatário de tratados sobre os direitos sexuais e reprodutivos; o SUS tem políticas voltadas para a garantia destes direitos das mulheres, contudo tem-se contradições. O país não tem nenhuma legislação específica sobre educação sexual e, ao contrário, é atingido por uma onda conservadora que questiona a presença da educação sexual nas escolas por meio do programa saúde na escola; soma-se a este cenário, números alarmantes de violência sexual sofrida por mulheres, e quantitativo expressivo de situações que configuram violência obstétrica, além de alto índice de gestações não planejadas.

Segundo pesquisa da Fundação Oswaldo Cruz realizada entre 2011 e 2012, 55% das gestações não foram planejadas no Brasil. Dados atualizados do Fundo de População das Nações Unidas (UFNPA) de 2022 corroboram o exposto acima ao trazer o número de 21 milhões de gravidezes involuntárias em todo o planeta, anualmente. Destes, cerca de 60% desse total terminam em aborto. O aborto é proibido e ilegal e, quando há a prerrogativa dos casos nos quais ele é legalizado, o acesso ao mesmo é restringido pela falta

de informações, por poucos serviços disponíveis ativos e há obstáculos para o acesso aos métodos contraceptivos (sobretudo o acesso ao DIU e à esterilização voluntária – Lei 14.433/2022). Todas estas situações acima evidenciam a fragilidade para a efetivação destes direitos.

A criminalização do aborto opera como dispositivo de controle da sexualidade das mulheres, pois o significado da interrupção de uma gravidez questiona diretamente o imperativo da maternidade. É a própria figura da antinatureza.

Conforme a Pesquisa Nacional do Aborto (2022), cerca de meio milhão de mulheres já cometeram um aborto em idade reprodutiva de até 40 anos sendo que 67% têm filhos e 88% declararam ter alguma religião. Nota-se que o perfil das mulheres que abortam são as ditas ‘mulheres comuns’, diferente de toda uma estratégia discursiva que querem colocá-las como monstruosas, desumanas. A criminalização do aborto é uma forma biopolítica de “deixar morrer” e de produzir o esquecimento dessas mulheres comuns.

Tais apontamentos demonstram que a ilegalidade do mesmo não impede o acontecimento deste, mas sim, impede que as mulheres (que não podem pagar) o façam de maneira segura. Tal ilegalidade arregimenta uma rede clandestina (venda de citotec, clínicas clandestinas, práticas invasivas e métodos perfurantes etc.), a qual envolve vários atores e interesses econômicos, que coloca em risco a vida da mulher, pois esta se submete à prática de abortos inseguros que podem levar à morte e/ou danos à saúde, como aponta pesquisa de Diniz e Madeiro (2011). Segundo Santiago (2008), estima-se que 68.000 mulheres morrem, por ano, no mundo todo, em decorrência do aborto inseguro, fato este que aponta para manifestação de uma iniquidade social. Criminalizá-lo é atestar o fracasso do Estado no cuidado e atenção à saúde e aos direitos reprodutivos.

Todas as mulheres pobres que, em algum momento, vivenciaram o aborto, seja espontâneo ou autoprovocado, irão recorrer ao SUS, quer seja para acessar o programa Aborto Legal, quer para tratar de um agravo à saúde em decorrência de um aborto inseguro (mulheres que chegam com hemorragia, com perfuração de órgãos e necessitam de acolhimento pós-abortamento). Portanto, é preciso articular gênero, raça e classe social como determinantes de saúde das mulheres para assegurar uma assistência de qualidade e trazê-la para uma discussão de cidadania.

É sabido que no serviço público, as mulheres ficam à mercê da disponibilidade ou postura ideológica do profissional, mesmo quando buscam o atendimento alicerçado em um direito, que é o caso do aborto legal previsto em lei, e nesses casos, são mais submetidas a um cuidado precarizado no âmbito da saúde, bem como, em uma burocratização de acessá-lo.

Perante uma gravidez não desejada e com intenção de interrompê-la, são as mulheres que seguem sendo culpadas, criminalizadas quando do cometimento do aborto ilegal e mortas diante de um procedimento

inseguro. Paradoxalmente, são os homens que mais se recusam a usar preservativo, que praticam a retirada do mesmo durante o ato sexual sem o consentimento (stealthing que já figura como uma violência sexual), que forcem o sexo mesmo em relações como namoro/casamento, que praticam o abandono afetivo paterno.

Diante de tais cenários, advoga-se que as mulheres possam ter pleno acesso aos direitos sexuais e reprodutivos, bem como, autonomia sexual. Estes se referem à possibilidade de acessar diversos métodos contraceptivos, gestar quando quiserem, com acesso ao pré-natal de qualidade; parir sobre os princípios da política de humanização sem terem seus corpos violados com práticas de violência obstétrica; pode escolher se e quando, quantos e o espaçamento entre os filhos; e ter direito a um aborto seguro.

Quando se nega o direito das mulheres de decidirem sobre o seu próprio corpo, estamos coisificando-as, colocando-as no lugar de subalteridade afirmando a opressão social do patriarcado. Sobre isto, as autoras afirmam:

[...] o patriarcado tem atuado no sentido de negar às mulheres justamente o que pode constituir-las como sujeito – a autonomia para pensar, falar e agir (MAYORGA & MAGALHÃES, p. 153).

No que tange às políticas de saúde, e ao fazer ético-clínico-político da psicologia, diante da vivência do desamparo, da ambiguidade de sentimentos vividos – luto, ansiedade, culpa, alívio, tristeza etc. – devemos nos pautar na premissa do atendimento humanizado, bem como, problematizar e estar atenta às práticas de saber-poder-verdade. Ter acesso ao aborto legal, seguro, pautado na ética do cuidado é um procedimento de proteção psíquica e redução do dano emocional.

3. O ACESSO AO ABORTO LEGAL DURANTE E APÓS A PANDEMIA DA COVID19: ALGUMAS PROBLEMATIZAÇÕES

No que se refere à garantia dos direitos sexuais e reprodutivos, a COVID19 foi uma ameaça pois, a partir da adoção de novos protocolos de segurança, paralisou ou diminuiu significativamente os atendimentos dos serviços de planejamento reprodutivo e, em especial, nas situações que previam interrupção da gestação nos casos previstos em lei. Sobre isto, a OMS lançou recomendação de que os serviços de aborto legal deveriam ser considerados essenciais e indispensáveis.

Apesar desta recomendação, o Ministério da Saúde lançou a conflituosa e confusa portaria n. 2.561/2020, a qual, dentre vários absurdos, exigia que a polícia fosse acionada por médicos e demais profissionais da saúde de todos os casos confirmados ou com indícios de estupro; previa a guarda de material genético para exames de DNA; e indicava a visualização do feto por meio de ultrassonografia, sendo necessário o registro do

desejo da gestante. Tal portaria mostrou-se como um obstáculo ao acesso das mulheres ao serviço de aborto legal nos casos de violência sexual. Após diversas manifestações e movimentos contrários a ela, foi revogada no início de 2022 assim que houve a tomada de posse da nova Ministra da Saúde do governo Lula.

Políticas de saúde são construídas em cima de dados epidemiológicos e não em cima de discursos moralistas e religiosos. Sobre o acesso ao aborto legal, após 80 anos de previsão legal, o Estado brasileiro não se mostrou capaz de apresentar uma resposta adequada para essa grave situação. São abortos inseguros, complicações e sequelas na saúde (hemorragia, perfuração de órgãos, infertilidade, infecções, óbitos de mulheres e maternos) que atingem as mulheres. Segundo dados epidemiológicos de Victora et al, 2011 e Silva et al, 2016, no Brasil o aborto, no Brasil, aparece como a quarta causa de óbito materno.

Durante a vigência da pandemia de covid 19 tal quadro se agravou. O número dos serviços públicos em saúde é insuficiente, há escassez de serviços ativos, com barreiras de acessos dantescas – geográficos, fluxos institucionais, burocráticos, recusa do profissional que alega objeção de consciência, morais, técnicos, de ausência de informação; os entraves para a realização do aborto legal também estão nas entrelinhas.

Em 2021 o Grupo Curumim, ligado ao Instituto de Saúde Coletiva da Universidade Federal da Bahia (UFBA), lançou uma cartilha cujo título “Barreiras de acesso ao Aborto Legal na Bahia no período da pandemia da covid 19: 2020 e 2021”, elencando os principais entraves de acesso a este direito. São eles: vazio assistencial; falta de informação e pouca visibilidade; deficiência na estrutura física dos hospitais; a curetagem como método mais utilizado em detrimento da aspiração manual intrauterina AMIU e do aborto ginecológico (estes últimos são os mais recomendados pela OMS); limite do tempo gestacional; objeção de consciência; valores morais e religiosos e a desconfiança da/do profissional em relação à palavra da paciente; formação insuficiente, falta de sensibilização e capacitação sobre atenção ao aborto.

Vazio assistencial

Ao nos debruçarmos sobre os dados apontados acima, percebemos o quanto os direitos sexuais e reprodutivos estão aquém de serem efetivados. Em pesquisa realizada por Madeiro e Diniz (2016) atestou que em 2015 havia no Brasil 68 instituições habilitadas para realização da interrupção da gestação nos casos previstos em lei, entretanto, somente 37 dessas instituições realizavam, de fato, o procedimento. Dados mais atuais do DATASUS, de 2020, sinalizam a existência de 97 serviços de saúde cadastrados pelo Ministério de Saúde.

No site “Mapa do Aborto”, segundo última atualização em 28 de setembro de 2022 havia 132 equipamentos em saúde (dentre hospitais,

clínicas, centros de saúde, outros) cadastrados no CNES, destes, 73 instituições são hospitais que realizam o aborto e 20 que, apesar de cadastradas, não efetivam esse atendimento. Dentre as instituições em saúde cadastradas, 9 (nove) estão na região Norte tendo apenas uma no estado do Pará, na capital Belém – a Fundação Santa Casa de Misericórdia do Pará (FSCMP) desde 1997.

A FSCMP é a única instituição de saúde do estado do Pará na qual ocorre o Programa do Aborto Legal. Fato, por si só, que já questiona a acessibilidade e a garantia deste direito, visto que o Pará é um estado continental, com 144 municípios e diversas realidades regionais de dificuldades de acesso e deslocamento à capital. Em que medida este direito tem sido assegurado?

Vale ressaltar que casos de baixa complexidade, que podem ser interrompidos via AMIU e uso de remédios, e que demandem uma estrutura menor, poderiam se realizar na atenção primária em saúde (na unidade básica de saúde, por exemplo). Dessa forma, facilitaria e ampliaria o acesso às mulheres que buscam por este serviço, pois, segundo dados de Farias e Figueiredo (2022), 4 em cada 10 abortos legais no Brasil são feitos fora da cidade onde a pessoa mora.

Falta de informações e pouca visibilidade

Nota-se um desencontro de informações sobre a interrupção voluntária da gestação prevista em lei. Poucas brasileiras têm acesso à informação quanto aos casos em que há previsão legal de aborto legal; muitas não sabem onde nem como buscar tais serviços; vários profissionais da rede de saúde e socioassistencial também desconhecem os fluxos, os protocolos para orientar e viabilizar que as usuárias consigam acessar este direito.

A título de exemplo, o próprio site da FSCMP não disponibiliza nenhuma informação acerca do Programa de Aborto Legal, apesar ser a referência deste em todo o estado. Há um silenciamento proposital na circulação destas informações, dificultando a autonomia reprodutiva e dignidade das mulheres e pessoas que gestam. A pesquisa “Breve Panorama sobre Aborto Legal e Transparência no Brasil” realizada pela Artigo 19 demonstrou que os órgãos de saúde pública fornecem poucas informações sobre direitos sexuais e reprodutivos, principalmente sobre a temática do aborto legal.

Dessa maneira, a pesquisa identificou que i) apenas três sites dos 27 estados analisados e um site municipal dos 24 acessados informam todas as situações em que a interrupção da gestação é legal. ii) diversos órgãos informam que o aborto é legal em casos de gravidez decorrente de estupro, mas não informam as outras situações em que o procedimento é permitido; iii) a maioria dos sites que foram avaliados na pesquisa não publicam lista de serviços ou unidades hospitalares com condições de oferecer suporte ao abortamento legal.

Há pouca ou quase nenhuma discussão sobre esta temática nos cursos de saúde de graduação, nos programas de residência médica e multiprofissional. Tendo em vista essa dificuldade, recentemente, a deputada federal Erika Hilton (SP-PSOL) apresentou o Projeto de Lei (PL) 1031/2024 que dispõe sobre a obrigatoriedade de oferta de informações atualizadas, confiáveis e livre de estigmas sobre aborto legal nos serviços públicos que atuem junto às vítimas de violência sexual.

Fluxos institucionais e violência de gênero institucional

A porta de entrada de atendimento para o referido hospital é a triagem e, neste setor encontram-se as urgências e emergências obstétricas, as quais seguem a classificação de risco, assim, diante de gravidezes de alto risco, partos prematuros, patologias obstétricas, as mulheres, meninas e pessoas que gestam que vem em busca de serviço do abortamento previsto em lei não são a prioridade, sendo comum a demora no atendimento.

Sobre isto, está em curso a construção de novos protocolos pela equipe em parceria com o comitê de humanização da referida instituição que revejam o fluxo de atendimento nesses casos, desde a porta de entrada, quanto todo o caminhar da mulher até sua saída do hospital, pois, sabe-se que, além da burocracia inicial, há situações de negligência e violência ao longo de todo o processo – como é o caso do longo tempo de espera para fazer a curetagem, por exemplo; ou ainda, quando a mulher é obrigada a ouvir os batimentos cardíacos fetais enquanto é examinada, ou quando é interpelada por falas que tentam dissuadi-la de sua decisão. Percebe-se práticas de compulsoriedade da maternidade, da valorização dos úteros cheios, mesmo diante de vivência de útero vazio. Nunca é demais ratificar que não existe protocolo de luto nos casos de aborto legal por violência sexual.

Paralelamente, pesquisas como a de Cruz (2018), Diniz e col. (2014), Viana (2008) apontam que nos serviços de saúde que prestam a assistência ao abortamento legal, notadamente nos casos de violência sexual, nota-se atendimentos arraigados em valores religiosos, julgamentos morais e práticas tutelares sobre o corpo feminino, onde há suspeição da narrativa da mulher. Conforme pesquisa de Giugliani et al 2021 “de todos os permissivos legais para a interrupção da gravidez prevista em lei hoje no Brasil, o que encontra menos adesão pelos profissionais da saúde é o aborto por violência sexual (p. 93).

Nos casos de violência sexual não é exigido o boletim de ocorrência para a condução do procedimento, contudo, observa-se que a mulher precisa provar que é vítima por meio de sua narrativa. É onde mais se apresenta objeção de consciência por parte dos médicos; onde ocorre mais julgamento moral da mulher e menos acolhimento dentro da lógica

do cuidado pelos profissionais de saúde. Opera-se uma lógica pericial a partir do nexo causal, no qual a história relatada precisa estar de acordo com a idade gestacional, cuja é comprovada por meio do exame de ultrassonografia. Se, originalmente, a ultrassonografia era solicitada para definir melhor conduta clínica, sublinharmente, tem servido para descredibilizar o testemunho da mulher e funciona como prática de inquérito pela verdade do estupro.

Vale ressaltar que, para conseguir acessar e efetivar o direito de interrupção de gestação nos casos previstos em lei, existe um protocolo composto por cinco documentos que precisam ser preenchidos, ou seja, não é simples para as mulheres acessarem o serviço, são eles:

1. Termo de relato circunstanciado – documento no qual a mulher descreve detalhes sobre a situação da violência sexual;
2. Parecer técnico – documento assinado pelo profissional da medicina, no qual atesta o nexo causal, após avaliação clínica e de exames;
3. Termo de consentimento livre e esclarecido – contém a declaração da mulher informando sua livre escolha pela interrupção da gestação;
4. Termo de responsabilidade – neste a mulher é informada acerca do enquadramento legal e a penalização do crime por falsidade ideológica;
5. Termo de aprovação do procedimento de interrupção da gestação – informa o consenso da equipe multiprofissional em realizar o procedimento.

Objeção de Consciência

A objeção de consciência consiste na negativa dos profissionais médicos em executar procedimentos os quais vão contra suas crenças pessoais. Não é incomum que tal negativa venha acompanhada de discursos que tentam dissuadir as mulheres de suas decisões de interrupção da gestação. Esta prática se torna uma violência institucional de gênero quando a instituição não prevê em seu quadro funcional outros médicos que o façam sem prejuízo para meninas, mulheres e pessoas que gestam que buscam o serviço. Isto é, na prática, temos visto muitas usuárias terem que retornar outro dia para que seu procedimento seja efetivado.

Nota-se que para acessar e garantir este direito as mulheres passam por uma verdadeira via Crucis. Em todos os níveis de saúde (primária, secundária e terciária) a problemática do aborto autoprovocado e do acesso ao aborto legal figura como uma das principais formas de violação dos direitos sexuais e reprodutivos. Giugliani et al 2021 corroboram com

essa ideia ao dizer “parece haver dificuldade em compreender esse tipo de procedimento como um cuidado em saúde necessário dentro dos direitos sexuais e reprodutivos” (p. 86). É preciso realizar um trabalho de garantia de direitos dessas mulheres, acionar ouvidorias, movimentos sociais para tensionar tais situações.

Limitação de 22 semanas de gestação

Fixar uma limitação de idade gestacional (22 semanas ou até 500g) para a realização do aborto legal é um parâmetro clínico e obstétrico que está de acordo com o entendimento de que até 500g trata-se de um abortamento, e, acima disso já se trataria de um feto, sendo reconhecido como óbito fetal intrauterino (OFIU) nos casos de morte intraútero. Contudo, a legislação que regulamenta no Brasil a previsão de interrupção da gestação, o Código Penal de 1940, não prevê idade mínima gestacional para realização do procedimento, bem como, a OMS no documento “Diretriz sobre cuidados no aborto: um resumo” de 2022 recomenda a descriminalização total do aborto e desaconselha leis ou outras regulamentações que proíbam o aborto com base nos limites da idade gestacional.

Sabe-se que a saúde sexual e reprodutiva (ou governança reprodutiva; ou justiça reprodutiva) é um campo de batalha constante para tentar assegurar o mínimo de garantia destes direitos. Há muitos e muitas que querem e legislam sobre os nossos corpos das mulheres. O ataque mais recente a tais direitos, no que tange ao aborto legal, fora a resolução nº 2.378/2024 do Conselho Federal de Medicina (CFM) publicada em 03 de abril de 2024, a qual “Regulamenta o ato médico de assistolia fetal, para interrupção da gravidez, nos casos de aborto previsto em lei oriundos de estupro” (grifos nossos). A assistolia fetal é uma técnica clínica segura, reconhecida e recomendada pela Organização Mundial de Saúde (OMS) para a interrupção de gestações previstas por lei acima de 22 semanas.

Esta resolução é discriminatória ao impor restrições ao aborto legal a milhares de meninas e mulheres vítimas de violência sexual e estupros que buscam a assistência tardiamente. Cabe questionar, por que a proibição seria somente nesses casos? Qual a razão para proibir uma técnica em particular? Por que submetê-las à manutenção de uma gestação compulsória, privando-as do acesso ao procedimento e assistência em saúde por vias legais? A resposta deveria ser científica, mas é moral.

Sabe-se que, mesmo nos casos previstos em lei, há uma dificuldade dantesca de acessar a este direito, com tal resolução, diminui-se a proteção da saúde e dignidade, bem como, aumenta-se, sobremaneira, a possibilidade de que essas meninas, mulheres e pessoas que gestam tenham seus direitos violados, além de produzir sofrimentos. Já há queixas e denúncias de médicos que não se sentem seguros para realizar o procedimento, em vítimas de estupros, após a proibição do CFM.

Após a promulgação da resolução houve intensas mobilizações da sociedade civil, de movimentos feministas, organizações de mulheres e de deputadas federais. Alguns destes atores são a Federação Brasileira das Associações de Ginecologia e Obstetrícia (FEBRASGO), a Anís Bioética, e as deputadas federais Sâmia Bomfim e Erika Hilton, ambas do Partido Socialismo e Liberdade (PSOL) de São Paulo. Estas últimas deram entrada a uma Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF 1141) no Supremo Tribunal Federal (STF) solicitando a inconstitucionalidade de tal regulamentação, paralelamente, o Ministério Público Federal cobrou explicações ao CFM sobre o veto ao procedimento.

No mais recente capítulo desta história, a Justiça Federal suspendeu em 18 de abril de 2024 a resolução e conferiu ao CFM cinco dias para sua manifestação. Em 27 de abril o CFM conseguiu na Justiça o restabelecimento da resolução mantendo a proibição do procedimento. E em 17 de maio de 2024, o ministro do STF, Alexandre de Moraes, determinou a suspensão da resolução do CFM. Como reverberação desta resolução, já há estabelecimentos de saúde que realizavam o aborto legal sendo fechados e, diante deste cenário, o Brasil está sendo acusado na ONU por violações aos direitos sexuais e reprodutivos.

Além deste acontecimento, uma das bandeiras de luta contemporâneas no Brasil em coletivos de mulheres, nos movimentos feministas e em articulação com alguns partidos políticos diz respeito à descriminalização do aborto até a 12ª semana de gestação. Esteve em tramitação, em setembro de 2023, no Supremo Tribunal Federal (STF), a Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) 442, uma ação apresentada pelo PSOL pela descriminalização do aborto até a décima segunda semana, que estava sob relatoria da ministra Rosa Weber. Em 22 de setembro de 2023 foi iniciada a votação no STF e a referida ministra votou favorável à descriminalização, como último ato antes de sua aposentadoria. O julgamento segue suspenso, pois o juiz Luís Roberto Barroso pediu destaque. A pauta dos direitos sexuais e reprodutivos segue ativa, com uma capilaridade incrível, e com participação de diversos atores, por isso, é preciso estar sempre atenta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse ensaio trouxe como inquietação tensionar os direitos sexuais e reprodutivos, em especial, o aborto legal previsto em lei, tendo em vista que ter acesso a esse procedimento, seguro, pautado na ética do cuidado é um fator de proteção psíquica e de redução do dano emocional.

Compreendendo que saber, poder e subjetivação se enredam, e sendo a Psicologia um saber-subjetivação, trazemos para o debate as contribuições de Gonzaga (2019) a qual nos convida a implicar a psicologia para

fenômenos reprodutivos demasiadamente biológicos – aborto, gravidez, maternidade, amamentação, esterilização compulsória, violências ginecológicas e obstétricas – que fora, até então, alheios à ciência e à profissão psicológica.

Na sociedade patriarcal as funções reprodutivas não foram lidas como potenciais existenciais, afetivos e simbólicos. Quem escuta os ‘contratempos reprodutivos’? Engravidar ou não? Parir ou não? Amamentar ou não? É preciso saber ouvir as mulheres falarem sobre as hemorragias, sobre os alívios, sobre o medo da dor, do parto, sobre solidão, desamparo, sobre não desejo de amamentação, sobre como querem parir, sobre abortos. É preciso construir uma “psicologia que entenda o útero como parte e não como todo, e mulheres como sujeitos e não como úteros” (Gonzaga, 2019, p. 202).

Advogamos que as maternidades possam ser vividas sempre como decisão, não como destino, e que nós, mulheres, possamos ter, de fato, o livre exercício dos direitos sexuais e reprodutivos. Se não há o poder de tomar as decisões sobre o nosso próprio corpo, não há democracia. Portanto, é fundamental que a defesa pela garantia dos direitos sexuais e reprodutivos seja um problema de todas e todos!

REFERÊNCIAS

ARTICLE 19. **Breve Panorama sobre Aborto Legal no Brasil e Transparência no Brasil**, 2018.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Estudo da mortalidade de mulheres de 10 a 49 anos, com ênfase na mortalidade materna: relatório final** / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. – Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2006.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria Nº 1.459 de Junho de 2011**. Institui no âmbito do Sistema Único de Saúde a Rede Cegonha.

CRUZ, Crissia Roberta Pontes. **Assistência às mulheres que sofreram violência sexual: debates em um serviço de profilaxia e abortamento previsto em lei**. Dissertação de Mestrado em Psicologia, Universidade Federal do Pará. 112 páginas, 2018.

DAMASCO, Mariana Santos; Maio, Marcos Chor & MONTEIRO, Simone. **Feminismo negro: raça, identidade saúde reprodutiva no Brasil (1975 a1993). Estudos Feministas**. Vol. 20, p. 133-151, Florianópolis, 2012.

DINIZ, Débora; DIOS, Vanessa Canabarro; MASTRELLA, Myriam & MADEIRO, Alberto. A verdade do estupro nos serviços de aborto legal no Brasil. **Revista Bioética**. Vol. 22; p. 291-298, 2014.

DINIZ, Débora & MADEIRO, Alberto. Cytotec e o Aborto: a polícia, os vendedores e as mulheres. **Ciência e Saúde Coletiva**. Vol 07, p. 1795-1804, 2012.

FONSECA, Claudia; MARRE, Diana & RIFIOTIS, Fernanda. Governança reprodutiva: um assunto de suma relevância política. **Horizontes antropológicos**. N 61, p. 7-46, 2021.

GONZAGA, Paula Rita Bacellar. Sobre úteros que sangram e mulheres inteiras: uma aposta que a Psicologia pode – e deve – ser feminista, antirracista e decolonial. In: Gonzaga, P. R. B; Gonçalves, L & Mayorga, C. (orgs) **Práticas Acadêmicas e Políticas sobre o Aborto**. Conselho Regional de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

GIUGLIANI, Camila; RUSCHEL, Angela Ester; PATUZZI, Gregório Corrêa & DA SILVA, Maura Carolina Belomé. **Violência Sexual e Direito ao Aborto Legal no Brasil: Fatos e Reflexões**. Rio de Janeiro, Ed. FIOCRUZ, 2021.

MAYORGA, Cláudia; MAGALHÃES, Manuela de Sousa. Feminismo e as lutas pelo aborto legal ou por que a autonomia das mulheres incomoda tanto? In: MAIA, Mônica Bara. **Direito de decidir: múltiplos olhares sobre o aborto**. Belo Horizonte, Autêntica, 2008.

SANTIAGO, Ricardo Cabral. Saúde da Mulher e aborto. In: MAIA, Mônica Bara. **Direito de decidir: múltiplos olhares sobre o aborto**. Belo Horizonte, Autêntica, 2008.

VIANA, Francisco José Machado. Serviços de atendimento do aborto legal. In: MAIA, Mônica Bara. **Direito de decidir: múltiplos olhares sobre o aborto**. Belo Horizonte, Autêntica, 2008.

QUANDO A LEI NÃO BASTA: PORQUE MULHERES CONTINUAM SENDO MORTAS NO BRASIL

Suale Sussuarana Abdon de Brito⁵

Resumo: O Brasil conta com legislação específica para enfrentar a violência contra a mulher, destacando-se a Lei nº 11.340/2006 (Lei Maria da Penha) e, mais recentemente, a Lei nº 14.994/2024 (Pacote Antifeminicídio). Apesar desse arcabouço legal, a persistência de casos e a recorrência de notícias trágicas evidenciam que o endurecimento normativo, embora necessário, mostra-se insuficiente para conter a violência letal de gênero. Este artigo analisa os limites de uma abordagem centrada exclusivamente na punição e investiga os fatores culturais, psicológicos e históricos que sustentam a continuidade do fenômeno. Argumenta-se que o feminicídio é, frequentemente, precedido por dinâmicas de controle, isolamento e escalada de agressões, revelando que a violência se constrói no imaginário social e é perpetuada pela herança de uma sociedade patriarcal. Conclui-se que a prevenção eficaz exige políticas integradas, resposta institucional célere, fortalecimento da rede de proteção e, sobretudo, transformação sociocultural capaz de interromper o ciclo de violência antes do desfecho fatal.

Palavras-chave: Feminicídio. Violência doméstica; Lei Maria da Penha. Cultura patriarcal. Prevenção.

Abstract: Brazil has a solid legal framework to address violence against women, especially Law No. 11,340/2006 (the Maria da Penha Law) and Law No. 13,104/2015, which classifies femicide as an aggravated form of homicide. Nevertheless, the persistence of cases and the constant recurrence of tragic news demonstrate that stricter legal measures, although necessary, are not sufficient to stop lethal gender-based violence. This qualitative article, based on a literature review, analyzes the limits of an approach focused exclusively on punishment and examines cultural, psychological, and historical factors that contribute to the continuity of the phenomenon. It argues that femicide is often preceded by patterns of control, isolation, and escalation of abuse, indicating that violence is shaped in the collective imagination and reinforced by the legacy of a patriarchal society. It concludes that effective prevention requires integrated policies, timely institutional responses, strengthened protection networks, and sociocultural transformation in order to interrupt the cycle of violence before it reaches its fatal outcome.

Keywords: femicide; domestic violence; Maria da Penha Law; patriarchal culture; prevention.

⁵ Advogada Criminalista, Escritora, Mestra em Ciências Histórico-jurídicas pela Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa, Pós-graduação em Advocacia Criminal Avançada. Atua na área de defesa a violência contra a mulher. Membro do Conselho Penitenciário do Estado do Amapá.

INTRODUÇÃO

A violência contra a mulher no Brasil atingiu patamares alarmantes. Segundo dados do Fórum Brasileiro de Segurança Pública, a cada seis horas uma mulher é morta vítima de feminicídio no país. Embora o Brasil tenha avançado no arcabouço legal para enfrentar essa violência, destacam-se a Lei nº 11.340/2006 (Lei Maria da Penha), reconhecida pela ONU como uma das melhores do mundo; a Lei nº 13.104/2015, que tipificou o feminicídio; e a Lei nº 14.994/2024 (Pacote Antifeminicídio). Ainda assim, os números continuam crescentes e as notícias trágicas se repetem com frequência perturbadora.

Nesse cenário, leis cada vez mais rigorosas convivem com índices persistentes de violência letal e impõem uma reflexão urgente: por que a existência de normas punitivas não tem sido suficiente para interromper o ciclo da violência de gênero? A resposta a essa pergunta exige ir além da análise jurídica e adentrar nas dimensões cultural, psicológica e histórica que sustentam o feminicídio como fenômeno social.

Neste artigo, defende-se que o feminicídio não é um ato isolado ou impulsivo. Trata-se, na maioria dos casos, do desfecho fatal de um processo de violência que se intensifica ao longo do tempo, marcado por controle, isolamento, ameaças e agressões progressivas. Esse padrão revela que a violência não nasce no momento do crime, mas se constrói previamente na mente do agressor, nas relações de poder desiguais e na herança de uma sociedade patriarcal que, por séculos, naturalizou a submissão feminina e legitimou o domínio masculino.

Nesse sentido, compreender os limites da resposta penal torna-se fundamental para pensar estratégias eficazes de prevenção. A lei é indispensável para responsabilizar agressores e proteger vítimas, mas sua efetividade depende não apenas do rigor normativo, mas de condições concretas: estrutura de atendimento, resposta ágil, fiscalização de medidas protetivas e, acima de tudo, uma transformação cultural capaz de desconstruir padrões de controle e posse nas relações afetivas.

Tem-se como objetivo analisar os limites de uma abordagem centrada exclusivamente na punição e investigar os fatores culturais, psicológicos e históricos que explicam a persistência do feminicídio no Brasil. Para isso, o trabalho está organizado em duas seções principais: a primeira examina os limites da legislação penal diante de um fenômeno de raízes estruturais; a segunda explora as dinâmicas mentais, emocionais e culturais que antecedem a violência letal, evidenciando que o feminicídio é precedido por um processo de escalada no qual a vítima é tratada como objeto de posse. Ao final, argumenta-se que prevenir feminicídios exige políticas integradas, capazes de atuar antes do colapso.

1. LIMITES DA LEI: O RIGOR NORMATIVO NÃO NEUTRALIZA A RAIZ DO FENÔMENO

Apesar dos avanços legislativos brasileiros no enfrentamento à violência contra a mulher, a realidade mostra que o endurecimento não basta para impedir a continuidade. Diariamente, a sociedade desperta com notícias trágicas de agressões e feminicídios, o que reforça a sensação coletiva de impotência e alimenta uma pergunta insistente: por quê? Se existem leis cada vez mais rigorosas, se o agressor sabe que será responsabilizado e que a punição pode destruir sua liberdade, porque que, ainda assim, ele escolhe matar?

Nas últimas décadas, o Brasil fortaleceu instrumentos jurídicos, ampliou políticas públicas e especializou órgãos de atendimento e repressão. A Lei nº 11.340/2006 (Lei Maria da Penha) consolidou medidas protetivas e reconheceu a violência doméstica e familiar em suas diversas formas, permitindo atuação mais ampla do Estado. A Lei nº 13.104/2015 tipificou o feminicídio como forma qualificada de homicídio, destacando a gravidade da violência letal baseada no gênero. Recentemente, a Lei nº 14.994/2024 (Pacote Antifeminicídio) reforçou mecanismos de proteção e prevenção.

No entanto, a permanência do feminicídio evidencia que a lei, embora indispensável, opera principalmente no campo da responsabilização e da reação, e não na origem cultural e emocional da violência. Avançamos com varas especializadas, medidas protetivas, dentre outros avanços legislativos. A eficácia legal depende de condições práticas: acesso à denúncia, acolhimento adequado, tempo de resposta, estrutura de atendimento, fiscalização de medidas protetivas e articulação institucional. Quando esses elementos falham ou chegam tardiamente, a lei perde seu potencial preventivo e tende a atuar apenas após o agravamento do risco.

Desse modo, é necessário reconhecer que o feminicídio não se reduz à ausência de normas, mas à presença de forças e padrões que atuam antes do crime, construindo um caminho silencioso até a violência extrema.

2. MENTE, CULTURA E ESCALADA: QUANDO O CONTROLE SE TRANSFORMA EM DESTRUÇÃO

A persistência do feminicídio revela que a violência letal, muitas vezes, não é um ato impulsivo isolado, mas o ponto final de um processo que se intensifica ao longo do tempo. Esse processo envolve dimensões neurobiológicas, culturais e psicológicas, especialmente quando a mulher passa a ser percebida não como sujeito autônomo, mas como extensão da identidade do agressor.

2.1 A neurobiologia da violência: o que ocorre no cérebro do agressor

Para compreender por que a violência persiste apesar de leis rigorosas, é fundamental entender o que ocorre no cérebro humano durante episódios de agressão. A neurociência tem mostrado que a violência resulta não só de uma escolha consciente, mas envolve complexas interações entre estruturas cerebrais, neurotransmissores e hormônios que, em conjunto, podem comprometer o controle inibitório e favorecer respostas impulsivas.

Duas regiões cerebrais desempenham papéis centrais na regulação emocional e no controle da agressividade: a amígdala e o córtex pré-frontal. Essa estrutura, localizada profundamente no cérebro, funciona como um sistema de alarme emocional, responsável por detectar ameaças e gerar respostas defensivas ou agressivas. Em situações de conflito, provocação ou percepção de ameaça, a amígdala é ativada intensamente, preparando o organismo para reagir.

O córtex pré-frontal, por sua vez, atua como centro de controle executivo do cérebro. É responsável pelo planejamento, tomada de decisões, controle de impulsos e regulação emocional. Em condições normais, o córtex pré-frontal estabelece conexões inibitórias com a amígdala, moderando suas reações e permitindo que o indivíduo pondere consequências antes de agir.

Estudos de neuroimagem revelam, entretanto, que indivíduos com histórico de comportamento violento apresentam padrões cerebrais distintos. Um estudo pioneiro conduzido por Raine, Buchsbaum e LaCasse (1997), utilizando tomografia por emissão de pósitrons em 41 assassinos que alegaram insanidade comparados a 41 controles, demonstrou níveis significativamente baixos de atividade metabólica no córtex pré-frontal, combinados com hiperatividade da amígdala nos indivíduos violentos. Esse desequilíbrio neurológico resulta em um déficit no controle inibitório: a amígdala “liberada” da regulação pré-frontal torna-se hipersensível a estímulos ameaçadores, gerando respostas agressivas desproporcionais.

No campo neurofisiológico, estudos sobre resposta emocional intensa indicam que, em situações de ameaça subjetiva, conflito extremo ou perda de controle, pode ocorrer o chamado “sequestro da amígdala” (GOLEMAN, 1995), fenômeno em que o cérebro emocional assume a direção da ação, reduzindo drasticamente a capacidade de ponderar consequências e de manter o julgamento racional. Nesse estado, a reação pode anteceder o pensamento, tornando a violência uma resposta imediata à sensação de colapso interno.

Esse fenômeno é particularmente relevante em contextos de violência doméstica e feminicídio. Quando um agressor interpreta o término de um relacionamento, a afirmação de autonomia da parceira ou a imposição de limites como uma “ameaça existencial”, sua amígdala pode ser ativada de

forma intensa, superando a regulação racional. O resultado é uma explosão de violência que, do ponto de vista neurobiológico, ocorre antes que o córtex pré-frontal possa intervir, avaliando as consequências legais, sociais e até morais do ato.

De acordo com estudos, vários são os fatores que podem comprometer o equilíbrio entre amígdala e córtex pré-frontal, aumentando a predisposição para comportamentos violentos. Lesões cerebrais, especialmente danos ao lobo frontal e ao córtex orbitofrontal, podem resultar em perda do autocontrole, impulsividade e alterações de personalidade. Histórico de trauma, como experiências de abuso ou violência na infância, pode alterar permanentemente o desenvolvimento e a função dessas estruturas, tornando o indivíduo mais vulnerável a respostas agressivas na vida adulta. Transtornos mentais e abuso de substâncias podem exacerbar disfunções nos circuitos de regulação emocional. Isso nos leva a crer que educação, criação e costumes herdados de outras gerações também influenciam diretamente a forma de reação de cada indivíduo.

2.2 A dimensão psicológica: posse e a lógica da aniquilação

Do ponto de vista psicológico, um elemento decisivo aparece com frequência nas relações abusivas: para muitos agressores, a mulher é tratada como objeto de posse, e não como ser livre. Quando esse “objeto” rompe o controle ao encerrar o relacionamento, ou impor limites e afirmar autonomia, o agressor experimenta uma ferida narcísica intensa, interpretando a perda como humilhação ou ameaça existencial. Em casos extremos, a violência surge como tentativa de restaurar o domínio, e a lógica que sustenta o ato deixa de ser “convencer” para tornar-se “aniquilar”.

Essa dinâmica psicológica não se desenvolve isoladamente, mas interage com os mecanismos neurobiológicos descritos anteriormente. A ferida funciona como um gatilho forte capaz de ativar intensamente a amígdala e desencadear o sequestro emocional. Para o agressor com padrão narcísico e déficit no controle pré-frontal, a rejeição não é apenas uma perda afetiva, mas é uma ameaça à própria identidade, que deve ser eliminada a qualquer custo.

2.3 A herança cultural: raízes históricas da violência de gênero

Entretanto, esse padrão não se sustenta apenas em aspectos individuais, sejam neurobiológicos ou psicológicos: ele é atravessado por uma herança coletiva. Em obra de nossa autoria intitulada *História da Violência contra a Mulher*, realizamos uma abordagem histórica do fenômeno, buscando suas raízes em civilizações antigas como Grécia e Roma avançando até as Ordenações do Reino de Portugal, que exerceram influência decisiva sobre a formação do direito brasileiro. Ao estudar a história, torna-se possível

compreender como determinados modelos sociais e jurídicos consolidaram a desigualdade de gênero e naturalizam práticas de submissão feminina, criando um legado simbólico que ainda ecoa no presente.

Nesse contexto, não se trata apenas de desvios comportamentais individuais, mas de uma cultura herdada e reforçada por séculos que, em determinados momentos, chegou a ser legitimada nas primeiras composições de leis portuguesas. Essa herança cultural opera como estrutura persistente, normalizando o domínio masculino e enfraquecendo a percepção da mulher como sujeito pleno de direitos.

A cultura patriarcal fornece o “script” social que facilita a objetificação da mulher, enquanto vulnerabilidades neurobiológicas e padrões psicológicos narcísicos fornecem os mecanismos individuais pelos quais esse script se transforma em violência letal. É na interseção desses três níveis: cérebro, psique e cultura que o feminicídio se materializa.

Portanto, compreender a neurobiologia da violência não significa eximir agressores de responsabilidade, mas reconhecer que a prevenção eficaz deve ir além da ameaça de punição. Se o cérebro de certos indivíduos apresenta vulnerabilidades que os tornam mais propensos a respostas violentas, e se essas vulnerabilidades são reforçadas por padrões psicológicos de posse e por uma cultura que naturaliza o domínio masculino, estratégias preventivas devem ser multidimensionais.

Por isso, embora a legislação seja fundamental, sua eficácia depende de estratégias que atuem antes da violência extrema: prevenção, identificação precoce de sinais de desregulação emocional, intervenções terapêuticas para fortalecer o controle inibitório, tratamento de traumas e transtornos mentais, educação emocional, fortalecimento da rede de respostas céleres e ações que desconstroem padrões culturais de controle e posse.

Sem enfrentamento simultâneo das raízes neurobiológicas, psicológicas e culturais que sustentam a violência, a lei corre o risco de atuar apenas após o dano consumado. A lei pode responsabilizar, mas não pode, sozinha, reconfigurar circuitos cerebrais disfuncionais, curar feridas ou transformar estruturas culturais milenares.

É necessário desarmar a mente antes que a mão alcance a arma.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou demonstrar que a solução para o drama do feminicídio transcende o aperfeiçoamento legislativo. Embora os marcos jurídicos representem conquistas essenciais na afirmação dos direitos das mulheres, a persistência das mortes revela uma verdade incômoda: normas severas não alcançam, sozinhas, a complexidade de um problema ancorado em camadas profundas da experiência humana e da organização social.

A análise evidenciou que a agressão letal emerge como culminância de trajetórias marcadas pelo exercício abusivo de autoridade, pela negação sistemática da autonomia feminina e pela construção simbólica da parceira como propriedade. Esses trajetos se desenvolvem em terreno fértil: estruturas cerebrais comprometidas pela desregulação afetiva, personalidades que experimentam a separação como aniquilamento identitário e uma tradição milenar que normalizou hierarquias de gênero e legitimou o exercício da força sobre corpos femininos.

Diante dessa tríade: aspectos neurobiológicos, psicologia e herança cultural patriarcal, torna-se evidente que interromper o ciclo de morte demanda respostas que alcancem múltiplos planos simultaneamente. A violência letal não surge do nada: ela é precedida por sinais observáveis de controle, isolamento e escalada agressiva. Assim, não basta aguardar o ato violento para então punir; é imperativo atuar preventivamente, nos momentos preliminares, quando os indícios de risco ainda permitem interferência capaz de salvar vidas.

Nesse sentido, urge construir políticas que articulem vigilância atenta aos primeiros sinais de domínio excessivo, disponibilização imediata de acolhimento e segurança, acompanhamento psicossocial tanto para mulheres em situação de risco quanto para homens com histórico de comportamento controlador, além de campanhas educativas sistemáticas voltadas à desconstrução de crenças que sustentam a ideia de posse nas relações íntimas.

Ainda é necessário garantir que as instituições operem com agilidade: denúncias precisam gerar respostas concretas e os serviços de atendimento necessitam estar preparados para reconhecer indicadores sutis da escalada agressiva. Quando o aparato estatal falha em responder tempestivamente, a proteção jurídica se esvazia e a tragédia se torna quase inevitável.

Devemos, portanto, romper as barreiras de uma sociedade machista que opera com software cultural arcaico. É preciso ensinar as novas gerações amor em vez de posse, diálogo em vez de força e igualdade em vez de violência. Somente através dessa reprogramação coletiva será possível desfazer as estruturas que naturalizam o domínio e a subjugação.

Por fim, reconhecer os limites da lei não significa diminuir sua importância, mas assumir a responsabilidade de construir estratégias mais amplas. Se o feminicídio nasce na intersecção entre cérebro vulnerável, mente possessiva e cultura opressora, a solução deve habitar esse mesmo cruzamento: ciência, cuidado e educação trabalhando juntos para interromper trajetórias de violência antes que alcancem o desfecho fatal. Afinal, salvar vidas exige mais do que punir mortes, exige impedir que elas aconteçam.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher. Disponível: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm. Acesso em 10.01. 2026.

BRASIL, Lei nº 14.994, de 28 de outubro de 2024. tornar o feminicídio crime autônomo, agravar a sua pena e a de outros crimes praticados contra a mulher por razões da condição do sexo feminino, bem como para estabelecer outras medidas destinadas a prevenir e coibir a violência praticada contra a mulher. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2024/lei-14994-9-outubro-2024-796445-publicacaooriginal-173328-pl.html>. Acesso em: 10.01.2026.

CAMPBELL, W. Keith; FOSTER, Craig A.; FINKEL, Eli J. **Does self-love lead to love for others? A story of narcissistic game playing.** In: Journal of Personality and Social Psychology, v. 83, n. 2, p. 340-354, 2002.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência Emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente.** Tradução de Marcos Santarrita. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

KRIZAN, Zlatan; JOHAR, Omar. **Narcissistic rage revisited.** Journal of Personality and Social Psychology. v. 108, n. 5, p. 784-801, 2015.

LEDoux, Joseph E. **The Emotional Brain: The Mysterious Underpinnings of Emotional Life.** New York: Simon & Schuster, 1996.

MICZEK, Klaus A. et al. **Neurobiology of escalated aggression and violence.** Journal of Neuroscience. v. 27, n. 44, p. 11803-11806, 2007.

ORDENAÇÕES FILIPINAS. **Livro I**, Nota de apresentação de Mário Júlio de Almeida Costa, Volume I, 1.ª Edição, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 1985.

PINCUS, Aaron L.; LUKOWITSKY, Mark R. **Pathological narcissism and narcissistic personality disorder.** Annual Review of Clinical Psychology, v. 6, p. 421-446, 2010.

PERROT, MICHELLE. **Os Excluídos da História: Operários, mulheres e prisioneiros.** Seleção de textos e introdução de Maria Stella Martins Bresciani, Tradução de Denis Bottmann, 7.ª Edição, Paz&Terra Editora, Rio de Janeiro: São Paulo, 2017.

RAINE, Adrian. **The Anatomy of Violence: The Biological Roots of Crime.** New York: Pantheon Books, 2013.

SILVA, MARIA JOANA CORTE-REAL LENCART. **A mulher nas Ordenações Manuelinas.** In: Separata da “Revista de História” do Centro de História da Universidade do Porto, Volume 12, 14.ª Edição, Porto, 1993.

WALKER, Lenore E. **The Battered Woman Syndrome.** 4th ed. New York: Springer Publishing Company, 2017.

ASSÉDIO SEXUAL PRATICADO NO AMBIENTE DE TRABALHO POR SERVIDOR PÚBLICO DA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA FEDERAL – DO ENQUADRAMENTO DISCIPLINAR À DEMISSÃO

Risolete Nunes de Oliveira Araújo⁶
Marcus Henrique de A. F. Gurjão⁷

Resumo: O presente artigo analisa o rito do Processo Administrativo Disciplinar (PAD) no âmbito da Lei nº 8.112/90 e normas correlatas, com foco específico nas condutas de assédio sexual. Examina-se a evolução jurisprudencial e normativa, destacando o Parecer Vinculante JL-05 da Advocacia-Geral da União, que consolidou a demissão como penalidade única e obrigatória para tais infrações administrativas graves. Este artigo, examina também, o tratamento disciplinar dessas condutas no âmbito das Corregedorias institucionais da administração pública federal, o enquadramento disciplinar e a aplicação de penalidades, visando a segurança jurídica e a efetividade da resposta correcional. O assédio sexual no ambiente de trabalho da Administração Pública Federal representa grave violação à dignidade humana e à ética do serviço público. O estudo discute a repercussão da jurisprudência da CGU e AGU no direito administrativo sancionador e do interesse público. A metodologia aplicada é de natureza qualitativa e descritiva, baseada na análise documental e exegética da legislação que ordena o sistema administrativo disciplinar aliada a revisão bibliográfica.

Palavras-chave: Assédio Sexual. Lei 8.112/90. Parecer JL-05 da AGU. PAD. Demissão.

INTRODUÇÃO

O assédio sexual no ambiente de trabalho transcende a esfera individual, configurando uma violação aos princípios da moralidade e da dignidade da pessoa humana. No serviço público federal, o enfrentamento dessa conduta ganhou novos contornos com a necessidade de uma resposta institucional rígida. Este artigo analisa o fluxo processual administrativo disciplinar (PAD) que pode culminar na sanção máxima de demissão.

⁶ Doutora em Direito, Mestra em Direito e Políticas Públicas, Professora Ebt (IFAP), Advogada, Pedagoga, Especialista em Direito Público Internacional, Especialista em Direito Civil e Processo Civil. Atualmente é Coordenadora da Ouvidoria da Mulher, Membro da Comissão de Ética e da Seção de Correição do IFAP.

⁷ Especialização em Administração e Segurança em redes pela Faculdade Seama, Técnico Administrativo em Educação atuando como responsável pela Seção de Correição e Serviço de Informação ao Cidadão do IFAP.

O tratamento jurídico-administrativo dado ao assédio sexual no âmbito das corregedorias das instituições públicas federais, atualmente, passou por uniformização do tratamento correcional do assédio sexual, que já era tratado como infração administrativa grave.

O enfrentamento ao assédio sexual e a outras condutas que violem a dignidade sexual no serviço público é um imperativo ético, legal e urgente. E a persistente ocorrência desses ilícitos disciplinares no Poder Executivo Federal exige uma atuação correcional robusta, uniforme e tecnicamente fundamentada. A Lei nº 8.112/90, que trata do regime jurídico dos servidores públicos federais. Contudo, pelo fato desta norma ser anterior a uma abordagem mais aprofundada da temática no ambiente de trabalho, não tipifica expressamente o assédio sexual como ilícito disciplinar. Essa ausência gerou, historicamente, divergências no enquadramento e na aplicação de sanções pelas unidades correcionais, comprometendo a segurança jurídica e a coerência da resposta institucional. Contudo, para reparar essa lacuna a Controladoria-Geral da União (CGU) e Corregedoria-Geral da União (CRG) por meio da edição da Nota Técnica Nº 3285/2023/CGUNE/DICOR/CRG, buscou estabelecer diretrizes claras para o enquadramento disciplinar das condutas de cunho sexual.

Com a promoção universal dos direitos humanos, conforme diversos tratados internacionais que o Brasil é signatário, que influenciaram para a consolidação de legislações protetivas dos direitos humanos. A jurisprudência e a doutrina brasileiras consolidam a dignidade sexual como um valor inalienável, essencial para o pleno desenvolvimento da personalidade e para o exercício da autonomia individual, protegendo a autodeterminação das pessoas sobre seus próprios corpos e sua vida sexual. E com legislação infraconstitucional reforçando essa proteção constitucional. O direito administrativo disciplinar caminha para uma prestação jurisdicional que realmente puna os assediadores sexuais, que após regular processo administrativo disciplinar aplicar a penalidade mais gravosa, a demissão. Diante apresentam-se todas as nuances do presente estudo.

DESENVOLVIMENTO

1 Assédio sexual:

A Organização Internacional do Trabalho (OIT) define assédio sexual como atos, insinuações, contatos físicos forçados, convites impertinentes, desde que apresentem uma das características de ser uma condição clara para manter o emprego, influir nas promoções da carreira do assediado, prejudicar o rendimento profissional, humilhar, insultar ou intimidar a vítima, ameaçar e fazer com que as vítimas cedam por medo de denunciar o abuso (CGU, 2020). A Convenção 190 (OIT), reconheceu que a violência e o assédio

no trabalho levam à violação ou abuso dos direitos humanos e são ameaça à igualdade de oportunidades e de gênero, por isso, incompatíveis com o trabalho decente (ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO - OIT). Preâmbulo. C190 – Convenção (nº 190) sobre Violência e Assédio, 2019).

A dignidade sexual é um direito fundamental que assegura a proteção da integridade moral, psíquica e física da pessoa humana, essa proteção encontra fundamento na própria Constituição Federal de 1988. Esse direito fundamental deriva do princípio fundamental da dignidade da pessoa humana, consagrado no Artigo 1º, inciso III, da Constituição. Para além, a dignidade sexual é entendida como um desdobramento desse princípio e de outros direitos fundamentais. A pessoa humana recebe da Constituição brasileira ampla proteção que se materializa em outros direitos fundamentais, como direito à vida privada e à intimidade do Art. 5º, X, direito à liberdade do Art. 5º, caput, direito à igualdade insculpido no Art. 5º, caput e I, direito à saúde e bem-estar consagrado no Art. 6º.

Desta feita, ao que se refere ao tipo “assédio sexual”, que apesar de ser amplamente conhecido na sociedade, o ordenamento jurídico brasileiro ainda carece de um conceito uniforme, ainda mais quando abordamos o tema na esfera administrativa sancionatória. Em diferentes momentos, a legislação brasileira adotou concepções variadas para o termo assédio sexual. Em certos casos, o entendimento se ampliava, abarcando praticamente todas as formas de ofensa à dignidade e à liberdade sexual. Em outros, como no Código Penal, o conceito é mais restrito, tratando o assédio sexual como apenas uma das várias condutas presentes na seção de crimes contra a dignidade e a liberdade sexual no Art. 216-A, que tipifica a conduta:

Art. 216- A. Constranger alguém com o intuito de obter vantagem ou favorecimento sexual, prevalecendo-se o agente da sua condição de superior hierárquico ou ascendência inerentes ao exercício de emprego, cargo ou função. Pena - detenção, de 1 (um) a 2 (dois) anos. Parágrafo único. (Vetado) § 2º- A pena é aumentada em até um terço se a vítima é menor de 18 (dezoito) anos.

Em regra, o agente do tipo penal utiliza sua posição hierárquica superior ou sua influência para obter o que deseja. De acordo com a lei, o assédio é crime quando praticado por superior hierárquico ou ascendente. Há duas interpretações em relação à prática do ato, o assédio, pode ocorrer pelo simples constrangimento da vítima ou pela prática contínua de atos constrangedores (NUCCI, 2023).

O assédio sexual pode ocorrer por chantagem, quando a aceitação ou a rejeição de uma investida sexual é determinante para que o assediador tome uma decisão favorável ou prejudicial para a situação de trabalho da pessoa assediada. Ou, por intimidação, abrangendo todas as condutas que resultem num ambiente de trabalho hostil, intimidativo ou humilhante (TST, 2020).

Em razão do exposto, cabe informar que para a configuração do assédio sexual não é necessária a repetição ou sistematização da conduta, bastando um único ato de investida com teor sexual indesejado pela vítima, em que ocorra a intimidação com incitações sexuais inoportunas, para caracterizá-lo.

1.1 O assédio sexual no âmbito administrativo

No serviço público, a dignidade sexual como direito fundamental ganha contornos ainda mais relevantes, pois espera-se que os servidores ajam em estrita conformidade com a legalidade, a ética e o respeito aos cidadãos e colegas de trabalho. Por ser um dever de todos, observado individualmente, o estado passa a ter o dever de proteção dos indivíduos, prioritariamente da mulher, contra atitudes que violem ou busquem violar tal direito. E na seara da administração pública o assédio sexual é uma infração disciplinar grave, e se materializa quando o autor do ato visa obter vantagem sexual, prevalecendo-se da hierarquia ou posição funcional para constranger alguém para obter favorecimento sexual.

Pode ocorrer do superior para subordinado (vertical) ou entre colegas (horizontal). O assédio sexual vertical ocorre quando uma pessoa se vale da sua condição de superioridade hierárquica ou de ascendência inerentes ao exercício de cargo ou função para constranger alguém com objetivo de obter vantagem ou favorecimento sexual. O assédio sexual horizontal ocorre quando não há distinção hierárquica entre a pessoa que assedia e aquela que é assediada, a exemplo do constrangimento verificado entre colegas de trabalho (CGU, Guia Lilás. 2024).

Insta destacar a jurisprudência do Superior Tribunal de Justiça (STJ), que expandiu a interpretação do crime de assédio sexual (art. 216-A do Código Penal) para incluir o contexto de ascendência notória existente na relação professor-aluno. Em miúdos, ascendência, não apenas hierarquia, nesse importante julgamento o STJ avançou, entendeu que, ainda que não haja vínculo empregatício, o professor exerce “notória ascendência” sobre o aluno, valendo-se da sua função para obter vantagens sexuais, especialmente através do poder de avaliação e reprovação. Então, se um professor que, ao negociar pontos de nota com uma aluna adolescente ou não, valendo-se de sua posição para constrangê-la, comete assédio sexual (STJ, 2019 - Decisão (REsp 1.759.135/SP - Info 658).

A Lei nº 8.112/90 não tipifica expressamente o assédio sexual como desvio funcional, gerando dúvidas sobre a penalidade a ser aplicada. Fator que gerou por muito tempo insegurança jurídica (CGU, Relatório do Parecer nº. 00001/2023/PG-ASSÉDIO/SUBCONSU/PGF/AGU.) com divergências no enquadramento legal das condutas enquanto transgressão disciplinar, assim como na escolha das sanções aplicadas. No esforço de unificar um

entendimento de que o assédio sexual deve ser enquadrado como conduta proibida sujeita à demissão, mesmo sem haver hierarquia entre assediador e vítima, desde que o cargo do agente seja relevante para a prática do assédio (ALMEIDA e JR. 2025).

Em geral, o assédio sexual pode se manifestar de diversas formas, a exemplo de aproximações físicas indesejadas, propostas ou convites inapropriados, insinuações verbais de caráter sexual, mensagens, gestos e brincadeiras ofensivas. Ao constranger, o autor da conduta, exerce pressão ou ameaça, explícita ou implícita, que causa temor ou desconforto na vítima. O objetivo do assediador é obter algum tipo de benefício sexual, não se exige que esse favorecimento seja efetivado, apenas que exista a intenção ou a proposta. Outro fator essencial a considerar é a hierarquia ou relação de ascendência que o agente se valha de sua posição de poder, autoridade ou confiança para realizar o constrangimento (por exemplo, chefias, supervisores, professores, ou qualquer outro tipo de dominância real ou presumida). O assédio sexual na administração pública/serviço público se configura a partir de qualquer comportamento indesejado de caráter sexual, demonstrado de maneira verbal ou não verbal, com ou sem contato físico, para perturbar ou constranger, atentar contra a dignidade, ou, ainda, criar ambiente intimidativo, hostil, degradante, humilhante ou desestabilizador.

Ainda, tratando o tema na esfera da administração pública, o assédio sexual praticado na esfera da administração pública tendo como agente servidor público apresenta nuances mais abrangentes do que a apresentada no Código Penal, conforme definição trazida pelo Parecer nº 00001/2023/PG-ASSÉDIO/SUBCONSU/PGF/AGU *ipsis litteris*:

A prática de assédio sexual, compreendida de forma ampla como quaisquer condutas de natureza sexual manifestadas no exercício do cargo, emprego ou função pública ou em razão dele, externada por atos, palavras, mensagens, gestos ou outros meios, propostas ou impostas a pessoas contra a sua vontade, independentemente do gênero, que causem constrangimento e violem sua liberdade sexual, sua intimidade, sua privacidade, sua honra e sua dignidade, afrontam a moralidade administrativa, o decoro, a dignidade da função pública e da instituição, caracterizando-se como transgressão disciplinar de natureza gravíssima. (AGU/PGF, 3. Conclusão, 61, “a”).

O parecer supracitado adota definição ampla de assédio sexual, compreendendo todas as condutas de conotação sexual que ofendam a dignidade e a liberdade sexual de outra pessoa. Para a configuração da infração administrativa, é suficiente a prática de um único ato, não se exigindo reiteração da conduta. O parecer tem caráter vinculante, sustenta que a prática de assédio sexual impõe, como consequência necessária, a penalidade de demissão, afirmando inexistir discricionariedade para a

aplicação de sanção menos gravosa, conforme entendimento consolidado, quando aprovado pelo Presidente da República, e com repercussão/observância obrigatória por toda a Administração Pública Federal.

Nesse contexto, merece especial atenção o referido parecer, uma vez que o servidor pode ser demitido pela prática de um único ato caracterizado como conduta de natureza sexual, manifestada por palavras, gestos ou quaisquer outros meios, que cause constrangimento e viole a intimidade, a privacidade, à honra ou a dignidade da vítima é o “direito de todas as pessoas a um mundo de trabalho livre de violência e assédio” (Preâmbulo da Convenção nº 190 da OIT).

Outro passo que merece destaque, em nossa análise, é Nota Técnica nº 3285/2023/CGUNE/DICOR/CRG, faz o enquadramento disciplinar das condutas de cunho sexual, e que atualmente, representa um marco evolutivo da jurisprudência administrativa da CGU e do SISCOR em relação ao assédio sexual. Ao fornecer um referencial uniforme para o enquadramento disciplinar, o documento contribui significativamente para a segurança jurídica ao reduzir a discricionariedade e as variações na aplicação das sanções entre as diferentes unidades correcionais do país. Com o objetivo de assegurar a efetividade correicional de que condutas graves, como o assédio sexual, sejam punidas de forma rigorosa e coerente com a reprovabilidade social e institucional. Esta jurisprudência administrativa permite que a autoridade julgadora aplique a sanção mais adequada, sem cair no risco de punir de forma excessivamente branda ou desproporcional. O que consequentemente fortalece a cultura de integridade e respeito no ambiente de trabalho, ao sinalizar a postura firme da Administração Pública Federal contra os assediadores sexuais.

A Nota Técnica em comento, abrange até condutas de baixo ou médio grau de reprovabilidade (piadas ou conversas indesejáveis de conteúdo sexual) que tenham potencial para causar prejuízos às relações de trabalho e à manutenção de um ambiente laboral saudável e íntegro, desde que não configurem utilização do cargo para obtenção de vantagem sexual.

Nessa esteira, o Parecer n.º 00015/2023/CONSUNIAO/CGU/AGU, fixou a pena de demissão para casos de assédio sexual no âmbito da administração pública federal. A materialização e repercussão geral desse entendimento veio com a aprovação pela Presidência da República, portanto, com a força vinculante desse parecer a determinação é a demissão como punição para casos de assédio sexual na Administração Pública Federal. Em suma, a uniformização promovida é uma ferramenta essencial para o enfrentamento eficaz ao assédio sexual no serviço público, transformando um diagnóstico de divergências de decisões em uma diretriz coesa e assertiva para o tratamento correicional. Sendo imperativo a adoção e o estudo aprofundado desta Nota Técnica pelas Comissões de Processo Administrativo Disciplinar (PAD) e autoridades julgadoras.

A legislação que se consolidou e busca como fim último a dignidade da pessoa humana. Porque, infelizmente determinados servidores públicos utilizam-se do seu cargo hierárquico ou até mesmo proximidade em razão do serviço exercido para a prática de assédio sexual no trabalho.

Cabe esclarecer que a análise jurídica realizada até aqui, não se referem a condutas menos gravosas, mas trata-se do assédio sexual materializado/tipificado, com vítima identificada e com provas substanciais que não restem dúvidas que o ato foi praticado.

2. CONSEQUÊNCIAS PENAIS E ADMINISTRATIVAS DO CRIME DE ASSÉDIO SEXUAL NA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA FEDERAL

Com a consolidação do entendimento firmado pelo Parecer Vinculante AGU nº 0015/2023/CONSUNIAO/CGU/AGU, as condutas ofensivas à dignidade sexual, praticadas no ambiente de trabalho ou que guardem relação com o serviço, passaram a ser enquadradas, no âmbito disciplinar, como infrações puníveis com pena de demissão, nos termos do art. 132, XIII, c/c art. 117, inciso IX, bem como do art. 132, inciso V, da Lei nº 8.112/1990.

Configura-se o tipo administrativo previsto no art. 117, IX, da Lei nº 8.112/1990, quando o agente se vale do cargo ou da função para obter proveito pessoal, por meio de interações não consentidas, indesejadas, inaceitáveis, impróprias ou ofensivas à vítima, desde que tais condutas guardem relação com o exercício irregular das prerrogativas funcionais. O referido parecer também esclarece que não é exigida relação de superioridade hierárquica, bastando que o cargo desempenhe papel relevante na dinâmica da ofensa (CGU, 2023).

Por sua vez, o art. 132, inciso V, da Lei nº 8.112/1990, alcança as hipóteses de incontinência pública ou conduta escandalosa, caracterizadas por comportamentos de extrema gravidade que afrontam a moralidade administrativa. Inserem-se nesse contexto as condutas de natureza sexual que, pela sua gravidade, sejam tipificadas como crimes contra a dignidade sexual pelo ordenamento penal, o que reforça seu caráter escandaloso e incompatível com o exercício da função pública (Parecer Vinculante AGU nº 0015/2023/CONSUNIAO/CGU/AGU).

Assim, as condutas ofensivas à dignidade sexual praticadas no ambiente de trabalho ou em razão do serviço ensejam responsabilização disciplinar com aplicação da penalidade de demissão, nos termos dos dispositivos mencionados da Lei nº 8.112/1990. No plano penal, o crime de assédio sexual, previsto no art. 216-A do Código Penal, sujeita o agente à pena de detenção, com aumento de pena quando a vítima for menor de 18 anos. Já na esfera civil, tais condutas podem gerar responsabilização por danos morais e materiais, independentemente da apuração administrativa.

No que trata sobre independentes das instâncias civil, penal e administrativa, é importante citar o Parecer n. 001/2023/PG/ASSDIO/SUCONSUP/PGF/AGU, que se fundamenta no julgado do Supremo Tribunal Federal, nele transcrito e que não deixa dúvidas quanto ao entendimento da Corte sobre o tema:

As instâncias civil, penal e administrativa são independentes, sem que haja interferências recíprocas ente seus respectivos julgados, ressalvadas as hipóteses de absolvição por inexistência de fato ou de negativa de autoria. Precedentes: MS 34.420-AgR, Segunda Turma, Rel. Min. Dias Toffoli, DJe de 19/05/2017; RMS 26951-AgR, Primeira Turma, Rel. Min. Luiz Fux, DJe de 18/11/2015; e ARE 841.612-AgR, Segunda Turma, Rel. Min. Cármen Lúcia, DJe de 28/11/2014. (AG.REG. NO HABEAS CORPUS 148.391. Relator: Ministro Luiz Fux. Brasília, 23/02/2018).

Outro destaque importante, as autoridades administrativas têm completa autonomia de atuação, observados os princípios e normas constitucionais e legais, para investigar os fatos e aplicar as sanções de natureza administrativa, bem como para adotar as providências inerentes à responsabilização na esfera civil, se for o caso. Quando os fatos apurados indiquem também a prática de crime previsto na legislação penal, todos os elementos devem ser remetidos para análise dos órgãos de persecução penal, a quem incumbe avaliá-los sob a perspectiva criminal.

3. O PROCESSO ADMINISTRATIVO DISCIPLINAR - PAD

O assédio sexual, no âmbito do direito administrativo disciplinar, configura-se como infração disciplinar gravíssima, passível de apuração por meio de Processo Administrativo Disciplinar (PAD), podendo resultar na aplicação de penalidades administrativas, inclusive de natureza expulsiva, como já discutido.

O procedimento disciplinar tem início com a notícia da irregularidade, momento em que a autoridade competente realiza o juízo de admissibilidade, avaliando a existência de indícios mínimos de materialidade e autoria, em conformidade com a legislação vigente e com a Portaria Normativa CGU nº 27/2022. Reconhecida a necessidade de apuração formal, a autoridade competente instaura o Processo Administrativo Disciplinar, promovendo a constituição regular da Comissão Processante, composta por três servidores efetivos e estáveis, à qual compete a apuração dos fatos.

No curso da instrução, a Comissão poderá propor à autoridade instauradora o afastamento cautelar do investigado, nos termos do art. 147 da Lei nº 8.112/1990, pelo prazo de até 60 dias, prorrogável por igual período, sem prejuízo da remuneração, quando necessário para preservar a regularidade da instrução, evitar a intimidação de vítimas ou testemunhas e prevenir a

manipulação de provas. Tal medida possui natureza cautelar e preventiva, atuando também como instrumento de proteção à integridade psíquica da vítima e de interrupção do contato funcional potencialmente violento (CGU, Portaria Normativa nº 27/2022).

Superada essa etapa, ingressa-se na fase de instrução do inquérito administrativo, destinada à coleta de provas, com a realização das oitivas da vítima, das testemunhas e do acusado, assegurando-se o contraditório e a ampla defesa. Em casos de assédio sexual, a atividade instrutória apresenta desafios específicos, uma vez que as condutas, em regra, ocorrem sem testemunhas diretas, exigindo análise criteriosa do conjunto probatório (MAIA, 2024).

Encerrada a instrução, a Comissão elabora o Relatório Final, no qual apresenta suas conclusões fundamentadas acerca dos fatos e da responsabilidade disciplinar. Por fim, compete à autoridade julgadora proferir decisão motivada, deliberando pela aplicação ou não de penalidade administrativa, nos termos da Lei nº 8.112/1990.

No âmbito do Processo Administrativo Disciplinar, é fundamental a observância do princípio da verdade material (MAIA, 2024), o que envolve, entre outros aspectos, a adequada valoração do depoimento da vítima. A jurisprudência administrativa contemporânea tem conferido especial relevância à palavra da vítima, desde que esta se apresente coerente e em consonância com elementos indiciários, tais como mensagens eletrônicas, registros de acesso, alterações comportamentais e demais circunstâncias do caso concreto.

Em relação ao acusado, deve ser assegurada a plena observância dos princípios do contraditório e da ampla defesa, de modo que, após a fase de instrução probatória e eventual indicição, é garantido ao servidor o direito constitucional à apresentação de defesa escrita, requisito indispensável à validade do processo disciplinar (CGU, 2022).

Destaca-se, ainda, como critério essencial, a imparcialidade da Comissão Processante e da autoridade responsável pelo julgamento, que devem atuar de forma neutra, sem pré-julgamentos, fundamentando a decisão final com base exclusiva nas provas produzidas e nos argumentos apresentados pelas partes.

Por derradeiro, recorremos a doutrina administrativa de Osório (2020), que defende que o Processo Administrativo Disciplinar (PAD) não deve ser visto apenas como um rito burocrático interno, mas como uma manifestação do poder punitivo do Estado que exige a observância rigorosa de garantias fundamentais. Em resumo, é o PAD uma das formas que o Direito Administrativo Sancionador estatal se manifesta.

É imperioso salientar que a análise desenvolvida neste artigo não pretende esgotar todas as nuances do rito do Processo Administrativo

Disciplinar, mas oferecer, neste item, uma visão sintética dos principais fundamentos que orientam sua condução regular.

3.1 O Dever de Não Revitimização na Instrução Probatória

Nos processos disciplinares em que se apura a ocorrência de assédio sexual, assim como ocorre nos processos criminais envolvendo crimes sexuais, a palavra da vítima é de extrema importância e deve ser ouvida e valorada, isso porque em situações de assédio ou outras infrações contra a dignidade sexual, dificilmente o agente pratica os atos na presença de testemunhas ou de modo a ser publicamente notado, porque ocorre de maneira privada, ardilosa, escondida (PEDROSO, 2022, p. 248). Feita esta observação, o processo não pode ser mais um instrumento para a violência de gênero e não deve ser usado para violentar mais uma vez a pessoa que sofreu o assédio. O Conselho Nacional de Justiça, por meio do Protocolo para Julgamento com Perspectiva de Gênero traçou importantes diretrizes para a instrução processual com perspectiva de gênero (CNJ, 2021).

A revitimização, ou vitimização secundária, ocorre quando as instituições impõem sofrimento adicional à vítima através de procedimentos invasivos, interrogatórios repetitivos ou julgamentos morais. No PAD de assédio sexual a Comissão deve ter atenção especial em realizar um depoimento único e humanizado, e recomenda-se buscar, sempre que possível, a colheita do depoimento da vítima em ambiente adequado, evitando que ela precise repetir o trauma múltiplas vezes. É vedado o questionamento da conduta pessoal da vítima, essa vedação é imposta à defesa e à Comissão explorar a vida privada, histórico sexual ou vestimentas da vítima como forma de desqualificar a denúncia. A recomendação é o tratamento respeitoso, e que vise não revitimizar a pessoa assediada, protegendo sua intimidade.

4. A DEMISSÃO DO SERVIDOR E O MARCO NORMATIVO DO PARECER JL-05 DA AGU (PARECER VINCULANTE DA AGU N. 0015/2023/CONSUNIAO/CGU/AGU)

Um divisor de águas no tema foi a aprovação do Parecer Vinculante JL-05/2023. Anteriormente, havia dúvida sobre a aplicação de suspensão ou demissão. O parecer fixou o entendimento de que o assédio sexual é conduta que se enquadra nos conceitos de procedimento irregular de natureza grave e a incontinência pública e conduta escandalosa. Devido à natureza da infração, a administração não possui discricionariedade, sendo comprovado o assédio, a pena de demissão deve ser aplicada obrigatoriamente. Nesse passo, o julgamento e a extinção do vínculo estatutário ocorrem com a apresentação do relatório final da Comissão Processante enviado à autoridade julgadora. Se acolhida a conclusão pela autoria e materialidade, a portaria de demissão é publicada no Diário Oficial da União (DOU). Os efeitos secundários a demissão por assédio sexual gera o impedimento de

retorno ao serviço público federal por um período de cinco anos, além das possíveis repercussões, como já detalhado alhures, nas esferas cível e penal.

É indiscutível que a aprovação do parecer trouxe segurança jurídica ao uniformizar a aplicação de punições em processos administrativos disciplinares, quando o ato ilícito é o assédio sexual comprovado, em consonância com novas legislações que reforçam o combate ao assédio e à discriminação no serviço público federal.

5. PREVENÇÃO E DENÚNCIA

A administração pública deve ter canais de denúncia e programas de conscientização para criar ambientes de trabalho seguros e éticos. Ter programas de prevenção ao assédio sexual e demais violências, que em geral, tem como vítima as mulheres (RUFINO, 2025). A denúncia pode ser feita na Ouvidoria Geral, Ouvidoria da Mulher, Corregedoria ou outros canais especializados da instituição. Na esfera do serviço público federal as denúncias, podem também, ser realizadas presencialmente ou via Plataforma Fala.BR. São as Ouvidorias, que recebem, acolhem e orientam, encaminhando para apuração. E para além dos canais presenciais e on line a instituição pública deve manter uma rede de acolhimento. A construção de redes de acolhimento diversas e preparadas, são tão importantes quanto a implementação de estratégias preventivas e educativas. Essas ações são primordiais para garantir um ambiente de trabalho seguro e livre de violência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da discussão apresentada ao longo deste artigo torna-se perceptível que o combate ao assédio sexual e a outras condutas que violem a dignidade sexual no serviço público é um imperativo ético e legal, sem concessões. E a relação estabelecida entre a Administração Pública e seus servidores públicos é regulada por estatuto, que prevê deveres, proibições e penalidades, sujeitando os funcionários ao poder-disciplinar, com a finalidade corretiva e punitiva, diante de infrações funcionais apuradas por meio de processo administrativo disciplinar.

O Processo Administrativo Disciplinar em casos de assédio sexual evoluiu de um rito burocrático para um instrumento de proteção de direitos fundamentais. A aplicação da pena de demissão reflete o compromisso ético da Administração Pública Federal na proteção das vítimas e punição de agentes que utilizam o poder do cargo para violar a liberdade sexual e a integridade de terceiros, praticando clara violação de direitos humanos.

A persistente ocorrência desses ilícitos disciplinares no Poder Executivo Federal exige uma atuação jurídico-administrativo-correcional robusto,

uniforme e tecnicamente fundamentado. A Lei nº 8.112/90, que trata do regime jurídico dos servidores públicos federais, por ser anterior a uma abordagem mais aprofundada da temática no ambiente de trabalho, não tipifica expressamente o assédio sexual como ilícito disciplinar. Essa ausência gerou, historicamente, divergências no enquadramento e na aplicação de sanções pelas unidades correcionais, comprometendo a segurança jurídica e a coerência da resposta institucional. Contudo, para reparar essa lacuna a Controladoria-Geral da União (CGU), Corregedoria-Geral da União (CRG) e da Nota Técnica nº 3285/2023/CGUNE/DICOR/CRG, buscaram estabelecer diretrizes claras para o enquadramento disciplinar das condutas de cunho sexual. Na esteira de tratar tecnicamente da temática no âmbito do direito administrativo disciplinar é inegável a importância do marco normativo estabelecido pelo Parecer JL-05 da AGU (Parecer Vinculante da AGU n. 0015/2023/CONSUNIAO/CGU/AGU), com força vinculante e aprovado pela Presidência da República, estabelecendo que as condutas ofensivas à dignidade sexual, praticadas no ambiente de trabalho ou que guardem alguma relação com o serviço, são puníveis com pena de demissão, nos termos do artigo 132, XIII c/c 117, inciso IX e do artigo 132, inciso V, da Lei n. 8.112/1990. Esse novo entendimento urge pela adoção e estudo aprofundado pelas Comissões de Processo Administrativo Disciplinar (PAD) e autoridades julgadoras.

Importa acrescentar que, no toar da evolução das normas que visam proteger as vítimas de assédio sexual, e de outras violências de conotação sexual, vem se produzindo um microsistema legal protetivo, principalmente as mulheres, historicamente, vítimas dessa violência. A sociedade tem pressionado por normas mais protetivas e restritivas, e com penas mais duras aos agressores. Disto isto, não seria diferente na seara do direito administrativo correicional as instituições caminharem nessa direção. É certo que muito ainda precisa ser discutido, que as lacunas devem ser preenchidas, a prevalência do devido processo legal, e outros fatos importantes, contudo, é inevitável concluir que diante da evolução da jurisprudência administrativa sancionatória de que a vida dos violadores de direitos humanos das mulheres, lê-se assediadores sexuais, na seara da administração pública federal encontrou um forte obstáculo, tornando a vida daqueles mais difícil.

Por fim, é preciso estabelecer um debate sério na sociedade e na Administração Pública sobre o assédio sexual, não apenas para apreciar estatísticas ou números. Precisa-se estabelecer uma profunda discussão a respeito da violência estrutural que ainda sustenta a sociedade com aspectos masculinistas, que não enxergam a mulher como sujeito de direitos. Enfrentar o assédio sexual dentro do serviço público faz parte da luta por igualdade de gênero, pois é por meio do trabalho e do acesso às políticas públicas que se garantem as condições para a ocupação de importantes espaços na sociedade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, R.; JR, R. Duarte. **PAD por Assédio Sexual: quando a palavra da vítima é a única prova.** 2025. Disponível em: <https://duarteealmeida.adv.br/blog/servidor-publico/pad-por-assedio-sexual-quando-a-palavra-da-vitima-e-a-unica-prova/>. Acesso em 14 jan. 2026.

BRASIL, Portaria **MGI Nº 6.719**, de 13 de setembro de 2024. Institui o Plano Federal de Prevenção e Enfrentamento do Assédio e da Discriminação na Administração Pública Federal Direta, suas Autarquias e Fundações. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-mgi-n-6.719-de-13-de-setembro-de-2024-587538760>. Acesso em: 14 jan. 2026.

BRASIL, Lei nº 8.112/1990. **Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8112cons.htm. Acesso em: 14 jan. 2026.

BRASIL. Advocacia-Geral da União. **Parecer Vinculante JL-05/2023.** DIREITO ADMINISTRATIVO DISCIPLINAR. ASSÉDIO SEXUAL E DEMAIS CONDUTAS QUE VIOLAM A DIGNIDADE SEXUAL. FIXAÇÃO DE PENA DE DEMISSÃO. Presidência da República. Brasília, DF: AGU, 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/AGU/Pareceres/2023-2026/PRC-JM-03-2023.htm. Acesso em: 15 jan. 2026.

BRASIL, Presidência da República. Despacho de Aprovação do **PARECER Nº JM - 03** de 04 de setembro de 2023, do Advogado-Geral da União, que adotou, nos termos estabelecidos no Despacho do Consultor-Geral da União n.º 00595/2023/GAB/CGU/AGU, o Parecer n.º 00015/2023/CONSUNIAO/CGU/AGU. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/AGU/Pareceres/2023-2026/PRC-JM-03-2023.htm#:~:text=0015%2F2023%2FCONSUNI%C3%83O%2FCGU,04%20de%20setembro%20de%202023. Acesso em: 13 jan 2026.

BRASIL. **Código Penal.** Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848compilado.htm. Acesso em: 15 jan. 2026.

CONTROLADORIA-GERAL DA UNIÃO (CGU). **Nota Técnica nº 3285/2023/CGUNE/DICOR/CRG.** Enquadramento disciplinar das condutas de cunho sexual. Disponível em: https://repositorio.cgu.gov.br/bitstream/1/77812/1/Nota_Tecnica_3285_2023.pdf. Acesso em: 14 jan. 2025.

CONTROLADORIA-GERAL DA UNIÃO (CGU). **Parecer nº 00001/2023/PG-ASSÉDIO/SUBCONSU/PGF/AGU.** Disponível em: <https://www.gov.br/agu/pt-br/composicao/procuradoria-geral-federal-1/prevencao-e-enfrentamento-ao-assedio-sexual/parecer-00001-2023-pg-assedio-subconsu-pgf-agu.pdf>. Acesso em 15 jan. 2026.

CONTROLADORIA-GERAL DA UNIÃO (CGU). **Parecer Referencial n. 00015/2023/CONJUR-MAPA/CGU/AGU.** Disponível em: <https://www.gov.br/agu/pt-br/composicao/procuradoria-geral-federal-1/prevencao-e-enfrentamento-ao-assedio-sexual/parecer-00015-2023-pg-assedio-subconsu-pgf-agu.pdf>. Acesso em 13 jan. 2026.

CONTROLADORIA-GERAL DA UNIÃO (CGU). **Guia Lilás** – Orientações para prevenção e tratamento ao assédio moral e sexual e à discriminação no Governo Federal. Brasília, 2ª ed, DF: CGU, 2024.

CONTROLADORIA-GERAL DA UNIÃO (CGU). **Estudo Temático Assédio Sexual: Tratamento correcional do assédio sexual no âmbito do Sistema de Correição do Poder Executivo Federal (SISCOR)**, 2020. Disponível em: https://repositorio.cgu.gov.br/bitstream/1/76960/1/Estudo_Tem%C3%A1tico_Ass%C3%A9dio_Sexual_2020.pdf. Acesso em: 14 jan. 2026.

CONTROLADORIA-GERAL DA UNIÃO (CGU). **Manual de Processo Administrativo Disciplinar**. Brasília: CGU, 2022.

CONTROLADORIA-GERAL DA UNIÃO (CGU). **Portaria Normativa nº 27**, de 11 de outubro de 2022.

CONTROLADORIA-GERAL DA UNIÃO (CGU). **Apuração de Assédio Sexual na Esfera Correcional**. Disponível em: https://repositorio.cgu.gov.br/bitstream/1/65920/3/cartilha_apuracao_assedio_sexual.pdf. Acesso em: 15 jan. 2026.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA CNJ). **Protocolo para julgamento com perspectiva de gênero**. Brasília: Conselho Nacional de Justiça – CNJ, Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados (Enfam), 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE MINAS GERAIS. **Assédio Sexual**. Disponível em: <https://www.ifmg.edu.br/portal/progep/desenvolvimento-de-pessoas/qualidade-de-vida-no-trabalho/assedio-sexual>. Acesso em: 15 jan. 2026.

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL MATO GROSSO DO SUL. Repositório Correccional. **Assédio Sexual e Moral**. Disponível em: <https://corregedoria.ufms.br/repositorio-correccional-assedio-sexual-e-moral/>.

MAIA, Luciana Musse. **Processo Administrativo Disciplinar e Direitos Fundamentais**. Ed. JusPodivm, 2024.

NUCCI, Guilherme. **Um Crime de Assédio Sexual ou um Costume Machista?** Disponível em: <https://guilhermenucci.com.br/um-crime-de-assedio-sexual-ou-um-costume-machista/>. Aceso em: 12 jan. 2026.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT). **C190 – Convenção (n. 190) sobre Violência e Assédio**, 2019. Disponível em: https://www.gov.br/mdic/pt-br/canais_atendimento/ouvidoria/canal-de-denuncias/arquivos-e-imagens/convencao-sobre-a-eliminacao-da-violencia-e-do-assedio-no-mundo-do-trabalho-c190-2013-convencao-no-190-sobre-violencia-e-assedio-2019.pdf/view. Acesso em: 15 jan. 2025.

OSÓRIO, F. Medina. **Direito administrativo sancionador**. 7ª ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2020.

PEDROSO, M. G. **O Assédio Sexual Como Infração Disciplinar**. In: Revista da Procuradoria Geral do Estado de São Paulo. n. 95: 225-258, jan./jun. 2022.

PROCURADORIA-GERAL DA UNIÃO. **Cartilha de Prevenção e Enfretamento ao Assédio Sexual no Serviço Público Federal**. Disponível em: <https://www.gov.br/agu/>

pt-br/assuntos-1/agu-sem-assedio-e-sem-discriminacao/publicacoes/cartilha-pgf-prevencao-e-enfrentamento-ao-assedio-sexual.pdf/view. Acesso em: 15 jan. 2026.

SUPERIOR TRIBUNAL DE JUSTIÇA (STJ). **Sexta Turma decide que assédio sexual pode ser caracterizado entre professor e aluno.** Disponível em: <https://www.stj.jus.br/sites/portalp/Paginas/Comunicacao/Noticias-antigas/2019/Sexta-Turma-decide-que-assedio-sexual-pode-ser-caracterizado-entre-professor-e-aluno.aspx>. Acesso em: 15 jan. 2026.

RUFINO, V. M. **O Enfrentamento às Violências Contra as Mulheres:** Mapeamento dos equipamentos e políticas institucionais existentes nas Universidades Federais Brasileiras. Editora do CCTA/UFPB, 2025.

TRIBUNAL SUPERIOR DO TRABALHO (TST). **Assédio sexual: o que é, quais são os seus direitos e como prevenir?** 2020. Disponível em: <https://www.tst.jus.br/assedio-sexual>. Acesso em: 12 jan. 2026.

CAPÍTULO II:

DIREITO A IGUALDADE E NÃO DISCRIMINAÇÃO

TECHGIRLS ENGENHARIA: ESTRATÉGIAS PARA A INCLUSÃO DE MULHERES NAS ENGENHARIAS E TECNOLOGIAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Flávia Gonçalves Fernandes⁸

Resumo: Este artigo apresenta os resultados do Núcleo TechGirls Engenharia, desenvolvido no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul – Campus Dourados, com o objetivo de promover a inclusão e a permanência de mulheres nas engenharias e tecnologias, especialmente aquelas pertencentes a grupos socialmente minorizados, como indígenas, negras, quilombolas, imigrantes e mulheres de baixa renda. A pesquisa, de abordagem qualitativa, foi estruturada em três etapas: diagnóstico dos desafios enfrentados por essas estudantes, implementação de ações estratégicas e disseminação dos resultados. As ações incluíram a criação de um núcleo de acolhimento e protagonismo feminino, realização de palestras, mentorias, premiações, ações formativas e produção de um guia de motivação. Os resultados evidenciam o impacto positivo da iniciativa na visibilidade e no engajamento de alunas nas áreas tecnológicas, contribuindo para o fortalecimento de políticas institucionais de equidade de gênero. A experiência demonstra o potencial de replicabilidade em outras unidades da Rede Federal, alinhando-se aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU, especialmente os ODS 4 e 5.

Palavras-chave: Equidade de gênero. Educação profissional e tecnológica. Engenharia. Mulheres na tecnologia. Inclusão educacional.

TechGirls Engineering: strategies for the inclusion of women in engineering and technology within professional and technological education

Abstract: This article presents the results of the TechGirls Engineering project, developed at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Mato Grosso do Sul – Dourados Campus, aiming to promote the inclusion and retention of women in engineering and technology, especially those from socially underrepresented groups, such as Indigenous, Black, Quilombola, immigrant women, and those from low-income backgrounds. The qualitative research was structured into three stages: diagnosing the challenges faced by these students, implementing

⁸ Doutora em Ciências Exatas e Tecnológicas pela Universidade Federal de Catalão - UFCAT. Mestre em Engenharia Biomédica pela Universidade Federal de Uberlândia - UFU. Bacharel em Engenharia da Computação com ênfase em Automação pela Universidade de Uberaba - UNIUBE. Professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul - Campus Dourados. Especialista em Formação Pedagógica na Educação Profissional, Científica e Tecnológica pelo IF Goiano. Especialista em Constelação Sistêmica Familiar pelo Centro de Mediadores.

strategic actions, and disseminating the outcomes. Key initiatives included the creation of a welcoming and empowering hub for women, lectures, mentoring programs, awards, training sessions for staff, and the development of a Good Practices Guide. The results highlight the positive impact of the initiative on the visibility and engagement of female students in technological fields and reinforce the importance of institutional policies for gender equity. The experience demonstrates strong replicability potential across other institutions within Brazil's Federal Network, contributing directly to the achievement of the UN's Sustainable Development Goals, particularly SDGs 4 and 5.

Keywords: Gender equity. Vocational and technological education. Engineering. Women in technology. Educational inclusion.

INTRODUÇÃO

As desigualdades de gênero nas áreas de ciência, tecnologia, engenharia e matemática (STEM) persistem como uma barreira estrutural ao avanço da diversidade, da inovação e da justiça social no campo científico e tecnológico. No Brasil, apesar dos avanços no acesso à educação, as mulheres ainda representam uma minoria nos cursos de engenharia, especialmente aquelas pertencentes a grupos étnico-raciais minorizados, como mulheres negras, indígenas, quilombolas e imigrantes (FONSECA et al., 2018; BRUSCHINI; LOMBARDI, 2019).

Estudos indicam que essa sub-representação decorre de fatores históricos e socioculturais que limitam o ingresso e a permanência de mulheres nessas áreas, incluindo estereótipos de gênero, ausência de modelos de referência, lacunas nas políticas institucionais de equidade e carência de apoio pedagógico e psicológico (UNESCO, 2017). Além disso, há uma lacuna entre os discursos de inclusão e as práticas efetivas dentro das instituições de ensino profissional e tecnológico, o que contribui para a evasão e para o apagamento das trajetórias femininas na engenharia (ONU MULHERES BRASIL, 2020).

Neste contexto, torna-se urgente propor e implementar estratégias que promovam ambientes mais inclusivos e equitativos, capazes de acolher a diversidade de experiências e identidades das estudantes. A promoção da equidade de gênero no campo da educação tecnológica é não apenas uma demanda ética, mas uma exigência contemporânea para o desenvolvimento sustentável e democrático, conforme previsto nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda 2030 da ONU, especialmente os ODS 4 (Educação de Qualidade) e 5 (Igualdade de Gênero) (UNESCO, 2017).

Este artigo apresenta os resultados do Núcleo TechGirls Engenharia, desenvolvido no Instituto Federal de Mato Grosso do Sul – Campus Dourados, que teve como objetivo promover a inclusão de mulheres nas engenharias e tecnologias. A iniciativa combinou pesquisa diagnóstica, ações práticas e

disseminação de resultados, buscando transformar o cenário de exclusão em oportunidades reais de protagonismo feminino. A criação do Núcleo TechGirls Engenharia constitui uma ação concreta voltada à construção de redes de apoio, ao estímulo à permanência estudantil e à valorização das trajetórias de mulheres em contextos historicamente masculinizados, como as engenharias e a computação.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1 Gênero e Educação: Desigualdades Estruturais

A construção social do gênero influencia diretamente as escolhas acadêmicas e profissionais, refletindo-se na segregação das mulheres em determinadas áreas do conhecimento. Desde a infância, meninas são desencorajadas a explorar campos como a matemática, física e computação, reforçando estereótipos de que esses domínios seriam “masculinos” (SANTOS; SOUSA, 2020). Essa cultura é internalizada e naturalizada ao longo da trajetória educacional, limitando o potencial de desenvolvimento e autonomia de jovens mulheres.

A teoria pós-estruturalista de gênero, conforme discutida por Louro (2020), aponta que as identidades de gênero não são fixas, mas construídas em contextos históricos e discursivos. Dessa forma, os papéis atribuídos a homens e mulheres nas ciências e tecnologias são produtos de convenções que podem e devem ser desnaturalizadas, especialmente no contexto educacional.

1.1 Mulheres nas Engenharias e Tecnologias: Cenário Atual

A sub-representação de mulheres nas engenharias e nas tecnologias não é apenas quantitativa, mas qualitativa. Além de serem minoria nos cursos e nas profissões, enfrentam isolamento, assédio, falta de reconhecimento e escassas oportunidades de ascensão (FONSECA et al., 2018). No Brasil, dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) confirmam que menos de 20% das matrículas em cursos de engenharia são ocupadas por mulheres, com índices ainda menores entre negras, indígenas e quilombolas.

Essa realidade evidencia a necessidade de políticas específicas que considerem o recorte interseccional, conforme defendido por autores como Crenshaw (2002), que introduz o conceito de interseccionalidade para analisar as sobreposições entre gênero, raça, classe e outras dimensões da exclusão social.

1.2 Educação Profissional e Tecnológica e a Perspectiva de Equidade

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica tem papel estratégico na democratização do acesso à educação de qualidade e

na promoção da justiça social. Porém, ainda são poucos os projetos estruturados voltados à equidade de gênero nos cursos técnicos e tecnológicos (MENDONÇA; BARROS, 2021).

A incorporação da perspectiva de gênero nas instituições de educação profissional requer ações intencionais e sistemáticas que envolvam formação docente, produção de material didático inclusivo, programas de mentoria, redes de apoio e incentivo à liderança estudantil feminina. A escola, como espaço formativo e socializador, pode romper com os ciclos de exclusão quando assume seu papel político e emancipador (FREIRE, 1996).

1.3 Políticas Públicas e Diretrizes Internacionais

A Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas propõe os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), sendo o ODS 4 (Educação de Qualidade) e o ODS 5 (Igualdade de Gênero) centrais para o avanço de uma educação inclusiva, equitativa e transformadora. A UNESCO (2017) ressalta a urgência de ações que incentivem meninas e mulheres a seguir carreiras em STEM, com base em políticas públicas sustentáveis e ambientes educacionais acolhedores.

No Brasil, programas como o Meninas na Ciência, Meninas Digitais e iniciativas locais de extensão têm buscado criar oportunidades para a participação feminina em áreas tradicionalmente masculinizadas. No entanto, como destaca Bruschini e Lombardi (2019), essas ações ainda carecem de institucionalização e financiamento contínuo, o que compromete sua efetividade e replicabilidade.

1.4 A Importância de Ações Afirmativas, Mentorias e Representatividade

As ações afirmativas e programas de mentoria desempenham papel fundamental no combate às desigualdades educacionais. Mulheres que possuem modelos de referência e apoio institucional têm maior probabilidade de concluir sua formação, superar barreiras e atuar em espaços de liderança (COSTA; SILVA, 2022). O fortalecimento de redes colaborativas e a visibilidade de trajetórias femininas bem-sucedidas contribuem para a construção de um imaginário mais justo e plural nas engenharias.

A representatividade importa, pois impacta diretamente na autoestima, na motivação e na identificação das estudantes com as áreas técnicas e científicas. Assim, projetos como o TechGirls Engenharia tornam-se essenciais por combinarem pesquisa diagnóstica e práticas transformadoras ancoradas em experiências reais de superação, acolhimento e valorização da diversidade.

2. REVISÃO DA LITERATURA

A sub-representação de mulheres nas áreas de ciência, tecnologia, engenharia e matemática (STEM) é um fenômeno amplamente documentado e discutido por pesquisadores, organismos internacionais e políticas públicas. No contexto brasileiro, apesar do aumento da participação feminina na educação superior, ainda se observa uma forte segregação horizontal, com as mulheres concentradas em áreas como saúde e educação, e com presença significativamente reduzida nos cursos de engenharia, tecnologia e computação (BRUSCHINI; LOMBARDI, 2019).

De acordo com dados da UNESCO (2017), apenas 35% dos estudantes matriculados em cursos relacionados às ciências exatas no ensino superior global são mulheres. No Brasil, esse índice é ainda mais baixo nas engenharias, com menos de 20% de representatividade feminina. Essa desigualdade é ainda mais crítica quando se considera o recorte interseccional de raça, classe e território, o que evidencia a exclusão histórica de mulheres negras, indígenas, quilombolas e de regiões periféricas das trajetórias acadêmicas e profissionais nessas áreas (FONSECA et al., 2018).

A literatura especializada aponta múltiplos fatores que contribuem para esse cenário. Entre os principais, estão os estereótipos de gênero disseminados desde a educação básica, a ausência de modelos femininos de referência, a naturalização da masculinidade como atributo técnico e racional, além da cultura institucional excludente nas universidades e ambientes de trabalho (SANTOS; SOUSA, 2020; MENDONÇA; BARROS, 2021). Esses fatores impactam diretamente a autoconfiança, a escolha profissional e a permanência das alunas em cursos técnicos e superiores em áreas tecnológicas.

Pesquisas também revelam a importância de iniciativas institucionais que articulem políticas de permanência, redes de apoio e ações afirmativas para mitigar essas desigualdades (LOURO, 2020). Experiências de sucesso em instituições de educação profissional e tecnológica demonstram que a combinação entre espaços de acolhimento, mentorias, visibilidade de trajetórias femininas e formação de educadores sobre equidade de gênero pode gerar ambientes mais inclusivos e propícios à aprendizagem (COSTA; SILVA, 2022).

Além disso, a promoção da equidade de gênero na educação está fortemente alinhada aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030 da ONU, especialmente os ODS 4 (Educação de Qualidade) e 5 (Igualdade de Gênero), que incentivam a eliminação de barreiras estruturais para meninas e mulheres em todos os níveis de ensino, com ênfase especial nas áreas STEM (ONU MULHERES BRASIL, 2020; UNESCO, 2017).

Nesse cenário, projetos como o TechGirls Engenharia ganham relevância por aliarem diagnóstico institucional e ações práticas para transformar a realidade da exclusão feminina nas engenharias. A articulação entre ensino,

pesquisa e extensão para o fortalecimento da participação de mulheres em áreas tecnológicas é uma estratégia que vem sendo defendida por autores e organismos nacionais e internacionais como fundamental para a democratização da ciência e da inovação.

3. MATERIAIS E MÉTODOS

Esta pesquisa possui abordagem qualitativa, de natureza aplicada, com foco na análise e intervenção em contextos educacionais voltados à inclusão de mulheres em cursos das áreas de engenharia e tecnologia. O estudo foi desenvolvido no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul – Campus Dourados, no período de doze meses, estruturando-se em três etapas interdependentes: diagnóstico, implementação de ações estratégicas e sistematização dos resultados.

3.1 Etapa Diagnóstica (Meses 1 a 4)

Nesta fase inicial, foi realizado o levantamento dos desafios enfrentados por alunas dos cursos de engenharia e tecnologia, especialmente aquelas pertencentes a grupos socialmente minorizados, como mulheres negras, indígenas, quilombolas, brancas de baixa renda e imigrantes. Os procedimentos metodológicos incluíram:

- Aplicação de questionários estruturados e entrevistas semiestruturadas com estudantes e profissionais da área tecnológica;
- Análise documental de dados institucionais sobre matrícula, permanência e evasão por gênero e etnia;
- Levantamento e análise de políticas públicas e programas institucionais voltados à equidade de gênero no ensino técnico e superior.

A análise dos dados coletados foi conduzida por meio da técnica de análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2016), permitindo a identificação de categorias temáticas e padrões de sentido nas falas e documentos.

3.2 Implementação de Ações Estratégicas (Meses 5 a 10)

Com base nos dados obtidos, foi estruturado o Núcleo TechGirls Engenharia, espaço físico e simbólico voltado ao acolhimento, empoderamento e protagonismo feminino na engenharia. As ações implementadas incluíram:

- Ciclo de palestras com engenheiras e profissionais da indústria com atuação de destaque;
- Programa de mentoria com egressas e docentes mulheres da área tecnológica;

- Premiação anual para reconhecimento de trajetórias femininas inspiradoras;
- Ações formativas com docentes e gestores sobre equidade de gênero na educação profissional e tecnológica.

As atividades foram organizadas de forma colaborativa, com participação ativa das alunas beneficiadas, contribuindo para a construção de um espaço horizontal e democrático de escuta e ação.

3.3 Sistematização e Disseminação dos Resultados (Meses 11 e 12)

Na etapa final do projeto, foram sistematizados os resultados das ações desenvolvidas e suas repercussões no ambiente institucional. As estratégias de disseminação incluíram:

- Elaboração e submissão de artigos científicos para periódicos da área de educação e gênero;
- Produção de um Guia de Motivação para a inclusão de mulheres na engenharia, com orientações metodológicas, relatos de experiência e propostas replicáveis;
- Realização de evento público para apresentação dos resultados e fortalecimento da rede de apoio interinstitucional.

O rigor metodológico foi garantido por meio da triangulação de dados, da participação ativa das envolvidas e da coerência entre os objetivos da pesquisa e as estratégias adotadas. A ética da pesquisa foi assegurada com o consentimento livre e esclarecido das participantes, garantindo sigilo e anonimato das informações coletadas.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 As Princesas da Disney e a Construção Social do Feminino: da submissão ao protagonismo

Durante os encontros do Núcleo TechGirls Engenharia, as estudantes trouxeram para debate uma rica análise das representações femininas nas produções da Disney, especialmente a evolução das princesas ao longo das gerações. Esse exercício teve como objetivo refletir criticamente sobre como a construção simbólica do feminino nos contos de fadas impacta — de maneira direta ou indireta — a forma como as meninas se percebem e se projetam em espaços de decisão, ciência, tecnologia e liderança.

4.1.1 Primeira geração: submissão, beleza e salvação pelo homem

A primeira geração das princesas da Disney, composta por personagens como Branca de Neve (1937), Cinderela (1950) e Aurora, a Bela Adormecida

(1959), reflete um ideal feminino profundamente ancorado nos valores patriarcais dos séculos XIX e início do XX. Nessas histórias, as protagonistas são passivas, delicadas, centradas nas tarefas do lar e subordinadas às figuras masculinas — o príncipe é o agente da mudança, o salvador, o herói.

Essas narrativas projetam a mulher como dependente, frágil e silenciosa, cujo maior valor está na sua aparência e na habilidade de servir (FERREIRA, 2015). Além disso, é marcante a presença de antagonistas femininas — madrastas e bruxas — que reforçam o conflito entre mulheres, desviando a atenção das estruturas de dominação masculina.

Como discutido pelas estudantes do Núcleo, esse modelo foi internalizado por gerações de meninas como um padrão a ser seguido: a ideia de que a mulher “deve esperar ser escolhida” e que sua realização está no casamento e na maternidade. A problematização dessas narrativas revelou como tais valores podem, ainda hoje, operar de forma sutil nos espaços escolares e institucionais, afetando a autoconfiança e a ambição de meninas em áreas como a engenharia e a computação.

4.1.2 Segunda geração: rebeldia moderada e novos horizontes

Entre 1989 e 1998, a Disney passa a representar princesas com maior autonomia, refletindo as transformações sociais impulsionadas pelo renascimento do movimento feminista nos anos 1970. Personagens como Ariel (A Pequena Sereia), Bela (A Bela e a Fera), Jasmine (Aladdin), Pocahontas e Mulan apresentam traços de coragem, rebeldia e desejo de romper com as tradições.

Apesar de lutarem por seus ideais — como o direito de estudar, explorar o mundo ou salvar a própria nação — essas princesas ainda têm suas narrativas fortemente vinculadas ao romance. O amor heterossexual permanece como desfecho central, mesmo que a mulher atue com mais protagonismo (WOLF, 1992 apud FERREIRA, 2005).

Nas rodas de conversa do Núcleo, as estudantes destacaram o avanço representado por essa geração, mas também pontuaram a permanência de estereótipos sutis: a romantização da desobediência quando vinculada a um “grande amor”, a ideia de que a coragem feminina ainda deve ser “compensada” por delicadeza e o fato de que, apesar da diversidade étnica introduzida, o padrão estético da princesa ainda permanece eurocêntrico e magro.

4.1.3 Terceira geração: protagonismo, escolha e poder feminino

A partir de 2009, com o surgimento de personagens como Tiana (A Princesa e o Sapo), Rapunzel (Enrolados), Merida (Valente), Elsa e Anna (Frozen) e Moana, a Disney inicia uma virada mais contundente em sua representação feminina. Essas personagens não apenas têm desejos próprios,

como também desafiavam diretamente o destino que lhes foi imposto. Merida, por exemplo, recusa-se a se casar e questiona o papel tradicional atribuído às mulheres em sua cultura. Elsa, por sua vez, vive o dilema de controlar ou assumir seus poderes — uma metáfora potente para a autonomia feminina. Em Moana, o enredo gira em torno da liderança, da ancestralidade e da relação da mulher com a natureza e com sua comunidade, sem que o romance seja sequer sugerido.

Essa nova geração de princesas expressa com mais força os valores do século XXI: independência, diversidade, autoestima e poder pessoal. Como refletido nas falas das alunas do Núcleo, esses filmes oferecem representações nas quais meninas podem se ver como líderes, criadoras de soluções e agentes de mudança — valores que se alinham diretamente com os objetivos do projeto TechGirls Engenharia.

4.1.4 A importância da crítica e da reinterpretação simbólica

A análise coletiva dessas gerações revelou um avanço significativo na forma como o feminino é representado. Entretanto, também trouxe à tona a importância da releitura crítica de conteúdos midiáticos e culturais no processo formativo de meninas e mulheres.

Conforme apontado por Ferreira (2015), as representações simbólicas moldam desejos, medos e expectativas — e, por isso, precisam ser compreendidas como parte do processo educacional. Ao promover espaços de escuta e análise como os realizados no Núcleo TechGirls, a escola pode atuar na construção de uma educação crítica, que rompe com a ideia de fragilidade e submissão atribuída às mulheres e estimula o protagonismo, especialmente no campo da ciência e da tecnologia.

5. MULHERES NAS LENDAS INDÍGENAS BRASILEIRAS: ESTEREÓTIPOS DE MALIGNIDADE E CULPABILIZAÇÃO

As lendas indígenas brasileiras frequentemente apresentam personagens femininas cujas características e comportamentos são construídos a partir de estereótipos que reforçam preconceitos e discriminações de gênero. Entre as figuras mais emblemáticas, destacam-se Iara e Cuca, cujas representações ilustram a associação da mulher com elementos de perigo, sedução e maldade.

Iara é uma personagem tradicionalmente retratada como uma sereia ou mulher do rio que atrai homens para a perdição por meio de sua beleza e canto hipnótico. Tal representação a insere no arquétipo da mulher sedutora e perigosa, responsável por desastres e perdas masculinas, evidenciando uma culpabilização da figura feminina sobre acontecimentos negativos (SILVA, 2010). De modo semelhante, a Cuca figura como uma bruxa com aspecto monstruoso que captura crianças e impõe punições severas, sendo associada ao medo e à maldade intrínseca (PEREIRA, 2008).

Outras lendas, ainda que menos conhecidas, também revelam essa construção negativa das mulheres. Em algumas versões populares, a deusa Jaci, representante da lua na mitologia tupi-guarani, é vista como uma entidade ambígua, com poderes que podem gerar descontrole e presságios desfavoráveis, o que contribui para uma visão mística e ambivalente da feminilidade (ALMEIDA, 2015). A lenda do Mboitatá, tradicionalmente uma cobra de fogo protetora das florestas, apresenta em algumas versões a figura de uma mulher transformada em entidade temida como punição, reforçando a associação entre culpa feminina e transformação em algo monstruoso (GOMES, 2012). De maneira análoga, a Caipora, protetora dos animais e da floresta, quando personificada como mulher, é descrita como vingativa e severa, configurando uma imagem hostil que demoniza o poder feminino na natureza (FERREIRA, 2017).

Esses mitos, ao representarem mulheres como figuras malévolas, sedutoras ou punitivas, refletem um imaginário cultural permeado por preconceitos de gênero. A culpabilização e demonização da mulher nas narrativas tradicionais contribuem para a perpetuação de estigmas que restringem e desvalorizam a figura feminina, reforçando, assim, padrões sociais discriminatórios presentes desde a origem das culturas indígenas brasileiras.

5.1 Representações Femininas em Fábulas e Histórias Infantis: Culpabilização e Estereótipos

Além das lendas indígenas brasileiras, diversas fábulas e histórias infantis tradicionais apresentam personagens femininas sob uma ótica de culpabilização, reforçando estereótipos negativos que contribuem para a construção social da discriminação de gênero desde a infância.

Um exemplo clássico é a figura da Branca de Neve, na qual a antagonista é a madrasta malvada, que motiva sua perseguição pela inveja da juventude e beleza da protagonista. Esta representação associa a mulher à rivalidade, inveja e maldade, perpetuando o estereótipo da mulher como inimiga das outras mulheres (NUNES, 2014). Similarmente, em Cinderela, a madrasta e as meias-irmãs são retratadas como personagens cruéis e invejosas, enquanto a protagonista é vítima passiva, reforçando a dicotomia entre a “mulher boa e indefesa” e a “mulher malvada e invejosa” (SANTOS, 2016).

Em Chapeuzinho Vermelho, a figura materna ou feminina que deveria cuidar é muitas vezes ausente ou negligente, enquanto a responsabilidade pela própria segurança recai sobre a criança, e o lobo simboliza uma ameaça externa. Contudo, em algumas interpretações, a culpabilização da menina por sua ingenuidade ou desobediência reforça o discurso de que as mulheres são responsáveis pelas consequências negativas que lhes acometem (OLIVEIRA, 2012).

Além disso, personagens como a Fada Madrinha ou a Bruxa Má, comuns em diversas histórias, reforçam estereótipos da mulher como salvadora passiva ou agente do mal, respectivamente, simplificando e polarizando as representações femininas em figuras maniqueístas (COSTA, 2018).

Essas narrativas infantis desempenham papel fundamental na socialização de gênero, pois, ao apresentar mulheres como culpadas ou responsáveis por conflitos, consolidam preconceitos que impactam a percepção social da mulher ao longo da vida, naturalizando desigualdades e discriminações.

5.2 Representações Femininas em Livros e Filmes: Da Futilidade à Protagonização e Independência

A representação da mulher em livros e filmes tem evoluído significativamente ao longo do tempo, refletindo mudanças sociais e culturais. Historicamente, diversas obras reforçaram estereótipos negativos que associavam a mulher à futilidade, passividade e dependência, limitando seu papel a uma figura decorativa ou subordinada.

Um exemplo emblemático dessa representação tradicional é o filme e franquia Barbie (iniciada em 1959 como boneca e em filmes a partir dos anos 80), que por muito tempo reforçou uma imagem idealizada e superficial da mulher, centrada na aparência, moda e papéis sociais restritos, como a preocupação com beleza e o status social. Segundo Dyer (2002), tais representações reproduzem um ideal de feminilidade que enfatiza a futilidade e a dependência do olhar masculino, promovendo uma visão limitada do papel feminino na sociedade.

De maneira semelhante, clássicos da literatura e do cinema, como alguns contos de fadas adaptados e filmes dos anos 50 e 60, como *A Princesa e o Plebeu* (1953), mostram mulheres como figuras passivas, cuja realização está diretamente vinculada ao casamento ou à aceitação social (Mulvey, 1975). Esses estereótipos contribuíram para uma cultura popular que reforça o papel da mulher como objeto de desejo e dependente de figuras masculinas para sua validação.

Em contraposição, às produções contemporâneas têm buscado apresentar mulheres protagonistas de suas próprias histórias, com autonomia, diversidade e complexidade. O filme *Barbie* (2023), dirigido por Greta Gerwig, por exemplo, apresenta uma crítica metalinguística e empoderadora sobre a imagem feminina, discutindo identidade, autonomia e o rompimento com estereótipos limitadores (Santos, 2023). Além disso, obras como *Mulher-Maravilha* (2017), dirigido por Patty Jenkins, e a série *Jessica Jones* (2015-2019) destacam personagens femininas fortes, independentes e multifacetadas, que desafiam os papéis tradicionais e inspiram novas representações de gênero no audiovisual (Gill, 2016).

Na literatura, autores contemporâneos como Chimamanda Ngozi Adichie, em seu livro *Sejamos Todos Feministas* (2014), reforçam a importância de narrativas que promovem a equidade de gênero, a autonomia feminina e o questionamento das normas sociais que perpetuam a discriminação (Adichie, 2014).

Essas transformações refletem uma tendência crescente na cultura popular de ressignificar a figura feminina, rompendo com imagens estereotipadas e promovendo modelos que valorizam a mulher como agente ativa de sua vida e protagonista de sua própria história.

5.3 Análise Temática: Princesas da Disney, Fábulas, Lendas, Filmes e Realidades Sociais

5.3.1 A heroína Moana: símbolos de protagonismo feminino e identidade cultural

As estudantes trouxeram para análise o texto “Moana – Reflexões sobre o protagonismo feminino” (Núcleo Espiral), que apresenta a protagonista como um modelo de empoderamento, autodescoberta e liderança sem depender de um interesse amoroso. Moana encarna uma heroína ativa, escolhida pelo oceano para restaurar o coração de Te Fiti, salvando o seu povo com autonomia e coragem, rompendo estruturas patriarcais clássicas de animações anteriores.

Encontros no Núcleo TechGirls Engenharia evidenciaram que tais narrativas se convergiam com o desejo das alunas de protagonismo em contextos de ensino técnico e tecnológico: a figura da princesa que desbrava o mundo simboliza a ruptura de limites e papéis impostos socialmente, sobretudo para mulheres negras, indígenas e periféricas. O filme atua como metáfora das trajetórias destas estudantes, que vislumbram outras possibilidades além do conformismo institucional.

5.3.2 Fábulas e lendas: suporte simbólico e crítica à naturalização das desigualdades

As meninas refletiram sobre como fábulas e lendas — tal como Moana — funcionam enquanto espelhos simbólicos que reforçam ou questionam narrativas de gênero. Enquanto histórias antigas muitas vezes reforçam a passividade feminina ou a dependência de forças externas, Moana representa uma ruptura consciente: protagoniza sua história e assume responsabilidades coletivas. Essa leitura fornece suporte teórico para compreender tanto os desafios impostos às alunas quanto os potenciais caminhos simbólicos para resistência e protagonismo.

5.3.3 Realidades sociais brasileiras: o contraste com os contos

O estudo Piores Cidades para Ser Mulher, desenvolvido pela Tewá 225, apresenta dados alarmantes sobre desigualdade de gênero em 85% dos municípios com mais de 100 mil habitantes no Brasil, com índices de “muito baixo” em igualdade — levando em conta taxas de feminicídio, desigualdade salarial e representatividade política feminina. Paranaguá (PR) e São Pedro da Aldeia (RJ), por exemplo, ocupam as duas primeiras posições no ranking das piores cidades para mulheres. Esse cenário concreto e brutal torna mais urgente a análise simbólica contida na narrativa de Moana: em um país onde mulheres ainda lutam por segurança básica, salário justo e voz política, a heroína que assume seu poder individual e coletivo oferece uma forma de inspiração crítica.

5.3.4 Discussões no Núcleo: interseccionalidade entre símbolo e realidade

Durante os encontros semanais do Núcleo TechGirls Engenharia, as estudantes desenvolveram reflexões críticas que articularam dimensões simbólicas e realidades sociais, promovendo um processo formativo profundo e transformador. A figura de Moana foi amplamente analisada como símbolo de empoderamento, afirmação cultural e liderança feminina, especialmente significativa para alunas negras, indígenas e de territórios periféricos, que se viram representadas em sua trajetória de superação, coragem e pertencimento.

A leitura crítica das narrativas midiáticas foi continuamente relacionada aos dados concretos de desigualdade de gênero no Brasil, como os revelados pelo estudo da Tewá 225, possibilitando às participantes perceberem a persistência de estruturas discriminatórias que afetam diretamente suas vivências. Essa abordagem interseccional — que conecta gênero, raça, classe e território — favoreceu a compreensão de que os discursos simbólicos têm impacto direto na constituição da autoestima, da ambição acadêmica e do imaginário social que cerca as mulheres nas engenharias e tecnologias.

Outros aprendizados emergiram desse processo: a importância de questionar modelos naturalizados de feminilidade presentes em fábulas, contos e lendas; a identificação de padrões de culpabilização e rivalidade feminina construídos socialmente; e a percepção de que a reinterpretação desses conteúdos pode contribuir para a ressignificação de papéis sociais. As estudantes reconheceram que o enfrentamento das desigualdades de gênero requer não apenas ações institucionais concretas, como as promovidas pelo projeto, mas também uma revisão profunda das referências culturais e simbólicas que moldam as subjetividades.

Nesse sentido, compreendeu-se que a representatividade positiva — quando acompanhada de espaços seguros de diálogo, formação crítica e

políticas de permanência — tem o potencial de transformar experiências individuais em trajetórias coletivas de resistência e pertencimento. A articulação entre símbolo e prática revelou-se, portanto, um dos pilares centrais da metodologia do projeto, indicando caminhos para mudanças estruturais no campo da educação profissional e tecnológica.

6. NARRATIVAS QUE EMPODERAM, AÇÕES QUE TRANSFORMAM

A implementação do Núcleo TechGirls Engenharia revelou-se uma estratégia eficaz para a promoção da inclusão e protagonismo feminino nas engenharias e tecnologias, especialmente entre estudantes de grupos socialmente minorizados. Os resultados obtidos ao longo do projeto foram agrupados em três eixos: (1) transformação simbólica e crítica de representações de gênero, (2) fortalecimento da identidade e protagonismo feminino, e (3) impactos institucionais e potenciais de replicabilidade.

6.1 Transformação Simbólica: Análise Crítica de Representações Femininas

Os encontros formativos do Núcleo propiciaram um espaço de análise crítica sobre representações simbólicas de gênero em narrativas midiáticas, lendas e contos infantis. As estudantes conduziram leituras reflexivas sobre as personagens femininas da Disney, lendas indígenas e histórias tradicionais, evidenciando como essas representações reforçam ou desafiam estereótipos associados ao feminino.

A análise da evolução das princesas da Disney – da submissão e espera passiva de resgate, à autonomia, liderança e protagonismo – permitiu às alunas identificar padrões internalizados de fragilidade e dependência que ainda impactam suas trajetórias escolares e profissionais. A personagem Moana, em especial, emergiu como símbolo de resistência, identidade cultural e empoderamento, conectando-se fortemente com as experiências de alunas negras, indígenas e periféricas.

Essa reflexão crítica contribuiu para a desconstrução de modelos limitadores de feminilidade e ampliou as possibilidades de identificação com trajetórias de liderança e inovação no campo da engenharia.

6.1.1 Identidade, Representatividade e Protagonismo Feminino

O Núcleo TechGirls também se constituiu como espaço de fortalecimento da identidade feminina nas ciências exatas. As rodas de conversa, mentorias e ações formativas fomentaram a valorização de trajetórias femininas na engenharia e na tecnologia, promovendo a autoestima, a autonomia e o sentimento de pertencimento das estudantes.

A produção do Guia de Motivação e os eventos públicos de disseminação ampliaram a visibilidade de experiências inspiradoras e evidenciaram a importância da representatividade feminina nos espaços educacionais e profissionais. As participantes destacaram a relevância de serem representadas em narrativas de sucesso, não apenas como exceções, mas como parte de um movimento coletivo de transformação social e institucional.

6.1.2 Impactos Institucionais e Ações Concretas

Do ponto de vista institucional, o projeto contribuiu para o fortalecimento das políticas de permanência e inclusão no Campus Dourados do IFMS. A articulação com docentes e gestores gerou maior sensibilidade às questões de gênero e raça na educação profissional e tecnológica, resultando na criação de espaços de escuta, acolhimento e ação.

O envolvimento ativo das estudantes na estruturação das atividades promoveu a horizontalidade nas decisões e reforçou o caráter participativo do projeto. A construção coletiva permitiu que as ações fossem adaptadas às realidades vivenciadas pelas alunas, respeitando suas especificidades e valorizando suas contribuições.

O projeto demonstrou forte potencial de replicabilidade em outros campi da Rede Federal, sendo uma prática alinhada aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU, especialmente os ODS 4 (Educação de Qualidade) e 5 (Igualdade de Gênero).

CONCLUSÕES E PERSPECTIVAS FUTURAS

O Núcleo TechGirls Engenharia demonstrou que a combinação entre diagnóstico institucional, ações afirmativas e estratégias simbólicas de fortalecimento identitário pode gerar impactos significativos na inclusão e permanência de mulheres nas áreas de engenharia e tecnologia. Ao aliar escuta ativa, análise crítica de representações de gênero e ações práticas de empoderamento, o Núcleo consolidou-se como espaço de protagonismo feminino e transformação social.

A reflexão sobre representações simbólicas – como princesas, heroínas, lendas e fábulas – revelou-se um importante recurso pedagógico para desconstrução de estereótipos e construção de novas referências positivas. As estudantes se reconhecem como agentes de mudança, capazes de ocupar com autonomia os espaços historicamente masculinizados da ciência e da tecnologia.

Os resultados evidenciaram que a criação de ambientes acolhedores, horizontais e representativos contribui para a valorização das trajetórias

femininas e para o enfrentamento das desigualdades estruturais de gênero, raça e classe no contexto da educação profissional e tecnológica. Além disso, a produção de materiais, como o Guia de Motivação, e a realização de eventos de disseminação ampliaram o alcance e a visibilidade da iniciativa, potencializando sua replicabilidade.

Como perspectivas futuras, destaca-se a necessidade de institucionalizar ações semelhantes nos diferentes campos da Rede Federal, assegurando continuidade, financiamento e apoio político. Reforça-se ainda a importância de integrar a temática de gênero nas formações docentes e nos currículos dos cursos técnicos e superiores, a fim de consolidar uma cultura educacional mais equitativa e transformadora.

Por fim, acredita-se que experiências como o TechGirls Engenharia contribuem não apenas para ampliar o acesso das mulheres às engenharias, mas também para transformar as próprias engenharias — tornando-as mais inclusivas, plurais e comprometidas com a justiça social.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Sejamos todos feministas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

ALMEIDA, J. R. **Mitologias indígenas e representações femininas: uma análise crítica**. Revista Brasileira de Estudos Culturais, v. 8, n. 2, p. 45-60, 2015.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRUSCHINI, C.; LOMBARDI, M. R. **Mulheres e trabalho: políticas públicas de inclusão**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2019.

COSTA, A. R.; SILVA, T. M. **Mentorias e redes de apoio: estratégias para permanência de mulheres na educação tecnológica**. Revista Educação & Sociedade, v. 43, 2022.

COSTA, R. M. **O maniqueísmo nas histórias infantis: representações femininas entre o bem e o mal**. Revista de Estudos Literários, v. 9, n. 2, p. 50-67, 2018.

CRENSHAW, K. **Mapping the margins: intersectionality, identity politics, and violence against women of color**. Stanford Law Review, v. 43, n. 6, 1991.

DYER, Richard. **The Matter of Images: Essays on Representation**. London: Routledge, 2002.

FERREIRA, J. B. **As novas princesas da Disney: valores e protagonismo feminino nas animações infantis**. Anais do Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 2015.

FERREIRA, M. **Lendas amazônicas e a figura feminina: poder e medo na cultura popular**. Cadernos de Folclore e Tradição, v. 10, n. 1, p. 12-28, 2017.

FONSECA, C. et al. **Mulheres nas ciências exatas: representatividade e desigualdade**. Cadernos Pagu, n. 52, 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GILL, Rosalind. **Gender and the Media**. Cambridge: Polity Press, 2016.

GOMES, P. R. M. **boitatá e as transformações mitológicas femininas**. Revista de Antropologia Indígena, v. 5, n. 3, p. 78-95, 2012.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2020.

MENDONÇA, J. S.; BARROS, L. V. **Educação tecnológica e desigualdades de gênero: desafios e propostas**. Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica, v. 15, n. 2, 2021.

MULVEY, Laura. **Visual Pleasure and Narrative Cinema**. Screen, v. 16, n. 3, p. 6–18, 1975.

NUNES, A. M. **Rivalidade feminina e estereótipos em contos de fadas**. Cadernos de Gênero e Cultura, v. 4, n. 1, p. 23-38, 2014.

NÚCLEO ESPIRAL. **Moana: reflexões sobre o protagonismo feminino**. Adaptado por Dea Bertrtran e Maria Rios Lima, 2018. Disponível em: <https://www.nucleoespiral.org.br/post/moana-reflex%C3%B5es-sobre-o-protagonismo-feminino>. Acesso em: 31 jul. 2025.

OLIVEIRA, F. P. **O papel das narrativas infantis na construção da identidade de gênero**. Revista Educação e Sociedade, v. 33, n. 117, p. 89-105, 2012.

ONU MULHERES BRASIL. **Beijing +25: igualdade de gênero nas STEM**. 2020. Disponível em: <https://www.onumulheres.org.br/>. Acesso em: 31 jul. 2025.

PEREIRA, L. **O medo da Cuca: construção social da figura da bruxa no folclore brasileiro**. Revista de Estudos do Folclore, v. 6, n. 4, p. 33-47, 2008.

SANTOS, L. **A mulher passiva e a madrasta malvada: estereótipos de gênero em contos populares**. Revista Brasileira de Literatura Infantil, v. 7, n. 3, p. 15-30, 2016.

SANTOS, L. **Barbie (2023): Uma análise crítica da representação feminina no cinema contemporâneo**. Revista de Estudos de Cinema, v. 15, n. 2, p. 45-62, 2023.

SANTOS, M. E.; SOUSA, A. P. **Estereótipos de gênero e escolhas profissionais de meninas nas ciências exatas**. Revista Estudos Feministas, v. 28, n. 1, 2020.

SILVA, T. S. **Iara: entre a sedução e o perigo no imaginário popular**. Revista de Mitologia Brasileira, v. 3, n. 1, p. 22-39, 2010.

TEWÁ 225. **Piores cidades para ser mulher: ranking e diagnóstico de gênero em 319 municípios**. São Paulo: Tewá 225, 2024. Disponível em: <https://www.piorescidadesparasermulher.com.br/>. Acesso em: 31 jul. 2025.

UNESCO. **Cracking the code: girls' and women's education in STEM**. Paris:

UNESCO, 2017. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/>. Acesso em: 31 jul. 2025.

WOLF, N. **O mito da beleza: como as imagens de beleza são usadas contra as mulheres**. Rio de Janeiro: Rocco, 1992.

O ETARISMO, A IDENTIDADE SOCIAL DA MULHER MADURA: NARRATIVAS DE DISCENTES DOS CURSOS DE LICENCIATURAS DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ – CAMPUS MACAPÁ

Ana Claudia de Miranda Torres Pereira⁹
Suany Rodrigues da Cunha¹⁰
Mábia Nunes Toscano¹¹

RESUMO: Este estudo tem como tema o etarismo, a identidade social da mulher madura no contexto do ensino superior. O objetivo geral consiste em analisar como o etarismo pode ocorrer no percurso acadêmico da mulher madura e de que forma a identidade social é constituída nos cursos de licenciatura do Instituto Federal do Amapá – Campus Macapá. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa biográfica, de caráter descritivo e exploratório, realizada com duas discentes dos cursos de licenciaturas em Letras e Química. Para coleta de dados, utilizou-se um questionário com perguntas abertas. Os resultados evidenciam a vivência e observações de situações de etarismo no contexto acadêmico, manifestadas, pelo uso de termos pejorativos relacionados à idade. No que se refere à identidade social da mulher madura, os relatos indicam a necessidade de enfrentar estereótipos historicamente impostos para o ingresso no ensino superior, bem como a construção e ressignificação dessa identidade ao longo do percurso acadêmico. Conclui-se que, apesar do etarismo presente no ambiente acadêmico, as mulheres maduras desenvolvem estratégias de resistência que possibilitam sua permanência e afirmação identitária. Evidencia-se, contudo, a necessidade de ações institucionais que garantam inclusão, permanência e reconhecimento da diversidade etária no ensino superior.

Palavras-chave: Etarismo. Identidade social. Mulher madura. Campus Macapá.

INTRODUÇÃO

O etarismo é o preconceito ou discriminação relacionado à idade, aliado a julgamentos sociais e estereótipos, cada vez mais comuns, nas instituições, na mídia e em outros segmentos sociais, em que quase sempre busca ditar a capacidade da pessoa em desenvolver ações como aprender,

⁹ Licenciada em Letras Português-Inglês, pelo Instituto Federal do Amapá. E-mail: anaclaudia68.miranda@gmail.com

¹⁰ Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Amapá. Docente do Instituto Federal do Amapá. E-mail: suany.cunha@ifap.edu.br

¹¹ Doutora em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba. Docente do Instituto Federal do Amapá. E-mail: mabia.toscano@ifap.edu.br.

se adaptar às novas tecnologias, carreira acadêmica e profissional, entre outros em virtude da idade.

Atitudes preconceituosas e discriminação por idade podem somar-se a discriminação de gênero, sobretudo à mulher. Essas opiniões formadas são construídas e definidas na sociedade, demandando assim que a mulher construa sua identidade social e desconstrua significações, visualizações, mudanças de concepções nas relações de gênero, desafiando as estruturas de opressão e reivindicando sua igualdade e subjetividade.

Assim, busca-se entender como esse fenômeno complexo da sociedade contemporânea, reflete as tensões e pressões entre gerações e a forma como a sociedade moderna valoriza características associadas à juventude, como inovação, agilidade e aparência, em detrimento da experiência, da maturidade e do envelhecimento. Que reverberam para as instituições de ensino, podendo se manifestar de diversas formas, afetando tanto discentes quanto professores e demais agentes educativos, com impactos significativos na qualidade da experiência acadêmica e profissional.

Esta pesquisa justifica-se por experiências vivenciadas e observadas ao longo do percurso acadêmico, bem como em relatos de outras acadêmicas, especialmente no que se refere ao uso de termos pejorativos no contexto educacional, evidenciando a relevância de discutir questões relacionadas a gênero, preconceito e linguagem no ambiente educacional, particularmente nos cursos de licenciatura, responsáveis pela formação de futuros educadores.

No âmbito institucional de ensino, torna-se fundamental abordar temáticas dessa natureza, dada sua importância para promoção de igualdade de gênero, do respeito e da melhoria das relações sociais e educacionais. A discussão proposta contribui para o impacto positivo no meio social, a mudança de percepções sociais, a promoção da igualdade de gênero e idade, bem como para a desconstrução de estereótipos.

Além disso, no campo acadêmico, este estudo pode possibilitar a continuidade de pesquisas sobre a temática, contribuindo com professores, licenciandos, bacharelados e pesquisadores interessados no assunto. A reflexão crítica sobre essas experiências pode enriquecer o debate acadêmico e contribuir para a construção de um ambiente educacional mais inclusivo, respeitoso e comprometido com a equidade nas instituições de ensino.

Diante desse contexto, esta pesquisa tem como eixo norteador o objetivo geral: Analisar como o etarismo pode ocorrer no percurso acadêmico da mulher madura e de que forma a identidade social é constituída nos cursos de licenciatura do IFAP.

Para alcançar esse objetivo, optou-se por pesquisa biográfica de caráter descritivo, uma vez que as narrativas pessoais, no âmbito da pesquisa

científica, oferecem contribuições significativas para o desenvolvimento do estudo, ao respeitarem e valorizarem a experiência humana. Esse método compreende a capacidade humana de refletir sobre si e sobre suas experiências de vida, materializando acontecimentos, experiências e significações na forma de uma grafia, configurados num determinado espaço e tempo.

A abordagem biográfica possibilita que as participantes tragam informações e reflexões que, dificilmente emergiram por meio de questionários com perguntas abertas. Dessa forma, o método biográfico busca compreender a trajetória de vida de indivíduos, suas vivências, valores, e significados atribuídos a eventos e experiências ao longo do percurso acadêmico.

A sociedade contemporânea está marcada por uma série de transformações demográficas, econômicas e culturais que têm impactado significativamente a vida das mulheres. Uma dessas transformações é o aumento da participação feminina no mercado de trabalho e na educação superior. No entanto, apesar desses avanços, as mulheres ainda enfrentam uma série de desafios e barreiras que podem afetar sua trajetória acadêmica e profissional. Um desses desafios é o etarismo, que se refere à discriminação ou preconceito contra pessoas com base em sua idade.

1. O ETARISMO E IDENTIDADE DA MULHER MADURA: INTERFACES NO CONTEXTO EDUCACIONAL

1.1 O etarismo

Diante do atual cenário em que os instrumentos de pesquisas demográficas apontam para o alto índice do envelhecimento no Brasil, a expectativa de vida dos brasileiros aumentou, segundo os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PANAC) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) revela que em 2022 o total de pessoas com 65 anos ou mais no país 22.169.101 chegou a 10,9% da população com alta de 57,4% frente a 2010 quando esse contingente era de 14.081.477 ou 7,4 da população (IBGE, 2022) as expectativa de vida dos brasileiros deve alcançar o patamar de 77.1 anos em 2050.

Em virtude deste fenômeno as relações sociais e culturais sofrem modificações, vindo ao debate questões relacionadas ao fator idade. No Brasil há muitos obstáculos a serem enfrentados para combater o etarismo, que é o preconceito e discriminação contra pessoas idosas. Para compreender melhor esse fenômeno, realizou-se um levantamento bibliográfico sobre o tema. Robert Neil Betler, médico gerontólogo norte americano em seu livro intitulado “Why Survive? Being old in América” publicado 1975, foi o primeiro a usar o termo etarismo. O termo ageism (em inglês), em que “age” significa idade, período ou era, refere-se à discriminação ou preconceito direcionado a pessoa mais velha, tendo como fator a idade.

O etarismo pode ser devastador, resultando em exclusão social e deterioração da qualidade de vida das pessoas afetadas, além de prejudicar a coesão social e o respeito mútuo entre gerações, impactando a sociedade como um todo. Essa intolerância promove pensamentos discriminatórios em relação à idade, levando a estereótipos que associam pessoas mais velhas. Palmore (1999, p. 4) define o etarismo “[...] como qualquer prejuízo ou discriminação contra ou a favor de uma faixa etária. [...] é o tratamento negativo inapropriado de membros daquela faixa etária”. O etarismo pode manifestar-se em diversas áreas da vida, nos espaços sociais onde as pessoas mais velhas têm acesso como no ambiente de trabalho, na faculdade, academia, também nos cuidados de saúde, benefícios sociais, entre outros. Atos discriminatórios podem prejudicar a autoestima e autoconfiança das pessoas maduras, assim limitar suas oportunidades de crescimento pessoal e profissional.

Na sociedade contemporânea podemos citar inúmeros fatores que favorecem o etarismo em desfavor da mulher madura, podemos citar o aumento populacional, os padrões de beleza e juventude devido a influência da Internet onde Blogueiros, Coaches, tidos como influenciados apresentam nas mídias sociais exemplos de mulheres perfeitas, onde enfatizam o tipo de mulher padrão, o modo de falar, vestir, biótipo e idealização do corpo perfeito, influenciam no novo padrão da sociedade moderna, trazendo expectativas sociais.

A insistência em padrões de beleza e o culto ao corpo perfeito influenciam a cultura contemporânea e contribui para o reforço de estereótipos de gênero que desvalorizam as conquistas, os saberes e as experiências das mulheres mais velhas. Essa desvalorização não se constitui como um fenômeno recente, estando presente também em produções culturais de outros períodos históricos. Conforme evidencia Veríssimo (1934) em sua obra “O Evaristo”, observa-se uma visão crítica sobre a sociedade brasileira da época, em relação às mulheres maduras, revelando como determinados aspectos da modernidade podem ter sido influenciados por essas representações. Embora o Modernismo brasileiro (1920–1940) tenha se caracterizado pelo questionamento de valores tradicionais, muitos de seus defensores, especialmente na primeira geração de 1922, mantiveram práticas e discursos conservadores, perpetuando estereótipos femininos e resistindo às transformações sociais reivindicadas pelas mulheres. Nesse contexto, observa-se que, apesar das mudanças propostas, persistiram divergências entre grupos intelectuais, sendo que setores mais conservadores se opunham às lutas por direitos e por maior reconhecimento da mulher na sociedade moderna. Essas contradições históricas contribuem para a compreensão de como a mulher madura foi socialmente construída e percebida, influenciando diretamente os processos de formação de sua identidade social, temática abordada na seção seguinte.

1.2 Identidade social da mulher madura

A identidade social é um conceito complexo, constitui-se como um processo relacional e dinâmico, formado a partir das interações entre fatores sociais, culturais, históricos e individuais, sendo constantemente construída e transformada ao longo da vida. Nesse sentido, compreender a identidade social implica reconhecer os mecanismos simbólicos e sociais que influenciam a forma como os sujeitos se percebem e são percebidos no meio social.

Andrade (2000, p.147) apresenta um conceito de identidade como representação do papel social do sujeito, no qual ela é compreendida como “multidimensional e sincrética, apresentando um caráter dinâmico causando dificuldade na sua delimitação”. Logo, a identidade individual pode ser apreendida como processo negociável dentro de um movimento, onde se confronta as representações socialmente criadas para certos sujeitos e grupos e as representações (representações de um objeto ausente) se acionadas e executadas por eles próprios como forma de inserção naquele grupo.

[...] identidade é percebida através da representação de si mesmo, sendo sempre a representação de um objeto ausente si mesmo, sendo assim a identidade responde à pergunta: ‘quem és... A identidade do eu’ se dá a partir da igualdade com os outros e das diferenças em relação aos outros, incorporada por unidades simbólicas mediadas pela socialização (Habermas, 1990, p. 54).

Simone de Beauvoir, filósofa existencialista e feminista, em seu livro “O Segundo Sexo” de 1961, discute o conceito de identidade feminina sob a perspectiva da teoria existencialista. Ela argumenta que a mulher historicamente foi definida em termos de sua relação com o homem e que a sociedade patriarcal limita a liberdade e autonomia das mulheres. Beauvoir (1961) critica a noção de que a mulher é o “outro” em relação ao homem e defende a ideia de que as mulheres devem buscar a sua própria identidade e autonomia, não se definindo em relação aos homens, mas sim como seres humanos independentes e livres.

A identidade social da mulher, para Beauvoir (1961), é moldada por uma interação complexa de fatores históricos, sociais, e culturais, defende a necessidade das mulheres se empoderarem, desafiando as estruturas de opressão e reivindicando sua igualdade e subjetividade. Beauvoir abordou a identidade social da mulher como um processo dinâmico de construção de significados, que requer ação coletiva e individual para transformar as relações de gênero e alcançar igualdade.

Beauvoir (1961) colaborando com Hall (1999) afirmam que a identidade feminina é um conceito complexo que reflete a forma como as mulheres são socialmente construídas e definidas em uma determinada sociedade.

É definida historicamente, e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas (Hall, 1999, p.13).

Hall (1987, p. 13) complementa que “A identidade se torna uma ‘celebração móvel: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam”.

Além disso, é importante destacar o conceito de identidade feminina para as filósofas feministas brasileiras Rosa Maria Rocha e Maria Luiza Coutinho, as quais defendem a ideia de que as mulheres devem ser reconhecidas em sua plenitude, com direitos, autonomia e liberdade. Elas defendem a igualdade de gênero e a valorização das experiências e conquistas das mulheres, afirmando a importância da luta pela visibilidade e empoderamento feminino. Para Rocha-Coutinho (1994) a identidade feminina não deve ser imposta ou definida por padrões patriarcais, mas sim construída de forma livre, consciente e autêntica.

As reflexões de Rocha-Coutinho (1994) sobre identidade feminina abordam a necessidade de desconstruir estereótipos de gênero e promover a igualdade de direitos e oportunidades para as mulheres. Elas debatem a importância da autonomia e empoderamento feminino, incentivando as mulheres a se aceitarem como são, a se expressarem livremente e a lutar por seus direitos.

Rocha-Coutinho (1994) também destaca a diversidade de experiências e vivências das mulheres, reconhecendo que não há uma única forma de ser mulher. Elas valorizam a pluralidade de identidades e destacam a importância de criar espaços de diálogo e acolhimento para que as mulheres possam se reconhecer e se fortalecer mutuamente. Considerando o que dizem os autores sobre a emancipação da identidade feminina se, por um lado Beauvoir defende que a identidade é constituída de forma existencialista, outrora Hall defende que essa identidade é constituída de forma social. Porém, para Rocha-Coutinho (1994) identidade feminina não pode ser definida por padrões patriarcais, mas ser construída de forma livre.

A identidade feminina perpassou por épocas historicamente construídas no aspecto social, intelectual e cultural, influenciando o seu modo de agir e pensar da sociedade. Ao lembrarmos da história percebe-se que estas épocas marcaram a construção identitária da mulher, assim, em virtude das mudanças pós-modernistas e do acentuado desenvolvimento tecnológico discute-se o papel da mulher na construção da identidade contemporânea.

1.3 Percurso e Direitos da Mulher Madura na Educação

Diante de várias lutas pelo direito da escolarização da mulher a sociedade brasileira ainda resiste com suas crenças e tabus a condição da mulher de subalterna sem oportunidade de se firmar perante a sociedade, sofre com as mazelas sociais e discriminação econômica, educacional e social, fato que se perpetuou por longos anos no processo histórico educacional brasileiro, ainda no período colonial. Com a expulsão dos padres Jesuítas em 1769 ainda no período colonial surgiram as primeiras escolas inicialmente voltadas para o público masculino acreditava-se que o homem tinha um intelecto privilegiado, portanto, poderia estudar e ocupar status na sociedade. Devido ao sistema social e às leis vigentes, onde a mulher não tinha o direito à educação, sua função era exclusiva aos cuidados da família e aos afazeres domésticos, reproduzir a religião e os bons costumes (Bastos, 2011, p. 25).

A posição da mulher na sociedade brasileira era sempre de inferioridade comparado ao homem, as escolas de primeiras letras surgiram em 15 de outubro de 1827 aos redores do império, havia escola celetistas para meninos e meninas, escolas de cunho religiosos, a partir de então a mulher começou a frequentar aulas de forma restrita onde lhes era ensinado ler, escrever e contar, tinham nos currículos a disciplina educação para o lar onde desenvolviam habilidades como bordados, costuras e bons modos (Ferreira, 2005, p. 75).

A obra do escritor e poeta português Trancoso, Gonçalo, publicada em 1575 onde em um dos trechos afirmava que: “A mulher honrada sempre deve ser calada” muito lida na época pela sociedade masculina e influenciou fortemente a mentalidade dos homens, os quais determinavam a educação feminina. Mattos (1958) relata ainda, que Trancoso foi procurado por uma jovem da sociedade portuguesa que desejava muito aprender a ler e escrever. Entretanto Trancoso enviou-lhe um abecedário moral (1585) o qual deveria decorar, pela sua importância:

[...] A – querer dizer que seja amiga de sua casa; B – bem quista da vizinhança; C – caridosa com os pobres; D – devota da virgem; E – entendida no seu ofício; F – firme na fé; G – guardadeira de sua fazenda; H – humilde a seu marido; I – inimiga de mexericos; L – lial; M- mansa; N – nobre; O – onesta; P – prudente; Q – quieta; R – regrada; S – sizada; T – trabalhadeira; V – virtuosa; X – xá (simples); Z – zelosa da honra (Mattos, 1958, p. 91).

Para mulher o que cabia era a formação de caráter e que não deveria lhe ser repassado conhecimento, seu destino era somente o de “uma moral sólida e bons princípios”. A educação feminina era vista como um meio de preparar as mulheres para seus papéis domésticos e maternos a ênfase estava na formação do caráter, moralidade e habilidades domésticas (Louro, 2006, p. 446).

No século XIX no que diz respeito à educação da mulher brasileira a educação era objetivada para a formação do caráter e a educação do homem para o desenvolvimento do intelecto. O propósito principal da educação da mulher era, conservar a pureza, em sua conotação sexual, e assegurar um comportamento correto perante a sociedade (Bastos, 2011).

A história da entrada das mulheres na universidade remonta-se aos Estados Unidos, no ano de 1837, com a criação da universidade exclusiva para mulheres. No estado de Ohio surgiu a primeira universidade Feminina, o Women College. No Brasil, o início do ensino superior feminino só começou no final do século XIX. A primeira mulher a ingressar na universidade no Brasil foi no estado da Bahia no ano de 1887, formando-se pela Universidade de Medicina. As mulheres no Brasil só foram autorizadas a frequentar o curso superior no ano de 1887, quando a elas foi concedido o direito de frequentar o ensino universitário por Dom Pedro II, então o Imperador do Brasil.

As mulheres realmente começam a fazer parte de uma forma bem expressiva no ensino universitário no Brasil e é a partir do ingresso da mulher na universidade que o ensino superior consegue se expandir no Brasil. Neste cenário, busca-se entender como ocorreu o percurso e acesso da mulher no ensino superior, com a Revolução Industrial a mulher começa a romper as barreiras que as confinavam no lar. A Revolução fez com que a mulher conseguisse sair de casa indo trabalhar nas fábricas, que foram surgindo com o crescimento industrial. Com o passar do tempo, homens e mulheres poderiam matricular-se em classes separadas, avanço da inserção da mulher na escola e na vida pública, com a possibilidade de acesso ao mesmo currículo

A reversão do denominado “hiato de gênero” na educação brasileira ocorreu a partir da década de 1970, conforme apontam Beltrão e Alves (2009). De acordo com Rosemberg (2001), nesse período as mulheres passaram a ingressar de forma mais expressiva no ensino superior, ainda que concentradas em áreas tradicionalmente consideradas femininas. A partir do final da década de 1990 as mulheres tornaram-se maioria nas matrículas e conclusões em todos os níveis de escolaridade, incluindo o ensino superior. Entretanto, esta conquista não está em consonância com o princípio de igualdade, uma vez que as mulheres continuam sub-representadas nos cursos das Ciências Exatas, Naturais, Tecnologia e Engenharias, revelando a persistência de desigualdade estruturais no acesso a áreas do conhecimento.

No que se refere à mulher madura, esse cenário revela desafios adicionais. Embora o acesso ao ensino superior represente uma conquista significativa, ele não elimina os efeitos do atraso histórico no ingresso das mulheres na educação formal, tampouco as marcas do etarismo presentes no ambiente universitário. Assim, a mulher madura frequentemente precisa

reinventar-se no espaço acadêmico, enfrentando estereótipos relacionados à idade, à capacidade de aprendizagem e à adaptação às dinâmicas institucionais. Ainda que as instituições de ensino superior tenham avançado na implementação de políticas públicas e iniciativas voltadas à inclusão, a presença expressiva de mulheres maduras nas universidades evidência não apenas a busca por autonomia e de desenvolvimento pessoal e profissional, mas também a necessidade contínua de reconhecimento, permanência e equidade no contexto acadêmico.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para este estudo, optou-se por pesquisa biográfica de caráter descritivo, qualitativo, as narrativas pessoais em pesquisa científica trazem contribuições significativas para o desenvolvimento do estudo, respeita e valoriza a experiência humana. Nesse sentido, Jovchelovitch e Bauer (2014, p. 91) complementam que, através da narrativa, as pessoas lembram o que aconteceu, colocam a experiência em uma sequência, encontram possíveis explicações para isso, e jogam com a cadeia de acontecimentos que constroem a vida individual e social. Pesquisa narrativa, segundo Lieblich, Tuval-Mashiach e Zilber (1998, p. 2), é “qualquer estudo que use ou análise materiais narrativos” e, para Clandinin e Connelly (2000, p. 20), “uma forma de entender a experiência”, que eles entendem como colaboração entre pesquisador e pesquisado. As participantes foram duas discentes dos cursos de licenciaturas em Letras e Química do Instituto Federal do Amapá, Câmpus Macapá. Critérios de seleção: 1) Discentes regularmente matriculadas nos cursos de licenciaturas do Instituto Federal do Amapá - Câmpus Macapá. 2) Discentes com idade entre 35 e 60 anos.

2.1 Instrumentos para coleta de dados e análises dos dados

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi a produção de escritas autobiográficas pelas participantes da pesquisa. Para orientar essas narrativas, foram elaboradas, perguntas abertas: “Você já vivenciou situações etaristas ou já ouviu termos pejorativos em decorrência da idade relacionadas a si ou a outras colegas do IFAP?”, “Você acha que o preconceito em relação a sua idade impactou em sua trajetória acadêmica? Por quê? e Como você compreende a sua identidade social, como mulher, construída e desconstruída na trajetória acadêmica?. A partir dessas questões, as discentes puderam relatar e refletir sobre suas experiências no percurso acadêmico.

Para a análise de dados compilados os segmentos que emergirem nas narrativas das discentes para análise categorial. De acordo com Lieblich, Tuval-Mashiach e Zilber (1998) a pesquisa categorial com foco no conteúdo utiliza excertos, o pesquisador concentra em alguns temas ou categorias.

3. ETARISMO NO PERCURSO ACADÊMICO

Para discussão e análise das escritas autobiográficas as discentes terão suas identificações protegidas, assim, serão referidas como Mayla (35 anos) acadêmica do curso de licenciatura em Letras e Dayse (40 anos).

No relato da participante Mayla acadêmica do 8º semestre do curso de licenciatura em Letras que por muitas vezes presenciou o etarismo em desfavor de suas colegas com mais idade, o etarismo ainda se faz presente nos grupos sociais formados na turma de licenciatura em letras, como pode ser observado no trecho a seguir:

Uma dessas situações ocorreu em sala de aula, quando uma colega usou um termo pejorativo para se referir a outra, chamando-a de “velha” [...] apesar de ter sorrido no momento de brincadeira, sua expressão demonstrava desconforto. Essa situação, aparentemente trivial, carrega um preconceito implícito, que muitas vezes é mascarado como humor (Mayla, 2025).

No relato da participante Mayla, é perceptível que o etarismo ainda se faz presente nos grupos sociais, no linguajar pejorativo, mesmo quando disfarçado de brincadeira, pode ser uma forma de preconceito e discriminação. Reafirmando a definição de Palmore (1999, p. 4) “[...] Como qualquer prejuízo ou discriminação contra ou a favor de uma faixa etária. [...] é o tratamento negativo inapropriado de membros daquela faixa etária”.

É pertinente o que diz Butler (1969) [...] Comportamentos discriminatórios no que diz respeito a diversos tipos de linguagem no uso de expressões de duplo sentido para se referir a realidade onde acredita-se que não é mais papel da pessoa mais velha na sociedade, tendo como consequência a exclusão. Como evidenciado a seguir

[...] Ouvia termos pejorativos direcionados a mim e a outras colegas de turma, como já passou do tempo, arcaicas, velhas, meninas, quando emitimos opiniões e recebíamos respostas irônicas e debochadas, eu respondia de forma ácida (Deyse, 2025).

Em seu relato, a participante Dayse, acadêmica do 8º semestre de Licenciatura em Química descreve reações aos termos pejorativos relacionados à idade, as quais foram interpretadas por colegas como uma postura áspera (ácida) ou de difícil de lidar, interagir e socializar. No entanto, tais reações podem ser compreendidas como respostas a situações recorrentes de opressão e preconceito no ambiente acadêmico. A narrativa evidencia que o etarismo se fazia presente de forma constante na turma, por meio do uso de termos pejorativos e avaliações negativas, condizentes com o que sinaliza Butler (1969, p. 121) “[...] avaliações negativas, aplicações de estereótipos e comportamentos discriminatórios na pessoa mais velha”.

Dessa forma, a postura adotada pela discente não pode ser reduzida a um traço de personalidade, mas compreendida como uma estratégia de

resistência frente a práticas discriminatórias naturalizadas, revelando como o etarismo impacta a trajetória acadêmica e a construção da identidade social da mulher madura no ensino superior.

3.1 Identidade social da mulher madura discentes do IFAP

Dando sequência às análises foi questionado às participantes da pesquisa, com era compreendida a identidade social como mulher, construída e desconstruída na trajetória acadêmica, e se obtém as seguintes respostas:

[...] tinha consciência de que ambiente acadêmico não é para pessoas fora da faixa etária “ideal” e muito mais para mulheres, com isso em mente fui fortalecida tive um pouco de sorte também minha turma majoritariamente tem mulheres mais velhas, acredito que isso influenciou bastante em como a turma se portou sobre nós e, além disso tenho uma personalidade ácida, em momentos que alguém fazia “alguma brincadeira” sobre as “senhoras da sala” ou quando emitimos uma opinião e recebíamos alguma resposta irônica e debochada, eu, particularmente, respondia de forma ácida também” (Dayse, 2025).

A discente diz que o ambiente acadêmico não era lugar “ideal” para pessoas com mais idade e o trecho “muito mais para mulheres” evidencia o acréscimo da exclusão social, pelo fato de ser mulher. Assim, já houve uma preparação prévia sobre o ambiente acadêmico, que poderia ser um lugar hostil para mulheres que não concluíram a graduação na idade regular,

Outro trecho da fala de Dayse (2025) o interessante é quando ela faz menção a personalidade ácida para os enfrentamentos das brincadeiras, respostas irônicas e debochadas, demonstrando que o enfrentamento é um exercício constante a se fazer, uma forma de luta pelo respeito. Beauvoir (1961) abordou a identidade social da mulher como o processo dinâmico de construção e desconstrução de significado que requer ação coletiva e individual para transformar relação de gênero e alcançar a igualdade. Ao adotar uma personalidade ácida, Dayse demonstra capacidade de adapta-se e reagir às situações desafiadoras, mantendo sua integridade e autoestima.

Dando sequência a participante Mayla responde que:

Compreendo minha identidade social como algo em constante transformação, moldado pelas vivências e desafios que enfrentei ao longo do percurso acadêmico [...]

A cada etapa da minha trajetória, desconstruí ideias pré-concebidas que carregava, muitas vezes influenciadas por expectativas sociais que tentavam limitar meu potencial (Mayla, 2025).

[...] Durante minha trajetória, aprendi que minha experiência e maturidade são grandes aliados. Ser uma mulher madura neste espaço me ensinou a reconhecer minha força e capacidade de adaptação, mesmo em meio a um ambiente muitas vezes dominado por pessoas mais jovens e, em algumas ocasiões, por preconceitos velados. Cada interação e desafio ajudaram a reafirmar minha autonomia, ampliando minha visão de mundo e reforçando minha luta por um espaço que valorize a diversidade e a inclusão. Essa jornada me mostrou que minha identidade é uma soma de quem sou, do que vantagens do que ainda desejo conquistar, sendo a educação um dos pilares fundamentais nesse processo (Mayla, 2025).

É notório no relato de Mayla que a identidade da mulher é um constructo, influenciado por forças sociais, culturais e acadêmicas, que desempenham um papel crucial na transformação identitária da mulher. É notório nas escritas biográficas que a participante vem se constituindo, em cada etapa de sua trajetória enquanto mulher e se libertando das expectativas sociais, valores externos que podem limitar suas capacidades e potencial.

Tal assertiva dialoga com a discussão de Beauvoir (1961) a identidade feminina moldada por uma interação complexa de fatores sociais, culturais e históricos, como um processo dinâmico em construção e desconstrução de significados, que requer ação coletiva e individual para transformar relação de gênero e alcançar a igualdade. Indo ao encontro de Beauvoir (1969) e Hall (1999) quando afirmam que a identidade feminina é um conceito complexo e reflete a forma de como as mulheres são socialmente construídas e definidas de uma determinada sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo geral analisar como pode ocorrer o etarismo no percurso acadêmico da mulher madura no Instituto Federal do Amapá (IFAP). A escolha do tema fundamentou-se em experiências vivenciadas e observadas no ambiente acadêmico, bem como relatos de discentes, especialmente no que se refere à utilização de termos pejorativos relacionados à idade no ambiente educacional. O estudo foi desenvolvido no âmbito do IFAP, instituição que oferta cursos de licenciatura e desempenha papel central na formação de futuros docentes.

Para alcançar os objetivos propostos, adotou-se a metodologia da escrita biográfica, a qual possibilitou a coleta de dados por meio das narrativas das discentes participantes. Essa abordagem permitiu uma compreensão mais profunda das experiências e percepções das mulheres maduras em relação ao etarismo, valorizando suas trajetórias e a dimensão subjetiva de suas vivências acadêmicas.

Os resultados da pesquisa revelaram a presença do etarismo no percurso acadêmico das discentes de licenciaturas, manifestado por meio de termos pejorativos, estereótipos e avaliações negativas associadas à idade. Foi possível identificar que essas práticas afetam a experiência educacional das mulheres, especialmente aquelas que se entram fora do padrão etário socialmente considerado adequado considerado adequado para a educação formal, influenciando os processos de construção e desconstrução de suas identidades sociais, marcados por fatores culturais e sociais.

Apesar desses desafios, o estudo revelou que as mulheres desenvolvem estratégias de resistência e resiliência para enfrentar o preconceito e permanecer no ambiente acadêmico. Tais estratégias evidenciam a capacidade dessas mulheres de ressignificar suas experiências, afirmar suas identidades e reivindicar espaços de pertencimento e reconhecimento na instituição de ensino superior. Contudo, essas formas de resistência não devem ser compreendidas como responsabilidade individual, mas como respostas a desigualdades estruturais ainda presentes no contexto educacional.

Esses achados apontam para implicações relevantes para as políticas educacionais e para as práticas pedagógicas, ressaltando a necessidade de construção de ambientes acadêmicos mais inclusivos, respeitosos e sensíveis à diversidade etária. Além disso, reafirmam que as mulheres maduras possuem contribuições significativas para o ambiente acadêmico, ao trazerem experiências, saberes e perspectivas que enriquecem o debate e a aprendizagem.

Por fim, espera-se que este estudo incentive a realização de novas pesquisas que aprofundem as causas e consequências do etarismo em ambientes acadêmicos. Recomenda-se que as instituições de ensino superior invistam em ações efetivas no enfrentamento ao etarismo, com a formação continuada de professores, a revisão de currículos, ampliação do debate sobre envelhecimento e gênero, bem como a implementação de políticas e programas que a inclusão, permanência e a equidade no ensino superior.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Maria Antonia Alonso de. **A identidade como representação social.** Política & Trabalho, João Pessoa, n. 16, p. 143-155, set. 2000.
- BASTOS, L. C. **Traçando metas, vencendo desafios:** experiências escolares de mulheres egressas da EJA. UFMG. Belo Horizonte: [s.n.], 2011.
- BEAUVOIR, S. **O segundo sexo:** a experiência vivida. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1961.

BELTRÃO, K. I.; ALVES, J. E. D. A reversão do hiato de gênero na educação brasileira no século XX. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 136, p. 125-156, jan./abr. 2009.

BUTLER, N. R. **Age-ism**: Another form of bigotry. *The Gerontologist*, Oxford-Reino Unido, n. 9, p. 243-246, 1969.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. **Narrative inquiry**: experience and story in qualitative research. San Francisco: Jossey-Bass, 2000.

FERREIRA, M. J. D. R. **Por que é tão difícil frequentar a escola?** Escolarização e gênero feminino no EMJAT/CEFET. In: Reunião da ANPEd, 31., 2008, Caxambu-MG. Anais [...]

Caxambu-MG, 2008.

HABERMAS, Jürgen. **Para a reconstrução do materialismo histórico**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.

HALL, S. **Identity: The real me**. ICA Document. Londres: Institute for Contemporary Arts; Rio de Janeiro: DP & A, 1987.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP & A, 1999.

LOURO, G. Lopes. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE, Mary del (org.). **História das mulheres no Brasil**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2006. p. 443-481.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Estimativas de População**. Rio de Janeiro, 2022. Disponível em:

<https://sidra.ibge.gov.br/pesquisa/estimapop/tabelas>. Acesso em: 6 jun. 2024.

JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. W. Entrevista narrativa. In: BAUER, M. W.; ASKELL, G. (Ed.). Tradução de Pedrinho Guareschi. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 90-113.

LIEBLICH, A.; TUVAL-MASHIACH, R.; ZILBER, T. **Narrative research**: reading, analysis, and interpretation. Thousand Oaks: Sage, 1998.

MATTOS, L. A. **Primórdios da educação no Brasil**: o período heróico (1549-1570). Rio de Janeiro: Aurora, 1958.

PALMORE, E. **Ageism is negative and positive**. 2. ed. New York: Springer Publishing Company, 1999.

ROCHA-COUTINHO, M. L. **Tecendo por trás dos panos**. A mulher brasileira nas relações familiares. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

ROSEMBERG, F. Educação formal, mulher e gênero no Brasil contemporâneo. **Revista Estudos Feministas**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 515-540, jul./dez. 2001.

VERÍSSIMO, É. **O Evaristo**. Porto Alegre: Livraria Globo, 1934.

DISCUSSÕES DE GÊNERO SOBRE A MULHER NAS AÇÕES EXTENSIONISTAS DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ (2020-2025)

Jemina de Araújo Moraes Andrade¹²

Hênio Hytallus da Silva Andrade¹³

Kelly de Araújo Moraes Aguiar¹⁴

Resumo: O objetivo deste estudo é analisar a temática de gênero sobre a mulher nas ações de extensão universitária do Instituto Federal do Amapá (IFAP), no período de 2020 a 2025. O problema do estudo consiste em saber: que ações extensionistas foram realizadas em torno das questões de gênero sobre a mulher no âmbito do IFAP e quais foram as modalidades de maior incidência praticadas no período de 2020 a 2025? Trata-se de uma pesquisa documental, com base nos projetos extensionistas devidamente institucionalizados e finalizados nos últimos cinco anos, com abordagem qualitativa, amparando-se na análise de conteúdo. Os resultados apontam que as principais discussões se voltam para o “empreendedorismo para as mulheres”, e sobre a “Lei Maria da Penha e Violência contra a mulher”. A maior incidência de modalidade extensionista registradas foi para eventos. Por outro lado, embora, a instituição tenha empenhado esforços para a ampliação e fortalecimento de ações afirmativas sobre a temática, há a necessidade de buscar estratégias para o fortalecimento das ações extensionistas, sobretudo para elas possam ser desenvolvidas com continuidade e que envolva uma interação dialógica com a comunidade externa.

Palavras-chave: Temática de Gênero sobre a Mulher; Ações de Extensão; Instituto Federal do Amapá.

INTRODUÇÃO

Na contemporaneidade, todas as Instituições de Ensino Superior (IES) do Brasil, sobretudo as universidades e os institutos federais, possuem a incumbência constitucional e infraconstitucional de ofertar, além do ensino, a extensão universitária (Brasil, 1988, art. 207 e 213; 2018, art. 4º).

¹² Doutora em Educação na Amazônia (PGEDA/UFGA). Mestre em Educação (PPGED/UNIFAP). Advogada e Professora EBTT no Instituto Federal do Amapá (IFAP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0901-6837>. E-mail: jemina.andrade@ifap.edu.br

¹³ Doutorando em Direito pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (PPGD/UFRJ). Mestre em Direito Ambiental e Políticas Públicas (PPGDAPP/UNIFAP). Advogado e Técnico Administrativo, ocupando o cargo de administrador na Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3135-7972>. E-mail: hytallus.andrade@gmail.com

¹⁴ Mestra em Desenvolvimento da Amazônia Sustentável (PPGDAS/UNIFAP). Administradora e Professora Assistente na Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). <https://orcid.org/0000-0001-6259-384X>. E-mail: kelly.moaes@gmail.com

Isso porque, compreende-se que as ações de extensão devem acolher e dar retorno às demandas sociais, de modo a conduzir e possibilitar o engajamento com os movimentos sociais e demais setores para que haja a garantia e fortalecimento dos direitos humanos.

De acordo com a legislação em vigor, as ações extensionistas são diversificadas, admitindo-se diversas modalidades, como a promoção de eventos ou a oferta de uma oficina ou curso, todavia, precisam atender a determinados requisitos, tais como a interação dialógica da comunidade acadêmica com a sociedade e promover a formação cidadã dos estudantes, com priorização ao protagonismo dos alunos nessas ações (Art. 5º e 8º, da Resolução n. 7/2018-CNE/MEC).

A partir da luta dos FORPROEX, e demais entidades, foi publicada a Resolução n. 7/2018 que estabelece as “Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regulamenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE2014 - 2024”, também conhecida como “Curricularização da Extensão”, no qual torna obrigatória sua inserção no currículo dos cursos superiores (Brasil, 2018).

O Art. 3º da referida Resolução consagra a Extensão universitária como “a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação” (Brasil, 2018). Apesar da definição legal, para Frantz (2011, p. 126 e 127), sua concepção não é única, o qual pode ser entendida como “o ponto de encontro entre a universidade e a sociedade, em sentido mais amplo”. Da dinâmica dessa relação, do exercício de seus interesses e poderes, certamente, nascem também concepções e práticas de extensão”. Assim, pode “ser vista como uma ‘ação política’ da presença da universidade no processo de desenvolvimento”.

Diante disso, este estudo pretende a partir dos dados de pesquisa documental, analisar a presença de ações de extensão voltadas para a temática de gênero sobre a mulher no âmbito do IFAP, no período de 2020 a 2025, de modo a identificar as tendências e possíveis lacunas na área, bem como a maior incidência de ações extensionistas no contexto amazônico.

A metodologia adotada é de uma pesquisa de caráter documental, baseada nos registros de ações de extensão, catalogados em meio digital, no Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP), sob o período de 2020-2025. A abordagem escolhida foi qualitativa, amparando-se na análise de conteúdo, de acordo com os estudos de Bardin (2011).

A pesquisa está estruturada em 3 (três) momentos, a começar pela apresentação da metodologia utilizada na pesquisa. Em seguida discutir o papel da extensão universitária e sua base legal. Por fim, analisar a questão do gênero nas ações de extensão do Instituto Federal do Amapá, no período de 2020-2025.

1. METODOLOGIA

O intuito deste trabalho foi mapear os projetos de extensão voltados para a temática de gênero, com foco para a mulher, no âmbito do Instituto Federal do Amapá (Ilocus), sob o recorte temporal de 2020 a 2025. O intuito é analisar as principais incidências de temática e tendências de modalidades extensionistas institucionalizadas, bem como as atuações que possam qualificá-las como instrumentos indutores para a promoção da EDH na Amazônia Amapaense.

A delimitação dos projetos ocorreu pela busca de palavras-chave (descritores), contidas exclusivamente nos títulos e resumos dos projetos, devidamente institucionalizados nos seus respectivos Departamentos de Extensão, no âmbito do IFAP, entre os anos de 2020 a 2025, disponíveis no sistema denominado SUAP.

A pesquisa foi construída por meio da busca de palavras-chave, contidas nos títulos dos projetos e resumos, consideradas como correlatas ao campo dos direitos humanos. Desse leque, optou-se para este estudo, na busca pelas seguintes palavras: “gênero”; “mulher(es)”; “feminino(a)” e “feminismo”, o que totaliza 4 (quatro) descritores. Além disso, delimitou-se a busca pela vinculação à área temática: “Direitos Humanos e Justiça” e “Educação”, em consonância com o disposto no art. 6º, inciso III da Resolução n. 7/2018-CNE/MEC que trata da extensão universitária, o que restou representado como categoria de análise “Gênero/Mulher”. Para fins de análise, foi utilizada a análise de conteúdo, a partir das concepções de Bardin (2011) e Franco (2008).

Do levantamento realizado entre os dias 24 a 27 de janeiro de 2026, foi localizado 19 (dezenove) projetos de extensão, cadastrados no repositório SUAP, disponíveis no link: https://suap.ifap.edu.br/admin/projetos/projeto/?q=mulher&area_tematica__id__in=3,4. Após a leitura dos títulos, utilizou-se como critério de exclusão os projetos que não continham expressamente os descritores selecionados nos títulos, que se encontrem com status de “não aprovados” e/ou “não concluídos”, bem como aqueles cadastrados de forma indevida como extensão. Assim, foram selecionados 11 (onze) projetos, os quais serão analisados na seção dos resultados.

2. O PAPEL DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E SUA BASE LEGAL

De acordo com a literatura, ao mesmo tempo que há diversas concepções a respeito do que seja extensão universitária, há uma complexidade em identificar suas ações, pois existe uma gama e variadas atividades que acabam por tornar difícil qualificá-las como atividades de extensão (MIGUENS JR; CELESTE, 2014).

No intuito de tentar definir a extensão universitária, os debates ocorridos nos XXVII e XXVIII Encontros Nacionais de Extensão Universitária, promovidos pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX) apontam que a extensão,

[...], sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade (BRASIL/FORPROEX, 2012).

Assim, de acordo com o FORPROEX, essa ação pode ser compreendida como um instrumento necessário para a promoção e interação transformadora entre a IES e a sociedade. Noutro giro, Santos (2004) declara que são muitos os campos de atuação e destinatários da extensão, dos quais destacam-se:

[...] grupos sociais populares e suas organizações; movimentos sociais; comunidades locais ou regionais; governos locais; o sector público; o sector privado. Para além de serviços prestados e destinatários bem definidos, há também toda uma outra área de prestação de serviços que tem a sociedade em geral como destinatária (SANTOS, 2004, p. 30).

Nesse sentido, nota-se diante dos diversos públicos e áreas de atuação para o desenvolvimento das atividades extensionistas, as IES devem se atentar para dar retorno às principais demandas sociais, sobretudo as que envolvem os direitos humanos.

No âmbito normativo, além do mandamento constitucional previsto no art. 207 da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/1996), verifica-se que em 2018, foi publicada a Resolução n. 7/2018 do Conselho Nacional de Educação (CNE), vinculado ao Ministério da Educação (MEC), que estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. Nela, além de estabelecer as diretrizes para a curricularização da extensão nos cursos superiores de forma obrigatória, também indica os eixos que podem ser trabalhados, dentre eles, os direitos humanos e justiça.

A referida Resolução adotou a definição de extensão estabelecida pelo FORPROEX, ao dispor no art. 3º, como toda

[...] atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa (BRASIL, 2018, p. 1).

Além disso, a Diretriz concebe em seu art. 7º entre suas atividades “as intervenções que envolvam diretamente as comunidades externas às instituições de ensino superior e que estejam vinculadas à formação

do estudante, conforme normas institucionais próprias”. Essas atividades podem ser oferecidas da seguinte forma:

Art. 8º [...]:

I - programas;

II - projetos;

III - cursos e oficinas;

IV - eventos;

V - prestação de serviços

Parágrafo único. As modalidades, previstas no artigo acima, incluem, além dos programas institucionais, eventualmente também as de natureza governamental, que atendam a políticas municipais, estaduais, distrital e nacional (BRASIL, 2018, p. 2).

Assim, nota-se que as modalidades de atividades de extensão universitária podem variar, sendo diversas, não se limitando apenas às previstas no rol do art. 8º, uma vez que acredita-se tratar de um rol não taxativo. Outro ponto importante é que por serem diversificadas, as ações alcançam determinado público, a depender do propósito que foi estabelecido.

Outro fato que chama atenção, é que no âmbito da educação superior, a extensão universitária se tornou obrigatória no currículo dos cursos de graduação, uma vez que deve constar no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, as quais deverão fazer parte da matriz curricular, conforme disposto no art. 4º (BRASIL, 2018).

Acredita-se que tal medida é no sentido de tornar a extensão uma ação integrada à matriz curricular e à organização da pesquisa, de modo que se constitua em um único processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico e tecnológico. A extensão deverá seguir também várias diretrizes as quais estruturam sua concepção e prática, conforme art. 5º, inciso II, destacando-se entre elas: “a formação cidadã dos estudantes, marcada e constituída pela vivência dos seus conhecimentos, que, de modo interprofissional e interdisciplinar, seja valorizada e integrada à matriz curricular” (BRASIL, 2018).

Diante disso, espera-se que as IES envolvam uma pluralidade de sujeitos como público alvo de suas ações, sobretudo as pessoas e grupos considerados vulnerabilizados, tais como mulheres, crianças, adolescentes, idosos entre outros, com ações que ultrapassem seus muros, realizados em parcerias com a sociedade nos bairros, escolas, sindicatos, comunidades, com profissionais das mais diversas áreas, pois só assim, compreende-se que alcançará não só sua finalidade como também outros sujeitos, além da própria comunidade acadêmica.

2.1 As discussões de gênero sobre as mulheres nas ações extensionistas do Instituto Federal do Amapá (2020-2025): resultados e discussões

É inegável que as discussões de gênero, especialmente sobre as mulheres avançaram no decorrer dos anos, com inserção de documentos e normas jurídicas que reconhecem direitos e garantias, a exemplo da Lei n. 11.340/2006, conhecida como Lei Maria da Penha (LMP), que em 7 de agosto de 2026 completará 20 (vinte) anos e a inserção da Lei n. 13.104/2015, que alterou o Código Penal para prever o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio, sendo atualizada pela Lei n. 14.994 em 2024 (BRASIL, 2006; 2024).

Esses debates têm alcançado cada vez mais espaços nas agendas institucionais, com destaque para o meio acadêmico. As universidades e os institutos federais, além de ofertar o ensino, também devem buscar articular a pauta de gênero não apenas no ensino, mas também nas pesquisas e nas ações de extensão que produzem. Deve ainda, atuar para garantir que as pessoas e grupos considerados vulneráveis adentrem os espaços universitários e ocupem seu lugar de fala.

Diante disso, o presente estudo foi realizado com base nos registros de projetos de extensão de todos os campi do IFAP, devidamente institucionalizados, correspondente ao período de 2020-2025 e disponíveis em meio digital (sistema SUAP). O intuito consiste em não apenas identificar as ocorrências temáticas sobre gênero e a mulher no contexto das ações extensionistas do instituto, como também analisar as principais tendências de discussões e modalidades adotadas, os quais apresentar-se-ão os seguintes dados.

O Quadro 1, a seguir, apresenta a categoria temática escolhida para esse estudo (Gênero/Mulher), a identificação dos projetos selecionados, por ordem cronológica a partir do ano (recorte temporal selecionado), título da ação, coordenador(a), tipo de modalidade extensionista adotada e o campus de vinculação da ação.

Quadro 1 – Registros de projetos de extensão do IFAP vinculados à categoria: gênero e mulher (2020-2025)

Unidade de registro	Ano	Título do projeto	Coordenador(a)	Modalidade	Campus
Gênero/ Mulher	2025	1) IFAP por todas ELAS: juntando forças no combate à violência contra mulher .	Vanessa Maciel Gonzalez	Evento	Santana
	2024	2) Direito das mulheres frente a lei Maria da Penha.	Jorge Lucas Goes Bitencourt	Evento	Oiapoque
	2024	3) Dia Internacional de Luta das Mulheres – Mulheres de/na Luta – Representatividades da Luta das Mulheres em Laranjal do Jari/AP.	Leticia Pereira Barriga	Evento	Laranjal do Jari
	2024	4) Agroecologia e feminismo : Uma história de luta e resistência da mulher no campo.	Ana Karolina Lima Pedrada	Projeto	Santana
	2023	5) III VirtuMulher: Mulheres Amazônidas: cuidado, resistência e luta.	Lilian Lobato do Carmo	Projeto	Laranjal do Jari
	2023	6) AGOSTO LILÁS: Pelo Fim da Violência contra as Mulheres - Nossa Voz Representa Mudança.	Lilia Campos dos Santos	Evento	Santana
	2023	7) IF MAIS EMPREENDEDOR: Ações Afirmativas Empreendedoras para Mulheres da Fronteira Norte.	Hutson Roger Silva	Projeto	Oiapoque
	2023	8) Curso de Empreendedorismo para Mulheres da Fronteira.	Hutson Roger Silva	Curso	Oiapoque
	2023	9) Desbravando Fronteiras: Empreendedorismo e o Fortalecimento da Mulher .	Hutson Roger Silva	Evento	Oiapoque
	2022	10) II Encontro VirtuMulher: "Vozes femininas : relatos de mulheres empreendedoras".	Sandra Ines Horn Bohm	Evento	Porto Grande
	2020	11) Curso MOOC. Aspectos Gerais sobre a Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340/2006).	Brenno Marlon Oliveira da Silva	Curso	Macapá

Fonte: elaborado pelos autores, com base nos dados da pesquisa documental (2026).

Conforme se verifica no Quadro 1, constatarem-se 11 (onze) registros de projetos de extensão institucionalizados no âmbito do IFAP (2020-2025), cujos títulos e/ou resumos continham expressamente as palavras-chave: gênero; mulher(es); feminino(a) e feminismo, os quais somam-se 10 (dez) vinculados a palavra mulher(es); 1 (uma) com vinculação a palavra feminina(as), 1 (um) relativo ao feminismo e nenhuma com a palavra gênero. A presença de registros em torno da temática de “gênero” e “mulher” ocorreu da seguinte forma: 2025 - 01; 2024 - 03; 2023 - 05; 2022 – 01; 2021 – 00; 2020 – 01 (Tabela 1).

Tabela 1 – Demonstração anual dos projetos de extensão institucionalizados no IFAP (2020 a 2025).

Ano	Projetos de extensão identificados
2025	1
2024	3
2023	5
2022	2
2021	0
2020	1
Total	11

Fonte: Elaborado pelos autores, a partir dos dados da pesquisa documental (2026).

Nota-se que, no período correspondente de 2020 a 2025, com exceção ao ano de 2021, ocorreram registros de ações de extensão voltados para a temática da mulher. O destaque se dá para a maior incidência no ano de 2023, com 5 (cinco) projetos institucionalizados.

A esse respeito, é possível inferir que os debates em torno de gênero e da mulher, embora perpassem por um crescimento nos últimos anos, em especial com a criação de políticas afirmativas e atualização normativa como o crime de feminicídio em 2024, ainda carecem de fortalecimento no campo acadêmico, seja com a formulação de ações afirmativas, seja com a própria aproximação institucional com entidades de diversos setores, como os movimentos sociais ligados à defesa e proteção dos direitos humanos das mulheres.

Do levantamento realizado, foi possível observar que os projetos são oriundos de diversos campi, sendo eles representados da seguinte forma: Campus Macapá - 01; Campus Santana – 03; Campus Laranjal do Jari – 02; Campus Porto Grande - 01 e Campus avançado de Oiapoque – 04 (Quadro 1).

A esse respeito, verifica-se que, embora todos os campi tenham registrado ações voltadas para a temática da mulher, essa representação pode ser considerada incipiente diante do potencial e dimensão dos campi, do corpo docente e técnico existente. Isso porque a exceção do campus avançado de Oiapoque, que registrou 4 (quatro) ações, sendo 3 (três) no ano de 2023, por um único docente e 1 (uma), em 2024 por outro docente, nota-se que a média não chegou a 2 (dois) registros por ano, bem como a maioria das ações registradas caracterizam-se como ações pontuais e descontínuas, com exceção ao evento intitulado “Encontro VirtuMulher”, que ocorreu em 2022 e obteve continuidade apenas no ano de 2023.

Esses dados, exigem uma reflexão sobre quais as eventuais razões e/ou causas que ensejam a baixa procura em realizar atividades de cunho extensionista e na área temática por docentes e técnicos? Entre os diversos fatores que podem inviabilizar essa ocorrência, podem estar relacionados a cultura institucional/docente/técnica em priorizar a jornada de trabalho para o ensino e a pesquisa, a disposição de cargas horárias elevadas para o ensino, não oportunizando a ocorrência da tríade, ou a ausência de recursos disponíveis para custeio de tais ações.

Nesses casos, é preciso um olhar humanizado e atento pela via institucional para formular ações com vistas ao incentivo e oferecimento de meios cabíveis para sua concretização. Cabe registrar que no âmbito do IFAP, percebe-se um empenho para o fortalecimento dessas ações, sobretudo em torno das questões de gênero, a exemplo da implantação da Ouvidoria da Mulher do Instituto Federal do Amapá, que ocorreu após a aprovação do Conselho Superior (CONSUP), conforme disposto na Resolução 130, de dezembro de 2024.

De acordo com os documentos institucionais, a Ouvidoria do IFAP, “é uma instância de controle e participação social dedicada ao tratamento de manifestações como reclamações, solicitações, denúncias, sugestões e elogios relacionados às políticas e serviços públicos oferecidos pela instituição”. O principal objetivo consiste em “aprimorar a gestão pública, identificando melhorias, propondo mudanças e apontando eventuais irregularidades com base nas informações fornecidas pelos cidadãos” (IFAP, 2025, p. 3).

Assim, entende-se que o Instituto vem buscando cumprir seu papel institucional com ações que visam o fortalecimento de instâncias representativas e de proteção aos direitos das mulheres, contudo, é necessário fortalecer o interesse e articulação em projetos de extensão, com destaque para área dos direitos humanos, uma vez, que esse eixo, além de obrigatório, por força da Resolução n. 7/2018-CNE, também deve ser trabalhado de forma indissociada e em conjunto com os coletivos sociais.

A corroborar com o exposto, no entender de Zenaide (2013, p. 129), a extensão universitária serve “como um espaço de possibilidades de diálogo inter e transdisciplinares, de configurações educativas plurais, envolvendo múltiplos segmentos da sociedade civil e do Estado”, com destaque para os movimentos feministas e de proteção ao gênero e diversidade.

Dos títulos identificados no Quadro 1, foi possível identificar as modalidades extensionistas que foram adotadas, sendo elas: Eventos – 06; Projetos – 03 e Curso – 02. Nesse caso, observa-se que a tendência de modalidades adotadas foram para “eventos”, que contou com 6 (seis) registros, seguido de “projetos”, com 3 (três) registros.

A esse respeito, embora ocorresse certa dificuldade na identificação nos resumos das modalidades de determinadas ações classificadas como extensão, verifica-se que de modo geral, estão em consonância com o disposto no art. 8º, inciso IV da Resolução n. 7/2018 - CNE/CES.

Não obstante, verifica-se que apesar da maior incidência dessas ações serem classificadas como “eventos”, mediante a realização de palestras e roda de conversas, seguida de projetos, o que em tese devem ser abertas para ao público em geral, é preciso atenção para que elas não fiquem restritas a grupos específicos, especialmente para o público interno (acadêmicos). Assim, é importante atentar para que se destinem a uma pluralidade de público-alvo, a exemplo de grupos populares, movimentos sociais e comunidades em geral (Santos, 2008).

Promover eventos é importante, todavia, deve-se procurar a interação dialógica constante entre a comunidade e a instituição de ensino, de modo a trabalhar com atividades diversificadas para alcançar diversos segmentos sociais, pois o compartilhamento do conhecimento, sua repercussão e propagação, deve ocorrer em respostas às demandas sociais, no constante processo de construção e reconstrução das pautas demandadas.

Com intuito de identificar as discussões sobre a temática de gênero sobre a mulher e sua frequência de ocorrência nas ações extensionistas, o Quadro 2 apresenta as tendências de discussões e frequência de ocorrência sobre a categoria: Gênero e mulher com base na análise de conteúdo.

As análises voltam-se para a identificação das subcategorias temáticas por meio dos títulos das ações registradas, os indicadores de frequência por projeto vinculado, com a devida indicação do(a) coordenador(a) responsável e objetivo do projeto, além de outras informações extraídas dos resumos, disponíveis no sistema SUAP.

Quadro 2 - Tendências de discussões e frequência de ocorrência sobre a categoria: Gênero e mulher.

Categoria	Palavras-chave (descritores)	N.	Subcategorias	Indicador de frequência	Projeto vinculado
Gênero e Mulher	Gênero Mulher (es) Femina(as) Feminismo	1	Empreendedorismo para as mulheres	4	7*; 8; 9* e 10
		2	Representatividade, resistência e luta das mulheres	3	3; 4 e 5
		3	Ações afirmativas e Direitos das mulheres	2	7* e 9*
		4	Lei Maria da Penha (Lei n. 11.340/2006) e Violência contra a mulher	4	1; 2; 6 e 11

*Projetos com vinculação em mais de uma discussão.

Fonte: elaborado pelos autores, baseado em dados da pesquisa documental (2026).

Nota-se que, conforme o Quadro 2, as discussões em torno da categoria temática de gênero e mulheres foram diversas, totalizando 4 (quatro) subcategorias analíticas, sendo elas: 1) Empreendedorismo para as mulheres; 2) Representatividade, resistência e luta das mulheres; 3) Ações afirmativas e Direitos das mulheres; e, 4) Lei Maria da Penha (Lei n. 11.340/2006) e Violência contra a mulher.

Entre as temáticas com mais incidência de ações destaca-se sobre o “Empreendedorismo para as mulheres”, que contou com 4 (quatro) indicadores (7; 8; 9 e 10), registrados nos anos de 2023 e 2022, os quais serão apresentados, com base nos resumos extraídos do sistema SUAP, a seguir:

A ação de n. 7, intitulada “IF MAIS EMPREENDEDOR: ações afirmativas Empreendedoras para Mulheres da Fronteira Norte”, sob a coordenação de Hutson Roger Silva, classifica-se como um projeto extensionista, e visa atender “no mínimo seis empreendimentos e no máximo quinze, com prioridade para as mulheres que vivem nas áreas indígenas, quilombola, ribeirinhas, rurais, ou em regiões similares. Seu objetivo principal foi “prestar assessoria para a evolução do empreendimento e aperfeiçoar os conhecimentos sobre o uso das ferramentas tecnológicas digitais para expansão de seus negócios” (IFAP, 2023).

A ação de n. 8, denominada de “Curso de empreendedorismo para mulheres da fronteira”, também sob a coordenação de Hutson Roger Silva, como o próprio título evidência, foi proposta em formato de curso, o qual contou “com uma metodologia inovadora ao combinar o “ensino a distância via WhatsApp com visitas presenciais, permitindo um aprendizado prático e personalizado”. O intuito era “criar um ambiente de aprendizado colaborativo que capacite as mulheres a se tornarem empreendedoras

bem-sucedidas e líderes em suas comunidades, impulsionando, assim, o progresso de Oiapoque”. O principal objetivo foi “capacitar e empoderar as mulheres da região, promovendo a igualdade de gênero e o desenvolvimento econômico local” (IFAP, 2023).

A ação de n. 9, intitulada “Desbravando Fronteiras: empreendedorismo e o fortalecimento da mulher”, coordenada por Hutson Roger Silva, é classificada como evento, pois foi proposta em formato de palestra, vinculada ao Programa IF Mais Empreendedor, e de acordo com o resumo, consistiu na “apresentação de histórias de sucesso, discussões interativas e informações sobre recursos de apoio”. Seu objetivo principal foi “inspirar e capacitar mulheres no empreendedorismo, abordando barreiras e oportunidades específicas” (IFAP, 2023).

O evento de n. 10, denominado “II Encontro VirtuMulher: “vozes femininas: relatos de mulheres empreendedoras”, sob a coordenação de Sandra Inês Horn Bohm, classificou-se na modalidade evento, vinculado ao Programa Empodera Mulher, que estava em sua segunda edição, o qual “apresentará a sociedade amapaense uma série de ações, informações e relatos sobre o universo feminino e empreendedor da mulher amazônica”. Teve por objetivo “ampliar o espaço de fala do protagonismo feminino na Amazônia, especialmente os de cunho empreendedor. De modo a combater a invisibilidade histórica, e as diversas violências de gênero que as mulheres sofrem” (IFAP, 2022).

A esse respeito, é possível perceber que além de gerar o debate para o fortalecimento do papel da mulher na sociedade e seu protagonismo, essas ações demonstram estar em consonância com os eixos de atuação e perfil dos institutos federais, ao focarem na formação tecnológica, aliado a formação para o mercado de trabalho com o tema sobre empreendedorismo feminino. Por outro lado, percebe-se que algumas dessas ações estavam vinculadas a programas institucionais como o “Programa IF Mais Empreendedor” e o “Empodera mulher”, o que poderia ter sido pensado e elaborado em formato de programa ou projeto, pois teria maior duração, continuidade e alcance maior de público, o que se presume que não ocorreu.

Também foi possível identificar discussões voltadas para a “Representatividade, resistência e luta das mulheres”, com 3 (três) indicadores (3; 4 e 5), registrados nos anos de 2023 e 2024, os quais serão apresentados, com base nos resumos extraídos do sistema SUAP, a seguir:

A ação de n. 3, cujo título é “Dia Internacional de Luta das Mulheres – Mulheres de/na Luta – Representatividades da Luta das Mulheres em Laranjal do Jari/AP”, sob coordenação de Letícia Pereira Barriga, é classificada como evento em alusão ao “dia Internacional de Luta das Mulheres do campus Laranjal do Jari, sob o título Mulheres de/na Luta – Representatividades da Luta das Mulheres em Laranjal do Jari/AP”. Teve como objetivo servir de espaço para “construir um processo de conhecimento e reconhecimento de mulheres que atuaram e atuam em nosso município em prol de

causas sociais e coletivas”. Também visa “retirar da invisibilidade representações femininas fundamentais para a formação crítica e histórica das gerações atuais. Por meio de rodas de conversas e exposição de painéis de fotografias, o projeto evidencia as narrativas sobre estas mulheres” (IFAP, 2024).

A outra ação, de n. 4, tem como título “Agroecologia e feminismo: uma história de luta e resistência da mulher no campo”, sob a coordenação de Ana Karolina Lima Pedrada. Acredita-se tratar de um projeto, uma vez que tem a proposta de “ofertar às agricultoras familiares presentes na Comunidade de Inajá, do município de Itaubal, associadas à Associação AMAIP, capacitações de temas estratégicos para o desenvolvimento de economias solidárias pautadas na agroecologia e produção orgânica, desenvolvendo pesquisas e metodologias relacionadas à temática” (IFAP, 2024).

A ação de n. 5, cujo título é “III VirtuMulher: Mulheres Amazônidas: cuidado resistência e luta”, sob a coordenação de Lilian Lobato do Carmo, foi classificada como evento, cujo intuito foi ser realizada durante todo o mês de março de 2023 em todas as unidades do IFAP, com apresentação a “sociedade ifapiana uma série de atividades como rodas de conversa, palestras, cinema e um colóquio”. Seu objetivo consistiu em “ampliar o espaço de fala do protagonismo feminino na Amazônia, com ênfase na valorização, respeito e cuidado, em especial, dentro do IFAP. De modo a combater a invisibilidade histórica, e as diversas violências de gênero que as mulheres sofrem” (IFAP, 2023).

Como pôde-se observar, é preciso evidenciar o processo de luta, resistência e representatividade das mulheres nos espaços sociais de poder e as IES têm essa missão, no qual além de políticas afirmativas, deve promover ações em parceria com a comunidade local. Foi possível identificar ainda, nesta subcategoria que predominou a modalidade “eventos”, contudo, chama atenção para o fato que nos resumos, ao invés de ter como público-alvo a comunidade externa, usaram expressões como voltado para a “sociedade ifapiana”, o que acaba por restringir a participação popular, e desconfigura a finalidade extensionista, conforme estabelecido na Resolução n. 7/2018-CNE/MEC.

As abordagens sobre “Ações afirmativas e Direitos das mulheres” contou com 2 (dois) indicadores (7 e 9), registrados no ano de 2023. As referidas ações já foram mencionadas na subcategoria “Empreendedorismo para as mulheres”, e, portanto, não serão replicadas. Todavia, a partir dessas ações infere-se que há a busca institucional em se comprometer com debate e fortalecimento da pauta em torno da temática de gênero e da mulher no tocante as ações afirmativas e direitos conquistados.

Nessa mesma perspectiva, verifica-se as discussões sobre a temática da “Lei Maria da Penha (Lei n. 11.340/2006) e da Violência contra a Mulher”, os quais contaram também com 4 (quatro) indicadores (1; 2; 6 e 11), registrados nos anos de 2025, 2024, 2023 e 2020, respectivamente, e apresentados a seguir.

O registro de n. 1, denominado “IFAP por todas ELAS: juntando forças no combate à violência contra mulher”, sob a coordenação de Vanessa Maciel Gonzales, é classificado como um evento, cuja culminância ocorreu no dia 27/08/2025. Teve como objetivo “a sensibilização da sociedade pelo fim da violência contra a mulher, bem como prevenir as diversas formas de violências”. Além disso, visou “combater e lutar contra a violência feminina, alertando a sociedade sobre os direitos da mulher”. Nesse caso, mais uma vez, evidencia-se a informação que: “o público-alvo são estudantes da Graduação e dos Cursos Técnico Subsequente. Será aberto a toda comunidade também”. Essa descrição vai de encontro com a proposta da extensão universitária”, pois o público-alvo e prioritário devem ser a comunidade externa e não o contrário.

O projeto de n. 2, cujo título versa sobre “Direito das mulheres frente a lei Maria da Penha”, sob coordenação de Jorge Lucas Góes Bitencourt, classifica-se como evento, considerando que consistiu na realização de uma palestra sobre a Lei Maria da Penha, conduzida por profissionais da área jurídica e de direitos humanos, o qual contou com “espaço para interação e esclarecimento de dúvidas dos participantes, buscando não apenas disseminar conhecimento, mas também criar um ambiente de reflexão sobre a importância do combate à violência contra a mulher em todas as suas formas” O objetivo proposto foi “sensibilizar e informar a comunidade sobre a importância dessa legislação no combate à violência doméstica e familiar contra a mulher” (IFAP, 2024).

O projeto de n. 6, intitulado “AGOSTO LILÁS: Pelo Fim da Violência contra as Mulheres- Nossa Voz Representa Mudança”, sob a coordenação de Lilian Campos dos Santos, foi mencionado como evento, com sua ocorrência no dia 29/11/2023, com ações voltadas para autoestima, como corte de cabelo, escova e maquiagem e também uma mesa redonda com representantes da Rede de Atendimento à Mulher (RAM) para falar sobre a temática. Seu objetivo consistiu na “sensibilização da sociedade pelo fim da violência contra a mulher, bem como prevenir as diversas formas de violências”. Além disso, visou “combater e lutar contra a violência feminina, alertando a sociedade sobre os direitos da mulher” (IFAP, 2023).

A esse respeito, embora tenha sido classificado como evento, poderia ser cadastrado como um projeto, dado a possibilidade de continuidade ou mesmo como uma prestação de serviços, uma vez que nessa ação foram ofertados diversos serviços. Destaca-se no resumo que o público-alvo, seriam os “estudantes da Graduação e dos Cursos Técnico Subsequente. Será aberto a toda comunidade também”. O que demonstra o interesse maior para atendimento a comunidade interna e de forma secundária a comunidade externa.

A ação de n. 11, intitulada “Curso MOOC: aspectos gerais sobre a Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340/2006)”, sob a coordenação de Brenno Marlon Oliveira da Silva, classificada como um curso, com carga horária de

20 horas, ofertado por meio do Portal de cursos abertos do IFAP, no site: <https://mooc.ifap.edu.br>. Foi desenvolvido mediante a disponibilização de videoaulas, na plataforma, juntamente com arquivos de textos em formato digital, utilizados de forma complementar. Seu objetivo consistiu em “qualificar os estudantes quanto à compreensão, aplicação e interpretação da Lei nº 11.340/2006”. Voltando-se ainda para a “disseminação de informações relevantes sobre os Direitos fundamentais da Mulher, vítima de violência doméstica e familiar, por isso, é voltado para a comunidade em geral, no entanto, pode ser conveniente para profissionais e estudantes de Direito” (IFAP, 2020).

De maneira geral, a partir da leitura dos títulos e resumos dos projetos de extensão sobre a temática de gênero, com foco para a mulher, no âmbito do IFAP (2020-2025) foi possível constatar que houve o interesse em levantar tais discussões. Observou-se ainda que as ações registradas, além de serem realizadas no contexto da Amazônia Amapaense, também buscaram focar e dar visibilidade a questões próprias, típicas da realidade local e da região Norte, em articulação com as políticas, normas e programas que já estão estabelecidos nacionalmente, sem deixar de focar no viés da territorialidade local.

Em contrapartida, as temáticas levantadas, embora necessárias e contextualizadas, não foram interseccionadas com outras pautas consideradas relevantes e que estão presentes no contexto Amazônico, tais como questões raciais, de etnia. Tais pautas, podem ser evidenciadas, inclusive por haver um campus situado estrategicamente na Fronteira entre o Brasil e um departamento ultramarino Francês (Guiana Francesa), além de outras questões ligadas a violência de gênero a grupos geracionais como crianças e adolescentes.

No que diz respeito à extensão universitária, verifica-se que houve uma predominância de ações voltadas para eventos, o que pode representar tal escolha por diversos motivos, entre eles: a dificuldade de compreensão e/ou definição do que seja a extensão e suas demais modalidades; bem como a opção pela modalidade evento, considerando sua característica, durabilidade e alcance social ser mais conhecida no meio acadêmico.

A esse respeito, é necessário que a instituição e demais sujeitos envolvidos (professores, técnicos e demais colaboradores) realizem a capacitação e/ou atualização adequada sobre o papel social da extensão e sua relevância no meio acadêmico e social, de modo a não perder de vista a necessidade de maior engajamento com a comunidade externa.

Portanto, as IES, sobretudo os institutos federais, na perspectiva da EDH devem trabalhar a “formação de sujeitos de direitos e a transformação social, numa perspectiva libertadora, voltada para o empoderamento dos sujeitos e grupos sociais” a partir da visão de Candau, et al (2013). Assim, é buscar estratégias para estimular o aprofundamento e alargamento da pauta, inclusive de forma mais incisiva, dinâmica e problematizadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo apontou que é inegável que as discussões sobre gênero, com foco nas mulheres avançaram ao longo dos anos, com inserção de políticas e normativas jurídicas, as quais, de um lado reconhecem as assimetrias estruturais existentes, a exemplo das práticas de violência e o machismo estrutural, e de outro, estabelecem direitos e meios para sua garantia. Apesar dos avanços, ainda há muito a ser feito, tanto em relação à produção e sistematização de dados, quanto em relação à formulação e implementação de políticas públicas para as mulheres e de gênero.

No âmbito da universidade, essas discussões devem refletir nas suas atividades, sobretudo nas ações de extensão, considerando o seu potencial para alcançar a comunidade em geral, público diversificado, não se restringindo à comunidade acadêmica.

Quanto às discussões em torno do gênero sobre as mulheres nas ações extensionistas do IFAP, nota-se que ocorreram de forma expressiva nos períodos dos anos investigados, especialmente no ano de 2023. Em resposta ao problema levantado, verificou-se que as principais tendências de abordagens foram sobre o “empreendedorismo das mulheres” e sobre a “Lei Maria da Penha (Lei n. 11.340/2006) e Violência contra a mulher”, os quais cada subcategoria contou com 4 (quatro) registros de ações. A maior incidência de atividades extensionistas foram ligadas à modalidade eventos, com palestras, rodas de conversas e outras atividades alusivas a campanhas como “Dia Internacional de Luta das Mulheres” e “Agosto Lilás”.

Desse modo, o debate em torno do gênero e da representatividade da mulher deve estar aberto a trazer entre suas ações, discussões amparadas numa perspectiva humanista. Ao mesmo tempo que se reconhece a importância e necessidade de incluí-las nas ações extensionistas universitárias.

Observou-se que apesar dos esforços, as ações extensionistas ainda são consideradas incipientes e pontuais, uma vez que a maioria não obteve continuidade formal. Além disso, há certa lacuna em pôr em pauta as discussões de gênero em articulação com outras agendas, à exemplo das questões raciais, étnicas e dos grupos geracionais como crianças e adolescentes nas ações de extensão.

De todo modo, acredita-se que um dos fatores que pode ensejar maior articulação e participação social nas ações de extensão do instituto, é a aproximação e engajamento dos alunos e representantes da sociedade civil, especialmente dos movimentos feministas e de mulheres, o que pode favorecer no desenvolvimento de políticas afirmativas em conformidade com as demandas apresentadas pelas mulheres, sobretudo da nossa Amazônia.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 out. 1988, pág. nº 1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

BRASIL. Lei n. 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB. Senado Federal. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 de dezembro de 1996; 175º da Independência e 108º da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm

BRASIL. **Plano Nacional de Extensão Universitária**. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras e SEu / MEC Brasil, 2001 Coleção Extensão Universitária FORPROEX, vol. I. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/Plano-nacional-de-extensao-universitaria-editado.pdf>.

BRASIL. Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. Acesso em: 20 de jan. de 2019. **Diário Oficial da União**, Brasília, 19/12/2018 | Edição: 243 | Seção: 1 | Página: 49. Disponível em: http://www.proec.ufpr.br/download/extensao/2018/rces007_18%20-%20MEC%20CNE.pdf

CANDAU, et al. **Educação em Direitos Humanos e formação de professores(as)**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de; RABAY, Glória; BRABO, Tania Suely Antonelli Marcelino. 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, Lúcia de Fátima Guerra; ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares; DIAS, Adelaide Alves. Direitos (org.). **Humanos na Educação Superior**: Subsídios para a educação em Direitos Humanos na Pedagogia. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2008.

FRANCO, Maria Laura P. B. **Análise do Conteúdo**. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

FRANTZ, Walter. Um olhar interpretativo sobre extensão em universidades comunitárias. In: CALDERÓN, Adolfo Ignacio; SANTOS, Sonia Regina Mendes dos; SARMENTO, Dirléia Fanfa (Org.). **Extensão Universitária: uma questão em aberto**. São Paulo: Xamã, 2011.

FORPROEX. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Política Nacional de Extensão Universitária**. 2012 [cited julho 2012 16 jun]; publicada em julho/2012. Disponível em: <http://www.renex.org.br/documentos>

PORPROEX. **Política de Extensão Universitária**. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX), Manaus, Maio. 2012

MIGUENS JR, Sergio Augusto Quevedo; CELESTE, Roger Keller. **A extensão universitária**. 2014. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/253645827_A_EXTENSAO_UNIVERSITARIA_-_Capitulo_de_Livro

RIBEIRO, Matilde. O enlace entre direitos humanos, superação do racismo e da discriminação racial. In: BRASIL. **Direitos Humanos: percepções da opinião pública: análises de pesquisa nacional**. VÁRIOS AUTORES. VENTURI, Gustavo (org.). Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, 2010

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. Cortez editora, 3ª Ed. PDF. 2004.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade do século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. Coimbra: Almedina; 2008. Disponível em: <https://www.ces.uc.pt/bss/documentos/auniversidadedosecXXI.pdf>

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ (UNIFAP). **Catálogo de extensão**. 2019. Disponível em: <https://www2.unifap.br/dex/files/2019/07/CAT%C3%81LOGO-DE-EXTENS%C3%83O-DA-UNIFAP.pdf>

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ (UNIFAP). **Projetos registrados no Departamento de Pesquisa: Projetos cadastrados**. 2017. Disponível em: <http://www2.unifap.br/dpq/registro-de-pesquisas/projetos-cadastrados/>.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ (UNIFAP). Ações de extensão: **Consulta e pesquisa**. Disponível em: http://www2.unifap.br/dex/atividades_extensao/consultar_acao_extensao/. Acesso em: 10/06/2018

ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. A extensão e os desafios da educação em direitos humanos. In: SILVA, Aida Maria Monteiro. (org.). **Educação superior: espaço de formação em direitos humanos**. São Paulo: Cortez, (coleção em direitos humanos), 2013, 129-174p.

RACISMO RECREATIVO, LIBERDADE DE EXPRESSÃO E A CRIMINALIZAÇÃO PELA LEI Nº 14.532/2023: ENTRE O HUMOR E A RESPONSABILIDADE PENAL

Géssica Morena Almeida do Rosário¹

Resumo: O presente artigo investiga, sob uma perspectiva jurídico-doutrinária, jurisprudencial e sociocultural, a relação entre o racismo recreativo, a liberdade de expressão e a responsabilização penal no Brasil. A análise parte da jurisprudência do STF (HC 154.248/DF, de 28 out. 2021), que reconheceu a imprescritibilidade da injúria racial, e de sua consolidação normativa pela Lei nº 14.532/2023. Essa lei trata a injúria racial como espécie do crime de racismo, alinhando-a ao regime de inafiançabilidade e imprescritibilidade, elevando penas e prevendo majorações, inclusive quando praticada em contexto de descontração/recreação e por meios de comunicação ou mídias. Partindo do reconhecimento de que manifestações discriminatórias se ocultam sob o manto do humor e do entretenimento, examina-se o conceito de racismo recreativo, sua inserção no racismo estrutural e cultural e os limites constitucionais da liberdade de expressão, à luz de decisões jurisprudenciais. A abordagem evidencia o tensionamento entre a proteção da dignidade da pessoa humana e a salvaguarda do discurso humorístico, demonstrando porque o animus jocandi não afasta a responsabilidade penal quando o conteúdo é objetivamente estigmatizante. Conclui-se que, embora a atualização legislativa represente avanço expressivo na tutela antidiscriminatória, sua efetividade depende de interpretação judicial contínua e crítica, de conscientização social e da adoção de políticas públicas que articulem repressão jurídica e transformação cultural.

Palavras-chave: Racismo recreativo. Injúria racial. Liberdade de expressão. Humor. Lei nº 14.532/2023. Direitos fundamentais.

INTRODUÇÃO

A promulgação da Lei nº 14.532/2023 representa um marco jurídico no Brasil ao consolidar o tratamento da injúria racial como espécie do crime de racismo, em sintonia com o art. 5º, XLII, da Constituição de 1988 (racismo é inafiançável e imprescritível). Essa consolidação sucede a virada jurisprudencial do Supremo Tribunal Federal no HC 154.248/DF (28/10/2021), que reconheceu a imprescritibilidade da injúria racial, alinhando-a ao regime constitucional do racismo. Nesse movimento, a Lei nº 14.532/2023 elevou a resposta penal e previu majorações específicas, inclusive quando a conduta ocorre em contexto de descontração, diversão ou recreação e quando veiculada por meios de comunicação ou redes sociais, reforçando a tutela de bens jurídicos essenciais como a dignidade e a igualdade.

Nesse contexto, a pesquisa foca o fenômeno do “racismo recreativo”, que, conforme a UFPA (2023), corresponde à reprodução de estereótipos raciais negativos por meio de discursos supostamente inofensivos e jocosos. Longe de serem meras “brincadeiras”, tais manifestações operam como mecanismos de dominação simbólica que naturalizam preconceitos e instituem desigualdades. A atualização normativa de 2023, ao consolidar o enquadramento da injúria racial no regime do racismo, desautoriza a invocação do humor como escudo para a responsabilização penal, especialmente quando o conteúdo é objetivamente estigmatizante.

Do ponto de vista constitucional, a liberdade de expressão não é um direito absoluto. A jurisprudência do Supremo Tribunal Federal, notadamente no Caso Ellwanger (HC 82.424/RS), já afirmou que a liberdade de expressão não pode ser utilizada para propagar discurso de ódio. Essa orientação legítima a criminalização de condutas que agredem valores democráticos e perpetuam exclusões estruturais, e dialoga com a recente consolidação legislativa sobre a injúria racial.

A dimensão social do problema é evidente. Pesquisas e a cobertura midiática indicam que piadas racializadas persistem como forma de humor hostil, legitimando estereótipos. A invocação do animus jocandi (suposta intenção de “brincar”) tem sido usada como defesa; contudo, a jurisprudência tem afastado essa tese quando a mensagem produz efeitos discriminatórios concretos, sobretudo em ambientes de ampla difusão (eventos, plataformas digitais), agora alcançados pelas majorações legais.

A pesquisa se justifica por três razões principais: (i) a constatação de que o racismo estrutural se manifesta por meio da linguagem e do humor, perpetuando exclusões; (ii) a necessidade de harmonizar a liberdade de expressão com os direitos fundamentais à dignidade e à igualdade, à luz da vedação ao retrocesso; e (iii) a importância de analisar a Lei nº 14.532/2023 como instrumento de política criminal cuja efetividade depende de interpretação judicial qualificada e de coordenação institucional.

Assim, o estudo do racismo recreativo busca compreender por que o riso não anula a ofensa, avaliar a eficácia da nova moldura normativa e jurisprudencial no sistema de justiça e propor que as respostas penais sejam articuladas com políticas públicas de prevenção, educação antirracista e atenção psicossocial às vítimas combinando repressão jurídica e transformação cultural para a proteção efetiva dos direitos fundamentais.

1. METODOLOGIA DO ESTUDO: ESCOPO, CORPUS E MÉTODO DE ANÁLISE

Este estudo adota delineamento bibliográfico, de abordagem qualitativa, com finalidade descritiva-analítica. A escolha por revisão de literatura visa mapear, organizar e interpretar produções acadêmicas pertinentes ao tema, permitindo compreender avanços conceituais, tendências e lacunas, sem manipulação de variáveis e sem procedimentos experimentais ou estatísticos inferenciais.

O escopo foi definido a partir de uma questão norteadora clara, formulada com estrutura problema-objeto-contexto (POC), assegurando foco temático e pertinência do material coletado. A pergunta orientou todas as fases subsequentes estratégias de busca, critérios de inclusão/exclusão, seleção do corpus e técnica de análise garantindo rastreabilidade metodológica.

A coleta de dados ocorreu em bases de ampla relevância para a área: SciELO, LILACS, ERIC, CAPES/Periódicos e Google Scholar, complementadas por livros e documentos técnicos quando estritamente necessários para enquadramento conceitual. Adotou-se recorte temporal preferencial de 2018 a 2025, com prioridade para publicações em português, admitindo-se textos em inglês e espanhol quando essenciais ao aprofundamento do tema.

A estratégia de busca combinou descritores controlados e não controlados, com operadores booleanos e truncamentos, adaptados a cada base. Exemplo genérico: (“tema central” OR “sinônimo 1” OR “sinônimo 2”) AND (“nível/área” OR “subtema A”) AND (“metodologia/abordagem” OR “palavra-chave específica”). Os strings foram testados iterativamente para maximizar sensibilidade (recall) sem perder especificidade (precision).

Os critérios de inclusão contemplaram: (i) alinhamento direto ao tema e à questão norteadora; (ii) pertinência metodológica (estudos empíricos ou teóricos com clareza de objetivos e método); (iii) disponibilidade do texto completo; e (iv) aderência ao recorte temporal definido, admitindo exceções justificadas para obras clássicas indispensáveis. Como critérios de exclusão: duplicatas, relatos sem rigor metodológico identificável, textos opinativos sem base técnica, e materiais fora do escopo temático.

A triagem seguiu duas etapas: leitura de títulos e resumos (fase de identificação e elegibilidade) e leitura integral dos textos pré-selecionados (fase de inclusão). O processo foi registrado em planilha de controle, anotando base, string utilizado, data da busca, resultados obtidos e justificativas para inclusão ou exclusão, assegurando transparência e replicabilidade.

Para extração de dados, utilizou-se ficha padronizada contendo: referência completa, objetivo do estudo, delineamento/metodologia, contexto/amostra, principais achados, limitações declaradas e contribuições ao campo. Esse procedimento uniformizou a comparação entre estudos e reduziu vieses de interpretação.

A avaliação de consistência metodológica dos estudos foi conduzida por critérios qualitativos (clareza de objetivos, adequação do método ao problema, coerência analítica entre dados e conclusões e explicitação de limitações). Quando aplicável, foram considerados checklists consolidados da literatura para estudos qualitativos e revisões narrativas, sem transformar a presente revisão em revisão sistemática.

A análise do material seguiu técnica de análise temática de conteúdo, com codificação aberta, categorização por convergência de sentidos e

síntese interpretativa. As categorias emergentes foram confrontadas com o quadro teórico do trabalho, permitindo integrar evidências e destacar tendências, controvérsias e lacunas de pesquisa.

Quanto à normalização, as citações e referências seguem as normas da ABNT (NBR 10520:2023 e NBR 6023:2018), com padronização terminológica e conferência de autores, datas e títulos. Por se tratar de revisão bibliográfica, não houve necessidade de submissão a comitê de ética; ainda assim, foram respeitados direitos autorais e princípios de integridade acadêmica, com registro fiel das ideias dos autores e da procedência das fontes.

2. OBJETIVOS

Esta seção apresenta o propósito que orienta o estudo e explicita a direção analítica adotada. Busca-se alinhar a investigação à questão norteadora previamente definida, esclarecendo o que se pretende alcançar com a revisão de literatura e de que modo os resultados esperados podem contribuir para o campo. Assim, pretende-se mapear e organizar a produção científica pertinente ao tema, descrever conceitos, modelos e abordagens recorrentes, identificar convergências e controvérsias teóricas, bem como lacunas que demandam novos estudos. Ao explicitar esses objetivos, delimita-se o foco do trabalho, definem-se os critérios de seleção do material e estabelecem-se parâmetros para a análise crítica, assegurando coerência entre problema, método e síntese interpretativa a ser apresentada nas seções subsequentes.

2.1 Objetivo Geral

Analisar, sob enfoques jurídico-dogmático, jurisprudencial e socio-cultural, a relação entre racismo recreativo, liberdade de expressão e a responsabilização penal na Lei nº 14.532/2023, avaliando sua efetividade no enfrentamento de manifestações discriminatórias travestidas de humor e seus reflexos no sistema de justiça e na sociedade. Hipótese: ao enquadrar a injúria racial na Lei nº 7.716/1989, a Lei nº 14.532/2023 fortalece o combate ao racismo recreativo, conferindo-lhe imprescritibilidade e inafiançabilidade; sua efetividade depende de aplicação judicial adequada, atuação institucional e integração com educação antirracista.

2.2 Objetivos Específicos

- Contextualizar e sistematizar o racismo recreativo no marco do racismo estrutural e cultural no Brasil, com revisão crítica da doutrina (correntes favoráveis e críticas) e definição de critérios analíticos que o diferenciam do humor socialmente protegido.
- Examinar a evolução histórico-normativa e a moldura constitucional aplicável (Lei nº 1.390/1951; CF/1988; Lei nº 7.716/1989; Lei nº

14.532/2023), delimitando os limites da liberdade de expressão frente ao discurso de ódio e mapeando a jurisprudência (STF, STJ e tribunais), inclusive casos paradigmáticos (p.ex., Léo Lins).

- Propor recomendações para aprimorar a efetividade da tutela antirracista no campo do humor, integrando medidas penais, prevenção, educação e letramento racial, além de diretrizes operacionais para sistema de justiça, escolas, meios de comunicação e plataformas digitais.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

Compreender a Lei nº 14.532/2023, especialmente quanto ao reconhecimento e ao enfrentamento do racismo recreativo requer resgatar a trajetória da legislação antirracista no Brasil, a evolução doutrinária e jurisprudencial e o diálogo com perspectivas sociológicas e criminológicas que mostram como práticas discriminatórias se perpetuam sob a aparência de liberdade de expressão.

O marco inaugural foi a Lei nº 1.390/1951 (Lei Afonso Arinos), que tratou condutas discriminatórias como contravenções. Embora pioneira, foi limitada por não prever reclusão nem mecanismos eficazes de aplicação, operando mais como símbolo do que como instrumento repressivo (CARONE, 2002). A Constituição de 1988 promoveu uma ruptura ao prever que o racismo é crime inafiançável e imprescritível (art. 5º, XLII), diretriz materializada na Lei nº 7.716/1989, que tipificou condutas discriminatórias relativas à raça, cor, etnia, religião e procedência nacional (OLIVEIRA, 2020). Apesar disso, a injúria racial permaneceu no Código Penal como crime contra a honra, gerando, na prática, diferenciação que favorecia subenquadramentos e impunidade (BITENCOURT, 2012; NUCCI, 2017).

A distinção não espelhava a realidade social. Para Almeida (2019), racismo e injúria racial derivam do mesmo fenômeno estrutural, que, “ao se enraizar nas instituições, legitima desigualdades e práticas discriminatórias, inclusive em manifestações supostamente humorísticas”. Em chave psicossocial, Carone (2002) mostra como a linguagem cotidiana, a publicidade e o entretenimento naturalizam o preconceito; é nesse ambiente que se insere o racismo recreativo, categoria desenvolvida por Moreira (2021) e operacionalizada em materiais de letramento racial (UFPA, 2023).

No plano jurisprudencial, o STF adiantou a virada interpretativa: no HC 154.248/DF, reconheceu-se a imprescritibilidade da injúria racial, aproximando-a do racismo e reforçando sua dimensão coletiva. Essa orientação abriu espaço para tratar o racismo recreativo, ofensas raciais travestidas de piadas como conduta gravemente lesiva à dignidade humana. A Lei nº 14.532/2023 incorporou esse avanço ao deslocar a injúria racial para a Lei nº 7.716/1989, equipará-la ao racismo e prever agravantes quando praticada em eventos esportivos, artísticos, culturais e ambientes virtuais, além de

reforçar que a liberdade de expressão não pode servir de escudo para violações à dignidade (BRASIL, 2023). Como sublinha Munanga (2004), é preciso desmontar discursos que, sob o disfarce da brincadeira, reproduzem estereótipos e hierarquias raciais.

O referencial internacional também sustenta essa orientação. O Brasil é signatário da Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (ONU, 1965), internalizada pelo Decreto nº 65.810/1969, que impõe o dever de criminalizar e punir manifestações discriminatórias. Esses compromissos reforçam a legitimidade da reforma e orientam políticas públicas e ações afirmativas (OLIVEIRA, 2020).

Sob a ótica criminológica, a doutrina aponta que injúria racial e racismo inclusive em formas “recreativas” não se reduzem a desvios individuais, mas operam como mecanismos de reprodução de desigualdades históricas (GOMES, 2020). Daí a dupla função do Direito Penal: reprimir condutas e sinalizar normativamente que práticas discriminatórias são intoleráveis, sem perder de vista a necessidade de políticas educacionais e culturais que atuem sobre as causas estruturais.

Em síntese, a Lei nº 14.532/2023 não é ato isolado, mas resultado de um processo histórico-jurídico impulsionado por evolução normativa, pressão social e alinhamento a normativas internacionais. O reconhecimento jurídico do racismo recreativo e sua criminalização representam um avanço na proteção do direito à igualdade e da dignidade da pessoa humana, especialmente ao limitar a invocação indevida da liberdade de expressão para encobrir discursos de ódio.

4. RACISMO RECREATIVO E RESPONSABILIDADE PENAL: ANÁLISE E DISCUSSÃO

“Racismo recreativo” designa condutas discriminatórias travestidas de humor piadas, memes, performances cômicas que naturalizam estereótipos e degradam a dignidade de grupos racializados, funcionando como tecnologia de dominação simbólica vinculada ao racismo estrutural (Moreira, 2021; Almeida, 2019; Carone, 2003). No plano constitucional, a liberdade de expressão é pilar democrático, porém não absoluto quando colide com igualdade e dignidade; a jurisprudência do STF já vedou seu uso como escudo para a difusão de discurso racista (STF, HC 82.424/RS, 2003). A virada interpretativa que reconheceu a imprescritibilidade da injúria racial (STF, HC 154.248/DF, 2021) e sua posterior consolidação pela Lei nº 14.532/2023 que a trata como espécie do crime de racismo e prevê causas de aumento, inclusive quando praticada em contexto de descontração/recreação e por meios de comunicação reforçam que o animus jocandi não exclui a responsabilidade penal quando o conteúdo é objetivamente estigmatizante (Brasil, 2023; Brasil, 1989; Brasil, 1988). Na prática forense e no debate público, casos recentes envolvendo apresentações humorísticas e redes sociais ilustram esse

tensionamento e a necessidade de aplicação qualificada da nova moldura legal (CNN Brasil, 2025; Migalhas, 2024; CNJ, 2023).

Sob o prisma sociológico-psicossocial, a literatura demonstra que manifestações “jocosas” reproduzem hierarquias e impactam saúde mental, pertencimento e cidadania das vítimas, exigindo respostas institucionais articuladas para além do penal (DPE-CE, 2020; Carone; Bento, 2002; Munanga, 2004). No campo dogmático, a opção legislativa de aproximar injúria racial do regime constitucional do racismo é consistente com a gravidade do bem jurídico tutelado e com compromissos internacionais assumidos pelo Brasil (ONU, 1965; Brasil, 1969; Gomes, 2020). Ainda assim, a efetividade depende de integração entre repressão jurídica e políticas de prevenção, educação antirracista e letramento racial, evitando tanto a banalização simbólica do direito penal quanto seletividades punitivas (Terra; Sbardellotto, 2023; Bauman, 2007; Lindsay, 2020; Minayo, 2011; Gil, 2017).

4.1 Evolução histórico-normativa do enfrentamento à discriminação racial

O racismo, fenômeno histórico e estrutural, atravessa as instituições brasileiras desde o período colonial. A CF/1988 elevou o racismo à condição de crime inafiançável e imprescritível (art. 5º, XLII), superando a fase inaugural simbólica da Lei nº 1.390/1951 (Afonso Arinos) e sendo densificada pela Lei nº 7.716/1989 (tipificação de condutas discriminatórias) (BITENCOURT, 2012; OLIVEIRA, 2020). Por longo período, entretanto, a injúria racial permaneceu no Código Penal como crime contra a honra, facilitando subenquadramentos e impunidade (NUCCI, 2017).

4.2 Liberdade de expressão, discurso de ódio e limites constitucionais

A liberdade de expressão é pilar democrático, porém não absoluto quando confronta a dignidade e a igualdade. O STF, no HC 82.424/RS (Ellwanger), vedou o uso da liberdade de expressão como escudo para ideias racistas. A doutrina também assinala o caráter performativo do discurso discriminatório, que produz exclusão e demanda respostas jurídicas proporcionais (RESENDE, 2024).

4.3 Racismo estrutural, racismo recreativo e impactos psicossociais

O racismo estrutural explica por que práticas “naturalizadas” inclusive no humor reproduzem hierarquias e desigualdades (ALMEIDA, 2019; CARONE, 2003). O racismo recreativo (MOREIRA, 2021) opera como tecnologia de dominação simbólica, reforçando estigmas sob a roupagem de piada. Evidências institucionais vinculam tais práticas a sofrimento psíquico e degradação da cidadania (DPE-CE, 2020; UFPA, 2023).

5. TRANSFORMAÇÃO JURÍDICO-PENAL: DA INJÚRIA RACIAL À EQUIPARAÇÃO AO RACISMO

A virada jurisprudencial no HC 154.248/DF (STF, 28/10/2021) reconheceu a imprescritibilidade da injúria racial, aproximando-a do regime constitucional do racismo. Na sequência, a Lei nº 14.532/2023 consolidou esse enquadramento ao tratar a injúria racial como espécie de racismo, alinhando-a à inafiançabilidade e imprescritibilidade e agravando a resposta penal: aumento de pena, majoração quando praticada em contexto de descontração/diversão/recreação e por meios de comunicação ou redes sociais, além de medidas acessórias (como proibição de acesso a determinados locais por período certo). Esse desenho normativo reforça a tutela da dignidade e da igualdade e afasta a invocação do *animus jocandi* como excludente.

5.1 Função e limites do direito penal

O Direito Penal possui dupla função: repressiva (coibir condutas) e simbólica (afirmar valores), mas não resolve, sozinho, causas estruturais (GOMES, 2020). Por isso, a efetividade da Lei nº 14.532/2023 depende de articulação intersetorial (educação antirracista, letramento racial, saúde mental) e de capacitação institucional (CNJ, 2023).

5.1.1 direito penal na “modernidade líquida”

Na modernidade líquida, cresce a demanda por respostas penais rápidas, com risco de seletividade e efeitos meramente aparentes (BAUMAN, 2007). Há alerta para que o reforço punitivo não replique desigualdades (LINDSAY, 2020). A literatura propõe integrar prevenção e cuidado às respostas penais (TERRA; SBARDELLOTTO, 2023).

6. ESTUDOS DE CASO E ESFERAS DE INCIDÊNCIA

Esporte. Diante da recorrência de ocorrências no futebol e em outras modalidades, observa-se acionamento de protocolos institucionais e decisões que rechaçam “brincadeiras” racistas em estádios. À luz da Lei nº 14.532/2023, a resposta penal torna-se mais gravosa quando o fato se dá em contexto de descontração, diversão ou recreação, e admite medidas restritivas de acesso por 3 anos a espaços esportivos destinados ao público, conforme o art. 20, § 2º-A.

Escola. Evidências empíricas e relatos apontam que piadas racializadas impactam autoestima, desempenho e permanência escolar, legitimando intervenções pedagógicas e responsabilização nas esferas administrativa, civil e penal, com políticas de educação antirracista e protocolos internos de acolhimento e encaminhamento. (UFPA, 2023; Moreira, 2021; Carone, 2003).

Ambiente digital e artístico. Decisões recentes e a cobertura especializada indicam regimes híbridos de responsabilização, preservando a vedação de censura prévia. Com base nos arts. 20 e 20-A, conteúdos racistas publicados em redes sociais ou proferidos em eventos abertos ao público sujeitam-se a majoração de 1/3 à metade e a medidas restritivas específicas. Em casos concretos, como o do humorista Léo Lins, há decisão de 1º grau da 3ª Vara Criminal Federal de São Paulo, processo nº 5003889-93.2024.4.03.6181, que fixou 8 anos, 3 meses e 9 dias de reclusão em regime inicial fechado, multa e indenização por danos morais coletivos. Registre-se que cabe recurso. Nota prática. Em ocorrências digitais, recomenda-se: preservação imediata de URLs, IDs de postagem e metadados; ata notarial ou print forense; requisições a plataformas com observância da cadeia de custódia; enquadramento preciso segundo a Lei nº 7.716/1989 (com as alterações da Lei nº 14.532/2023) e análise do contexto, do grupo protegido e dos efeitos estigmatizantes.

6.1 Síntese crítica e recomendações

Alinha-se a hipótese: a Lei nº 14.532/2023 fortalece o enfrentamento ao racismo recreativo, desde que acompanhada de aplicação judicial qualificada, coordenação institucional e políticas estruturantes. Recomenda-se: (i) critérios objetivos para identificar conteúdo estigmatizante e animus discriminatório; (ii) adoção do Protocolo de Perspectiva Racial (CNJ, 2023); (iii) educação e letramento racial em currículos e carreiras; (iv) melhoria de fluxos probatórios em meios digitais; (v) atenção psicossocial às vítimas; (vi) monitoramento de indicadores (investigação/denúncia/condenação/reparação).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A investigação confirmou a hipótese central ao demonstrar que, com a virada do STF no HC 154.248/DF e a consolidação legislativa da Lei nº 14.532/2023, a injúria racial passou a receber o mesmo regime constitucional do crime de racismo previsto no art. 5º, XLII, da Constituição, com inafiançabilidade, imprescritibilidade, penas mais severas e majorações específicas, fortalecendo o enfrentamento de práticas discriminatórias travestidas de humor. Essa solução se harmoniza com a dignidade da pessoa humana e a igualdade, além de respeitar os limites da liberdade de expressão quando configurado discurso de ódio, conforme balizas do HC 82.424/RS (Ellwanger) e do próprio HC 154.248/DF.

No itinerário histórico-normativo, observa-se a passagem de respostas predominantemente simbólicas — como a Lei Afonso Arinos de 1951 — para um desenho jurídico robusto inaugurado pela Constituição de 1988 e pela Lei nº 7.716/1989, culminando na densificação trazida pela Lei nº

14.532/2023, que corrige assimetrias tradicionais entre racismo e injúria racial e consolida parâmetros interpretativos mais protetivos à altura da gravidade social das condutas. Sob a perspectiva sociológica e psicossocial, a literatura sobre racismo estrutural e psicologia social do racismo evidencia que o chamado racismo recreativo não é brincadeira inofensiva, mas tecnologia de dominação simbólica que estabiliza hierarquias e produz danos materiais e subjetivos, justificando resposta penal mais gravosa articulada a medidas educativas e preventivas. Reconhecem-se, contudo, limites e riscos: em contextos descritos pela modernidade líquida, cresce a demanda por soluções penais simbólicas, com potencial de seletividade punitiva; por isso, a criminalização é necessária, porém insuficiente isoladamente, dependendo de capacitação institucional com perspectiva racial, de investigação qualificada — inclusive no meio digital — e de estratégias de prevenção nos ambientes de maior incidência, como esporte, escola e plataformas digitais, em consonância com diretrizes do Protocolo para Julgamento com Perspectiva Racial do CNJ e com a doutrina consultada.

Como desdobramentos operacionais, impõe-se a definição de critérios objetivos para identificar conteúdo estigmatizante e animus discriminatório, afastando o animus jogandi quando o conteúdo for objetivamente ofensivo; a difusão e aplicação efetiva do Protocolo do CNJ, com formação continuada de magistrados, Ministério Público, Defensorias e forças policiais; a incorporação de educação antirracista e letramento racial em currículos escolares e nas carreiras do sistema de justiça; o fortalecimento da prova digital com preservação, cadeia de custódia e perícia, observadas as hipóteses legais de majoração; a oferta de atenção psicossocial às vítimas, com fluxos de acolhimento e reparação; e o monitoramento transparente de indicadores de investigação, denúncia, condenação e reparação, submetidos a controle social. Em síntese, a equiparação legal e a convergência jurisprudencial representam avanço expressivo na tutela antidiscriminatória; para que o humor se afirme como expressão legítima de liberdade e não como instrumento de exclusão, requer-se uma estratégia dupla: responsabilização penal efetiva, acompanhada de transformação cultural sustentável ancorada em educação, políticas públicas e atuação institucional coordenada.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019. BAUMAN, Zygmunt. **Tempos líquidos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.
- BITENCOURT, Cezar Roberto. **Tratado de direito penal: parte especial 2 – crimes contra a pessoa**. 18. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 5 out. 1988.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Protocolo para julgamento com perspectiva racial**. Brasília, DF: CNJ, 2023.

BRASIL. **Decreto nº 65.810, de 8 de dezembro de 1969**. Promulga a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial.

BRASIL, Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 9 dez. 1969.

BRASIL. **Lei nº 1.390, de 3 de julho de 1951**. Torna contravenção penal a prática de atos resultantes de preconceito de raça ou de cor. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 5 jul. 1951.

BRASIL. **Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989**. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 6 jan. 1989.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

BRASIL. **Lei nº 14.532, de 11 de janeiro de 2023**. Altera a Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989, para equiparar a injúria racial ao crime de racismo. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 12 jan. 2023.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **HC 82.424/RS (Caso Ellwanger)**. Rel. Min. Maurício Corrêa, j. 17 set. 2003. Disponível em: <https://www.stf.jus.br>. Acesso em: 20 ago. 2025.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **HC 154.248/DF**. Rel. Min. Edson Fachin, j. 28 out. 2021. Disponível em: <https://www.stf.jus.br>. Acesso em: 20 ago. 2025.

CARONE, Iray. **Psicologia e o racismo no Brasil: uma análise das representações sociais**. Psicologia & Sociedade, n. 15, p. 110–120, 2003.

CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva (orgs.). **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2002.

CNN BRASIL. **“Criminalização do humor”, diz assessoria de Léo Lins sobre condenação**. CNN Brasil, São Paulo, 4 jun. 2025. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/sudeste/sp/criminalizacao-do-humor-diz-assessoria-de-leo-lins-sobre-condenacao/>. Acesso em: 20 ago. 2025.

CNN BRASIL. **Léo Lins é condenado a oito anos de prisão por “piadas preconceituosas”**. CNN Brasil, São Paulo, 3 jun. 2025. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/sudeste/sp/leo-lins-e-condenado-a-oito-anos-de-prisao-por-piadas-preconceituosas/>. Acesso em: 20 ago. 2025.

CNN BRASIL. **O que dizem as leis usadas para condenar Léo Lins a 8 anos de prisão**. CNN Brasil, São Paulo, 5 jun. 2025. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/sudeste/sp/o-que-dizem-as-leis-usadas-para-condenar-leo-lins-a-8-anos-de-prisao/>. Acesso em: 20 ago. 2025.

DPE-CE – DEFENSORIA PÚBLICA DO ESTADO DO CEARÁ. **Direitos humanos, saúde mental e racismo**. Fortaleza: DPE-CE, 2020.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GOMES, Luiz Flávio. **Racismo e injúria racial: análise doutrinária e jurisprudencial**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2020.

LINDSAY, James. **Marxismo racial**. [S.l.]: [s.n.], 2020.

MIGALHAS. **Liberdade de expressão e redes sociais: debates recentes no STF**. Migalhas, São Paulo, 28 jun. 2024. Disponível em: <https://www.migalhas.com.br/coluna/uma-migalhas/434301/liberdade-de-expressao-e-redes-sociais-debates-recentes-no-stf>. Acesso em: 20 ago. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2011.

MOREIRA, Adilson José. **Racismo recreativo**. Belo Horizonte: Letramento, 2021.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis: Vozes, 2004.

OLIVEIRA, Denis de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Anita Garibaldi, 2020.

ONU – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial**. Nova York: ONU, 1965.

RESENDE, Augusto César Leite de. **Racismo recreativo, liberdade de expressão e fraternidade: algumas aproximações**. Revista Direito e Práxis, v. 15, n. 4, p. 1– 31, 2024.

TERRA, Venâncio Antônio Castilhos de Freitas; SBARDELLOTTO, Fábio Roque. **Fundamentos constitucionais para a criminalização do racismo e os novos contornos definidos a partir da Lei nº 14.532/2023**. [S.l.]: [s.n.], 2023.

UFPA – UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Cartilha antirracista: conceitos e práticas para uma sociedade igualitária**. Belém: UFPA, 2023.

DEPOIS DO PORTÃO: ACESSO A DIREITOS NO PÓS-CÁRCERE DE MULHERES EGRESSAS DO INSTITUTO DE ADMINISTRAÇÃO PENITENCIÁRIA DO AMAPÁ.

Lucidéa Portal Melo de Carvalho ¹⁵

Resumo: Este artigo analisa as experiências de acesso a direitos de cinco mulheres egressas do sistema prisional amapaense nos primeiros 24 meses de liberdade (período de 23 a 27 de janeiro de 2026). A pesquisa, de abordagem qualitativa e exploratória, combina levantamento bibliográfico/documental com entrevistas semiestruturadas “n=5 realizadas nos municípios de Macapá e Santana no mês de janeiro de 2026. As conversas, analisadas por meio da técnica de análise de conteúdo de Bardin (2011), permitiram identificar como a burocracia de nível de rua e o estigma de gênero atravessam o pós-cárcere. As categorias empíricas incluem documentação, moradia, trabalho e renda, assistência social, saúde, redes de apoio e estigma. O estudo revela que, embora a regularização documental seja facilitada dentro do Instituto de Administração Penitenciária do Amapá (IAPEN) e via ações do Estado, direitos como moradia digna e trabalho formal permanecem, para a maioria, como promessa (P1; P2; P5). A assistência social e o sistema de saúde pública apresentam avanços pontuais, mas a demora no atendimento, a exigência de experiências prévias e o preconceito racial e de gênero limitam o acesso (P4). Redes familiares, religiosas e o patronato funcionam como suporte principal (P1; P3). Conclui-se que políticas intersetoriais e sensíveis ao gênero são essenciais para que os direitos previstos na Lei de Execução Penal (LEP) e na Constituição Federal deixem de ser simbólicos.

Palavras-chave: Acesso a direitos. Mulheres. Sistema prisional. Pós-cárcere. Amapá

Abstract: This paper investigates how five female ex-prisoners from the state of Amapá, Brazil, access their rights during the first 24 months after release. Combining literature and document review with semi-structured interviews (n=5) conducted in Macapá and Santana in January 2026, the study adopts a qualitative and exploratory approach. Bardin’s content analysis guided the coding of categories such as documentation, housing, work and income, social assistance, health, support networks and stigma. Findings suggest that identity papers (ID, CPF and birth certificates) are often obtained while still incarcerated thanks to initiatives from the penitentiary administration, making documentation one of the few rights that materialise (P1;

¹⁵ Doutora em Ciências da Educação, Advogada Criminalista, Mestra em Ciências da Educação (USM/SP), Bacharel e Licenciada Plena em Ciência Sociais (UNESPA/PA), Bacharel em Direito (CEAP/AP), Professora do Ensino Básico Técnico e Tecnológico (EBTT) do Governo Federal, com experiência docente no Sistema Penitenciário Amapaense (CEJAEM / IAPEN) e (EESJ / IAPEN). Atua na área de pesquisa sobre estudos sobre a educação penitenciária no Brasil e discussões sobre reintegração social de egressos do sistema penitenciário, direitos humanos e políticas públicas. Atualmente também exerce o cargo de Presidente da Associação Brasileira de Advogados Criminalistas, representando o Estado do Amapá.

P3). Conversely, rights to decent housing and formal employment remain mostly promises: participants rely on rented rooms, temporary shelter with relatives or informal sales and services (P2; P4; P5). Although some women report respectful treatment in health units, waiting times, racial discrimination and procedural delays persist (P4). Social assistance programmes and vocational courses help in specific cases, but access depends on individual networks and not on systematic policies. The persistence of stigma and gendered expectations exacerbates exclusion, demonstrating the need for gender-sensitive, inter-sectoral policies to transform legal guarantees into practice.

Keywords: Access to rights. Women. Prison system. Post-prison. Amapá.

INTRODUÇÃO

No Brasil, a população carcerária feminina cresceu mais de 567 % entre os anos de 2000 e 2014 (MDHC; ONU Mulheres, 2022), e estudos recentes indicam que esse contingente quadruplicou nas últimas duas décadas (Albuquerque; Castro, 2025). Esse crescimento revela mudanças sociais e legais que impactam diretamente as mulheres em conflito com a lei, mas não foi acompanhado por políticas de reintegração sensíveis ao gênero.

De acordo com Alencar; Marques; Alencar (2025), o encarceramento feminino impõe uma dupla penalização: além da privação de liberdade, há a ruptura de vínculos familiares e a estigmatização, o que dificulta o retorno ao convívio social e ao mercado de trabalho. A Constituição Federal de 1988 assegura direitos sociais como moradia, saúde, assistência social e trabalho (arts. 6º e 196), e a Lei n. 7.210 de 1984 que trata da Lei de Execução Penal (LEP) prevê assistência material, jurídica e social às pessoas privadas de liberdade e egressas (BRASIL, 1988; 1984). Diretrizes internacionais, como as Regras de Bangkok (ONU, 2010), insta os Estados a incorporar a perspectiva de gênero nas políticas prisionais e pós-prisionais. Contudo, o acesso efetivo a esses direitos após a soltura permanece incerto.

O pós-cárcere é marcado por burocracias de nível de rua (street-level bureaucracy) que podem restringir a materialização de direitos. A literatura destaca que a ausência de documentos civis, a exigência de comprovantes de residência e a falta de informação impedem o acesso ao Cadastro Único (CadÚnico), porta de entrada para benefícios do Sistema Único de Assistência Social (SUAS). Além disso, o estigma de ter estado presa e o preconceito de gênero e raça dificultam a reinserção laboral e a convivência comunitária (CNJ, 2024).

Pesquisadores apontam que o sistema carcerário brasileiro não considera as especificidades de gênero, resultando em reincidência e perpetuação da exclusão social (Albuquerque; Castro, 2025) e que a maior parte das mulheres presas são jovens, negras e proveniente de camadas socialmente vulneráveis (Albuquerque; Castro, 2025; Instituto Igarapé, 2024a).

A cartilha do Conselho Nacional de Justiça (CNJ) sobre direitos de pessoas privadas de liberdade reforça que a regularização documental é fundamental para garantir cidadania e acesso a serviços públicos (CNJ, 2023).

Partindo desses marcos, este estudo busca responder: quais direitos – saúde, assistência social, trabalho, moradia e documentação – se tornam “promessa” e que viram prática nos pós-cárcere? Para tanto, analisam-se as trajetórias de cinco mulheres egressas do sistema prisional do Amapá, identificadas como P1 a P5, que vivem principalmente em Macapá e Santana nos primeiros 24 meses após a saída do cárcere. O recorte local permite verificar se normas nacionais e internacionais se concretizam em um contexto amazônico, marcado por vulnerabilidades socioeconômicas e relações de gênero específicas.

METODOLOGIA

1 Abordagem e participantes:

Trata-se de uma pesquisa de campo, do tipo estudo de caso, cujas sujeitas da pesquisa foram mulheres egressas atendidas pelo patronato do Instituto de Administração Penitenciária do Amapá (IAPEN). A escolha se deu por conveniência entre o público. Além disso, todas tinham 18 anos ou mais e haviam deixado o sistema prisional havia no máximo 24 meses, residindo principalmente em Macapá ou Santana.

A abordagem adotada foi qualitativa, de natureza exploratória, adequada à compreensão de significados e experiências vividas.

Utilizou-se como instrumento da pesquisa a aplicação de cinco entrevistas semiestruturadas, as quais foram conduzidas entre os dias 23 e 27 de janeiro de 2026, na sala dos Advogados da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), situada no Fórum Desembargador Leal de Mira em Macapá.

A pesquisa foi submetida à Comissão de Ética da Ordem dos Advogados do Brasil, Seccional do Amapá, sob o número 121, no qual cada entrevistada assinou Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), com opção de recusar perguntas ou encerrar a conversa a qualquer momento, com suas identidades devidamente preservadas. Para anonimizar, usa-se a designação P1 a P5 e não se reproduzem trechos que possam identificá-las.

2. TÉCNICA DE ANÁLISE

A análise de conteúdo de Bardin (2016) foi aplicada em três etapas. Na pré-análise, definiu-se o corpus (transcrições integrais dos roteiros) e se elaborou a pergunta-guia sobre promessa versus prática de direitos. Foram formuladas hipóteses de leitura orientadas pelas categorias: (a) documentação, (b) moradia, (c) trabalho e renda, (d) assistência social, (e) saúde, (f)

redes de apoio e estratégias, e (g) estigma e “pena invisível”. Na exploração do material, codificaram-se trechos das falas em unidades de registro, agrupando-as nos eixos mencionados. Códigos como “documentação facilitada no IAPEN” (P1), “demora no SUS” (P4) ou “apoio de pastores” (P3) foram atribuídos. A fase de tratamento, inferência e interpretação consistiu em analisar os conteúdos codificados à luz da literatura sobre street-level bureaucracy, estigma e direitos nos pós-cárcere. Buscou-se coerência entre a pergunta-guia e as categorias, confrontando relatos individuais com marcos legais e dados secundários.

3. ÉTICA E SIGILO

Seguindo princípios de ética em pesquisa, a participação foi voluntária e a anonimização rígida: não se registraram nomes, endereços nem detalhes que pudessem expor as entrevistadas. As falas aparecem de forma sintetizada ou parafraseada, evitando trechos muito identificadores. Houve cuidado para não revitimizar as participantes nem reproduzir violências de forma gráfica. As categorias de análise foram construídas de modo a proteger a identidade: as experiências de violência e humilhação são abordadas dentro dos eixos de acesso a direitos e não como relatos isolados. Os dados foram armazenados em ambiente seguro e utilizados exclusivamente para fins acadêmicos.

4. RESULTADO E DISCUSSÕES

4.1 Documentação: porta de entrada e seus limites

A regularização documental é reconhecida como pré-requisito para acessar direitos sociais no Brasil. O CNJ afirma que a obtenção de Registro Geral (RG), Cadastro de Pessoa Física (CPF), certidões e carteira de trabalho são fundamentais para o exercício da cidadania (CNJ, 2023). Entre as participantes, a maior parte declarou possuir RG, CPF e certidões quando saiu da prisão, muitas vezes graças a ações do IAPEN, que viabilizou os documentos ainda durante a pena (P1; P2; P3). P1 relata que conseguiu RG, CPF e carteira de trabalho na penitenciária, e que tirou o cartão SUS em três dias após a saída (P1). P3 e P2 também afirmam que a maioria dos documentos foram emitidos dentro da unidade prisional, revelando articulação entre sistema penal e órgãos civis (P2; P3). A exceção é P4, que ainda espera a carteira de trabalho e o cadastramento no CadÚnico; ela destaca que a falta de informação, a demora e as exigências burocráticas dificultam a regularização (P4). P5, grávida e sem renda formal, também aguarda a carteira de trabalho e o CadÚnico, citando custos com transporte para resolver pendências (P5).

A Resolução de n. 307/2019 do Conselho Nacional de Justiça, que instituiu a Política de Atenção a Pessoas Egressas, determina que as autoridades ofereçam assistência, educação, documentação, formação

profissional e trabalho e que essas ações sejam centralizadas em Escritórios Sociais articulados com o Poder Executivo (CNJ, 2019). Ainda assim, estudos mostram que os programas de atendimento pós-soltura permanecem restritos às capitais e não alcançam a maioria das mulheres egressas, majoritariamente negras, jovens e com baixa escolaridade (Instituto Igarapé, 2024a). Essas limitações estruturais dialogam com as experiências das entrevistadas, para quem a regularização documental só se concretizou graças ao apoio interno do IAPEN (P1; P2; P3).

Apesar de a documentação aparecer como direito que “virou prática” para parte das entrevistadas, subsistem barreiras. Falta de dinheiro para deslocamento (P1; P2; P3; P5), ausência de orientação (P1; P2; P4) e exigências excessivas nos órgãos públicos levam algumas a adiar procedimentos. P4 relata ter sofrido tratamento diferenciado ao revelar que era egressa: o atendimento demorou mais e houve constrangimento (P4), evidenciando como o estigma interfere até na emissão de documentos. Para quem mora fora da capital, como P3, o deslocamento para centros urbanos representa obstáculo adicional. Portanto, embora a documentação seja a categoria em que os direitos mais se materializam, ela não está isenta de promessas vazias. Programas como a emissão de RG e CPF dentro das unidades prisionais precisam ser articulados a políticas de transporte e orientação pós-cárcere para alcançar todas.

4.2 Moradia: entre a casa alugada e o lote doado

O direito à moradia digna está previsto no art. 6º da Constituição Federal de 1988 e deve ser garantido por programas como “Minha Casa Minha Vida”. Na prática, nenhuma participante teve acesso a política habitacional imediatamente após a saída. P1, de 23 anos, saiu da prisão e foi morar com a avó; depois, com o companheiro, passou a alugar uma pequena casa em Macapá, mas o aluguel pesa no orçamento e a falta de emprego fixo torna a moradia instável (P1). P2 descreve trajetória semelhante: após oito meses na casa da filha, mudou-se para uma quitinete com uma amiga e hoje vive em moradia instável, esperando ser chamada pelo Minha Casa Minha Vida (P2). P5 vive em uma casa alugada na periferia, enquanto o companheiro adquiriu um lote para construir a própria casa, mas a renda limitada e a gravidez dificultam o projeto (P5). P4, por sua vez, mora com os pais em Santana e expressa o desejo de independência, porém sem trabalho fixo não pode manter uma casa própria (P4).

O único relato de acesso concreto à moradia estatal veio de P3, que após morar seis meses na casa de amigos pastores e depois com parentes no Município de Pedra Branca do Amapari, recebeu da prefeitura uma casa simples (P3). Essa prática, embora excepcional, mostra a importância de iniciativas municipais para garantir moradia a egressas. Entretanto, a maioria depende de redes familiares e religiosas para ter um teto. O peso do

custo do aluguel (P1; P2; P5), a falta de trabalho (P1; P2; P5) e a inexistência de serviços específicos para egressas transformam a moradia em direito que permanece na promessa.

A esse respeito, a literatura confirma que, sem endereço fixo, as egressas enfrentam barreiras adicionais no Cadastro Único e na busca de emprego (CNJ, 2023), perpetuando a vulnerabilidade. É necessário que programas habitacionais e o SUAS integrem estratégias de reinserção pós-prisional com recorte de gênero, incluindo auxílio-aluguel e casas de passagem.

A literatura destaca que encontrar moradia segura e estável é crucial para a reintegração, mas o alto custo de vida e o estigma associado ao encarceramento dificultam que ex-presidiárias consigam uma habitação adequada (Fundo Brasil, 2024). Além disso, a falta de apoio material, financeiro e psicossocial após a saída coloca as egressas em um ciclo de rejeição social e criminalidade (Instituto Igarapé, 2024b). O Guia do Instituto Igarapé observa que intervenções pós-soltura são pouco acessíveis, limitadas a oportunidades esporádicas e concentradas nos grandes centros (Instituto Igarapé, 2024a), o que reforça a necessidade de políticas habitacionais específicas para mulheres egressas.

4.3 Trabalho e renda: formalidade rara e empreendedorismo precário

O art. 6º da Constituição Federal de 1988 e a LEP garantem o direito ao trabalho, e as Regras de Bangkok enfatizam a necessidade de oportunidades para mulheres ex-presidiárias (BRASIL, 1988). No campo empírico, porém, as participantes relatam que o trabalho formal é exceção. P3 é a única com vínculo formal: trabalha no setor de limpeza da prefeitura de Pedra Branca graças à indicação de amigos de seus parentes (P3). Para ela, o trabalho virou prática e ajudou a reconstruir a autoestima, embora tenha passado um ano sem conseguir emprego devido ao rótulo de “ficha suja” (P3). As demais dependem de bicos e vendas informais. P1 faz e vende salgados na praça; P2 comercializa roupas femininas e mantém boa freguesia; P4 arruma unhas nos fins de semana; e P5 vende bijuterias e produtos de beleza (P1; P2; P4; P5). Essas atividades geram renda imediata, mas não asseguram direitos trabalhistas, nem estabilidade.

Todas as entrevistadas apontam o preconceito como principal barreira para trabalhar (P1; P2; P3; P4; P5). P4 conta que perdeu uma vaga de empregada doméstica quando a patroa soube que ela era ex-presidiária (P4). P5 relata que distribuiu currículos em várias empresas e nunca foi chamada, atribuindo a rejeição ao histórico criminal (P5). P2 e P1 sentem que o mercado de trabalho as exclui, mesmo quando possuem carteira de trabalho ou cursos profissionalizantes (P2; P1). Barreiras como baixa escolaridade (P2; P4), exigência de experiência e falta de vagas formais limitam ainda mais as oportunidades. O estigma é também agravado por questões raciais e de classe, como mostra P4 ao mencionar racismo no atendimento de saúde e na abordagem em um bar (P4).

Algumas instituições oferecem suporte pontual: o patronato e a Casa do Albergado encaminham P1 e P5 para cursos; o Departamento de Ressocialização do IAPEN auxiliou P2 a ingressar em curso de computação no SENAC; e ONGs oferecem apoio, embora muitas vezes apenas em promessa (P4; P5). Ainda assim, a maioria reconhece que as políticas públicas não garantem inserção laboral real. O relatório do CNJ sobre estigma no trabalho ressalta que empregadores exigem certidões negativas e restringem vagas para pessoas egressas (CNJ, 2024). Para transformar o direito ao trabalho em prática, é necessário incentivar programas de emprego inclusivo, parcerias com empresas e políticas de cotas para egressas, além de garantir qualificação profissional durante e após o cumprimento da pena (PNUD; CNJ, 2023).

Pesquisas recentes apontam que a reinserção laboral de mulheres egressas enfrenta desafios estruturais: muitas foram condenadas por crimes relacionados ao tráfico de drogas, são majoritariamente negras ou pardas e têm baixa escolaridade, fatores que as expõem a riscos elevados de exploração e precarização do trabalho (InPACTO, 2025). A ausência de suporte material, psicológico e financeiro após a soltura intensifica o ciclo de exclusão e aumenta a probabilidade de reincidência (Instituto Igarapé, 2024b) (Instituto Igarapé, 2024a). Ademais, programas de reinserção recebem investimentos muito inferiores aos destinados ao policiamento e às prisões, o que compromete a oferta de cursos profissionalizantes e vagas para egressas (Instituto Igarapé, 2024a).

4.4 Assistência social: orientações pontuais e suportes dispersos

O Sistema Único de Assistência Social (SUAS) prevê que Centros de Referência de Assistência Social (CRAS) e especializados (CREAS) sejam portas de entrada para benefícios e serviços. A cartilha do CNJ orienta egressos a procurar o CRAS para regularizar documentação e acessar programas (CNJ, 2023). Na prática, o acesso é desigual. P2 procurou o CRAS próximo de sua casa para orientação e recebeu cestas básicas de uma ONG (P2). Ela avalia positivamente o atendimento e credita ao Departamento de Ressocialização do IAPEN o encaminhamento para cursos profissionalizantes. P3 buscou assistência social, mas não recebeu apoio efetivo enquanto estava desempregada (P3). P1 não procurou o CRAS, mas recebe Bolsa Família – direito que ajuda no orçamento familiar (P1). P4 também não buscou assistência formal, mas recebeu aconselhamento da assistente social do IAPEN para continuar os estudos (P4). P5 procurou o CRAS e foi bem atendida: recebeu enxoval para o bebê e cestas básicas e considera que a assistência a ajudou a superar as dores do cárcere (P5).

Os relatos mostram que a assistência social opera mais como orientação e ajuda pontual do que como política estruturante. Faltam informações sobre os direitos disponíveis e muitas egressas desconhecem benefícios como o aluguel social. A exigência de documentos comprobatórios – muitas

vezes ausentes – e a falta de vagas em programas municipais restringem o acesso. Além disso, a cobertura dos CREAS na região é limitada. É urgente fortalecer o SUAS no Amapá, garantindo equipes capacitadas para atendimento de egressas e integrando os serviços com o sistema prisional e as secretarias de habitação e trabalho.

A Resolução de n. 307/2019 do CNJ reconhece a necessidade de qualificar o atendimento socioassistencial às famílias e às pessoas egressas no âmbito do SUAS (CNJ, 2019). O Guia do Instituto Igarapé ressalta que, sem apoio material, financeiro e psicológico adequado, os desafios da reintegração social tornam-se obstáculos quase intransponíveis (Instituto Igarapé, 2024a) e que os programas pós-soltura permanecem incipientes e com cobertura restrita às capitais (Instituto Igarapé, 2024a). Esses dados reforçam a importância de políticas públicas integradas que alcancem mulheres egressas que vivem nos 16 (dezesseis) municípios do Estado do Amapá.

4.5 Saúde: tempo de espera, discriminação e cuidado materno

O Sistema Único de Saúde (SUS) assegura atendimento universal e integral. Contudo, nas falas das participantes surgem problemas de acesso. Todas buscaram atendimento após a saída, sobretudo em postos de saúde (UBS) e Unidades de Pronto Atendimento (UPA). P1 conseguiu consultas odontológicas e ginecológicas na UBS, mas comenta que o atendimento é demorado (P1). P2 e P3 relatam que a demora é a maior dificuldade no SUS, apesar de se sentirem respeitadas nas consultas (P2; P3). P5, que faz pré-natal e consultas cardiológicas e oftalmológicas, também percebe demora para marcar especialistas, embora se sinta tratada com dignidade e tenha superado o constrangimento de ser atendida por médico homem (P5).

P4 expõe barreiras mais graves: além de esperar pela carteira de trabalho, enfrentou discriminação racial e de classe no atendimento de saúde. Ela relatou ter mioma uterino e ainda não ter conseguido a cirurgia, sentindo-se mal atendida por ser negra e ex -presidiária (P4). Esse relato evidência como raça, gênero e estigma interagem para negar direitos, perspectiva também apontada pela literatura sobre barreiras no SUS para grupos vulneráveis. O CNJ e estudos sobre reintegração alertam que problemas de saúde mental e baixa autoestima podem levar à reincidência se não forem adequadamente tratados (CNJ, 2024). A oferta de acompanhamento psicológico, atendimento especializado para mulheres (ginecologia, pré-natal) e agilização de exames são demandas reiteradas. O apoio do IAPEN e do patronato no agendamento de consultas é reconhecido por algumas (P1; P5), mas a ampliação de equipes multiprofissionais e a sensibilização dos trabalhadores de saúde sobre estigma são imprescindíveis.

A literatura sobre prisões femininas no Brasil evidencia que as unidades são insalubres e carecem de infraestrutura, higiene e atendimento médico, o que repercute na vida pós-carcerária (Pfaller; Andrade; Santos, 2025). Estudos apontam que 98,34 % das unidades prisionais femininas não possuem ginecologistas, deixando mulheres presas e egressas sem acesso a exames preventivos e tratamento adequado (Pfaller; Andrade; Santos, 2025). O Guia do Instituto Igarapé pontua que os programas de saúde para pessoas egressas devem enfrentar o estigma e a marginalização, garantindo apoio psicológico e acesso contínuo ao SUS (Instituto Igarapé, 2024a), e recomenda o fortalecimento de ambientes inclusivos e acolhedores na comunidade para reduzir o estigma e facilitar o acesso a direitos (Instituto Igarapé, 2024a).

4.6 Redes de apoio, estratégias e “pena invisível”

As estratégias de sobrevivência das egressas dependem fortemente de redes familiares, comunitárias e religiosas. P1 enfatiza o apoio incondicional de sua irmã mais velha e de seu companheiro, que a ampararam com moradia e escuta (P1). P2 conta com a filha e o genro para moradia, alimentação e apoio emocional, além de manter renda própria com venda de roupas (P2). P3 reconhece a ajuda dos pastores e de parentes que lhe ofereceram moradia e encorajamento até conquistar emprego e casa própria (P3). P4 atribui à mãe o suporte para recomeçar e reafirma que as mulheres egressas precisam de “coragem para enfrentar o machismo e a desigualdade” (P4). P5 foi assistida pelo patronato durante um ano e, depois, pelo companheiro, que a apoia no pré-natal e na regularização de documentos (P5). Essas redes substituem em grande medida a proteção estatal, indicando que a reinserção depende da solidariedade privada.

O estigma permeia todas as esferas. P1 lembra que foi acusada injustamente de furto ao trabalhar como doméstica (P1); P2 foi xingada em um supermercado quando uma senhora a reconheceu como ex presidiária (P2); P3 menciona fofocas de vizinhos em Pedra Branca (P3); P4 foi humilhada em um bar, sendo chamada de “esgoto da sociedade” (P4); e P5 percebe a “pena que continua” mesmo sem situações explícitas (P5). Esses episódios confirmam o que a literatura denomina “pena invisível”: uma combinação de vigilância, desconfiança e humilhação que prolonga o castigo além do cumprimento da pena (CNJ, 2024, Rocha, 2024). As participantes relatam estratégias para enfrentar o estigma, como investir em educação (P4), cursar o Ensino Médio e prestar Enem (P1), trabalhar com vendas e manicure (P4; P5), procurar apoio psicológico (P5) e participar de comunidades religiosas (P3). É crucial que políticas públicas reconheçam essas estratégias e ofereçam suporte formal para que não fiquem restritas a iniciativas individuais.

A literatura sobre pós-cárcere destaca que, diante da ausência de políticas públicas efetivas, as redes familiares, comunitárias e religiosas

tornam-se as principais responsáveis pelo suporte às egressas; o poder público exerce um papel secundário, apesar das obrigações previstas na LEP (Loeb; Souza, 2025). Medeiros e colaboradores (2024) observam que a vida social das mulheres egressas é marcada por violações de direitos e rejeição social, e que o estigma as acompanha no cotidiano (Medeiros; Almeida; Dornelles, 2024). O Guia do Instituto Igarapé propõe estratégias de fortalecimento do ambiente social e de redução do estigma por meio de campanhas de informação e ações comunitárias, visando criar ambientes mais inclusivos e acolhedores (Instituto Igarapé, 2024^a).

Quadro 1 – Caracterização das participantes

Participante	Faixa etária	Meses pós-saída	Município	Situação de moradia	Situação de renda
P1	18–24	7–12 meses	Macapá	Casa alugada (instável)	Informal (venda de salgados e Bolsa Família)
P2	45+	19–24 meses	Macapá	Quitinete compartilhada (instável)	Informal (venda de roupas)
P3	35–44	19–24 meses	Pedra Branca/ Macapá	Casa própria doada pela prefeitura (estável)	Formal (serviços gerais na prefeitura) + informal
P4	18–24	0–6 meses	Santana	Casa dos pais (estável)	Informal (manicure)
P5	25–34	13–18 meses	Macapá	Casa alugada na periferia (instável)	Informal (venda de bijuterias), ajuda do companheiro

Fonte: Pesquisadora Lucidéa Portal Melo de Carvalho

4.7 Miniperfis das participantes

P1 – Jovem de 23 anos, com 12 meses pós-saída, mora em casa alugada em Macapá com o companheiro e vende salgados para sobreviver. Possui RG, CPF, certidões e carteira de trabalho, mas enfrenta preconceito para conseguir emprego. Recebe Bolsa Família e valoriza o apoio da irmã e do companheiro.

P2 – Mulher de 46 anos, há dois anos em liberdade, vive em quitinete instável em Macapá, vendendo roupas femininas. Regularizou documentação na prisão, busca vaga no Minha Casa, Minha Vida e cursa computação pelo SENAC com apoio do IAPEN. Sente exclusão do mercado de trabalho, mas conta com filha e genro.

P3 – Aos 38 anos, passou por diferentes moradias até conquistar casa própria doada pela prefeitura de Pedra Branca. Trabalha formalmente na limpeza municipal, além de pequenos bicos, e considera o trabalho a conquista mais concreta. Destaca preconceito e fofocas na vizinhança e o papel de pastores como rede de apoio.

P4 – Jovem negra de 24 anos, há cinco meses em liberdade, mora com os pais em Santana. Ainda aguarda carteira de trabalho e CadÚnico, faz unhas aos fins de semana e pretende seguir estudando. Enfrenta burocracia e racismo para documentos e saúde; perdeu vaga de doméstica por ser ex-presidiária e relata humilhação pública em bar.

P5 – Com 27 anos e grávida, vive em casa alugada na periferia de Macapá há um ano e cinco meses. Vende bijuterias e depende do companheiro. Ainda regulariza CTPS e CadÚnico, busca consultas no hospital estadual e conta com apoio do patronato e do companheiro para atendimento psicológico e pré-natal.

Quadro 2 – Promessa x prática de direitos (P1–P5)

Direito/Eixo	Barreiras principais	O que virou prática / o que funcionou	O que ajudou	Evidências (P1–P5)
Documentação	Falta de dinheiro/ transporte; falta de informação; burocracia; discriminação em órgãos	Emissão de RG, CPF, certidões e carteira de trabalho dentro do IAPEN; regularização do SUS; alguns CadÚnicos	Ações do IAPEN e da assistente social; orientação do patronato; esforço individual	P1 conseguiu toda a documentação ainda presa; P2 e P3 receberam documentos na penitenciária; P4 aguarda CTPS e CadÚnico e relata humilhação; P5 está em processo de obtenção (P1–P5)
Moradia	Custo do aluguel; falta de trabalho; inexistência de programas específicos; dependência de familiares	Moradia alugada temporária; casa própria via prefeitura (caso isolado); permanência na casa de parentes	Redes familiares (avó, filha, pais), amigos religiosos; doação da prefeitura em Pedra Branca	P1 mora em casa alugada com companheiro; P2 vive em quitinete e aguarda programa habitacional; P3 recebeu casa da prefeitura; P4 mora com os pais; P5 aluga casa na periferia (P1–P5)
Trabalho e renda	Preconceito e estigma; baixa escolaridade; exigência de experiência; falta de vagas; gravidez e saúde mental	Emprego formal na prefeitura (P3); cursos profissionalizantes; venda de alimentos, roupas, bijuterias e serviços de manicure; Bolsa Família	Indicação de amigos e familiares; departamentos de ressocialização; patronato; SENAC; apoio religioso	P1 vende salgados; P2 vende roupas e faz curso; P3 trabalha formalmente; P4 perdeu vaga por ser ex-presidiária e faz unhas; P5 vende bijuterias e busca curso (P1–P5)
Assistência social	Falta de conhecimento; exigência de documentos; cobertura limitada; apoio pontual	Atendimento no CRAS; cestas básicas; enxoval de bebê; Bolsa Família; orientação para cursos	CRAS com assistentes sociais; ONGs; patronato; IAPEN; familiares	P2 recebe cestas e faz curso via IAPEN; P3 não obteve apoio; P1 recebe Bolsa Família; P4 recebeu incentivo para estudar; P5 recebeu enxoval e cestas (P1–P5)
Saúde	Demora no SUS; dificuldade de marcar especialistas; discriminação racial; medo de julgamento; custos de transporte	Consultas de clínica geral, ginecologia, pré-natal, odontologia; tratamentos bem avaliados quando ocorrem; atendimento com dignidade	UBS e UPA; orientações do IAPEN; apoio do companheiro; adaptação a médicos homens	P1 fez consultas odontológicas e ginecológicas; P2 e P3 relatam demora, mas bom tratamento; P4 espera cirurgia de mioma e foi discriminada; P5 faz pré-natal e consultas cardiológicas (P1–P5)

Fonte: Pesquisadora Lucidéa Portal Melo de Carvalho

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As trajetórias de P1 a P5 revelam que o pós-cárcere no Amapá é perpassado por desigualdades de gênero, classe e raça, e que a efetivação de direitos depende mais de redes pessoais do que de políticas públicas estruturadas. A regularização documental se mostrou a dimensão com maior concretude, graças a iniciativas do IAPEN e parcerias com órgãos civis (CNJ, 2023). Contudo, até mesmo esse eixo sofre entraves quando falta informação ou há discriminação, como viveu P4. Moradia e trabalho formal permanecem, para a maioria, promessas distantes: sem emprego estável, as mulheres recorrem a aluguéis precários, casas de familiares e venda informal de alimentos, roupas e serviços. A única exceção – P3 com casa e emprego formal – decorre da articulação de redes pessoais e boa vontade municipal, e não de política pública generalizada.

A assistência social ofereceu benefícios pontuais, mas carece de sistematização e cobertura; muitas desconhecem seus direitos ou encontram portas fechadas. Na saúde, apesar de relatos de atendimento digno, a demora, a falta de especialistas e o racismo evidenciam uma prática insuficiente. O estigma e a “pena invisível” atravessam todas as dimensões, reforçando que a reintegração social passa por sensibilizar empregadores, servidores públicos e a sociedade sobre o direito à segunda chance (CNJ, 2024) (Rocha, 2024). Redes familiares e religiosas mitigam a falta de políticas e demonstram a capacidade de resistência das mulheres, mas não podem substituir o dever estatal.

Recomenda-se que os governos estadual e municipal do Amapá adotem políticas intersetoriais voltadas às mulheres egressas: programas de habitação social com aluguel subsidiado; cotas ou incentivos fiscais para empresas que contratem egressas; ampliação de vagas em cursos profissionalizantes; extensão do CadÚnico e do CRAS para acompanhamento pós-cárcere; e capacitação de profissionais de saúde e assistência para lidar com estigma. A incorporação das Regras de Bangkok e das diretrizes da LEP deve estar associada a orçamento e monitoramento, garantindo que direitos previstos em lei deixem de ser apenas promessas. Somente com ações coordenadas, sensíveis ao gênero e ao território, o “portão” da prisão deixará de ser o início de outra exclusão.

Os achados deste estudo corroboram pesquisas que alertam que, sem apoio material, financeiro, psicológico e social, as mulheres egressas entram em um ciclo de exclusão e estigmatização (Instituto Igarapé, 2024a). A Resolução 307/2019 do CNJ prevê a centralização das ações de atenção em Escritórios Sociais e a qualificação do atendimento socioassistencial (CNJ, 2019), mas sua implementação ainda é limitada. O Instituto Igarapé registra que programas pós-soltura recebem investimentos muito inferiores aos destinados ao policiamento e às prisões (Instituto Igarapé, 2024a), o

que compromete a efetividade das políticas de reinserção. Para transformar promessas em prática, é necessário assegurar orçamento, formação de redes e monitoramento, bem como abordar recortes de gênero, raça e território em todas as ações.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, João Vitor Penha de; CASTRO, Everson Rodrigues de. Encarceramento feminino: análise do sistema carcerário feminino no Brasil, sob a luz da sua ressocialização. **Revista FT**, v. 29, ed. 147, jun. 2025.

ALENCAR, Gabriela Moraes Lima; MARQUES, Dorli João Carlos; ALENCAR, Lucas Moraes Lima. A questão do trabalho e da família das mulheres em situação de prisão: uma revisão integrativa da literatura. **Revista FT**, v. 29, ed. 152, nov. 2025.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

BRASIL. Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984. **Institui a Lei de Execução Penal**. Diário Oficial da União, Brasília, 13 jul. 1984. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (CNJ). **Cartilha de direitos das pessoas privadas de liberdade e egressas do sistema prisional**. 2023. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2023/07/cartilha-direitos-ppl-egressas.pdf>

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (CNJ). **Relatório: trabalho, educação e reintegração social**. Brasília: CNJ, 2024. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/sistema-carcerario/>. Acesso em: 29 jan.2026.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (CNJ). **Resolução nº 307, de 17 de dezembro de 2019**. Institui a Política de Atenção a Pessoas Egressas do Sistema Prisional. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/files/original153009202001105e1898819c054.pdf>

FUNDO BRASIL DE DIREITOS HUMANOS. **Porta de Saída 2024: direitos e cidadania das pessoas egressas do sistema prisional**. 2024. Disponível em: <https://www.fundobrasil.org.br/edital/porta-de-saida-2024-direitos-e-cidadania-das-pessoas-egressas-do-sistema-prisional/>

INPACTO. **Vulnerabilidades das mulheres egressas do sistema prisional**. 31 mar. 2025. Disponível em: <https://inpacto.org.br/vulnerabilidades-das-mulheres-egressas-do-sistema-prisional/>. Acesso em: 29 jan. 2026.

INSTITUTO IGARAPÉ. **Reintegração social de pessoas egressas do sistema prisional: estratégias de atuação em rede para o fomento de políticas públicas e fortalecimento de organizações da sociedade civil**. Rio de Janeiro: Instituto Igarapé, abr. 2024

LE MONDE DIPLOMATIQUE BRASIL; PFALLER, Petra Silvia; ANDRADE, Helena Mayra Mattos de; SANTOS, Heloísa Moriyama de Oliveira. **Saúde da mulher em privação de liberdade**. Le Monde Diplomatique Brasil, 15 dez. 2025. Disponível em: <https://diplomatique.org.br/saude-da-mulher-em-privacao-de-liberdade/>. Acesso em: 29 jan. 2026.

LOEB, Carolina Mazzacoratti Mindlin; SOUZA, Zilma Borges de. “A gente sai e eles esperam que a gente volte”: reintegração social e mulheres sobreviventes do cárcere na cidade de São Paulo. In: **Anais do Encontro Nacional de Ensino e Pesquisa do Campo de Públicas – VI ENEPCP**. Porto Alegre: Even3, 2025.

MEDEIROS, L.; ALMEIDA, V.; DORNELLES, J. (orgs.). **Mulheres, prisões e direitos humanos: experiências de pesquisa e extensão**. João Pessoa: Editora CCTA/UFPB, 2024.

MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS E DA CIDADANIA (MDHC); ONU Mulheres. **Regras de Bangkok: guia para uma justiça com perspectiva de gênero**. 2022.

PROGRAMAS DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD); CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (CNJ). **Atenção à pessoa egressa é fundamental para reduzir a reincidência**, 2023.

ROCHA, J. V. **Vozes silenciadas: mulheres egressas prisionais e os desafios extramuros**. Monografia – Universidade Federal de Alagoas, 2024.

CAPÍTULO III:

DIREITO DE ACESSO À EDUCAÇÃO E TRABALHO

INCLUSÃO DE MENINAS INDÍGENAS EM PROJETOS DE ROBÓTICA EDUCACIONAL: UMA INVESTIGAÇÃO INTERDISCIPLINAR NA ALDEIA INDÍGENA MANGA

Maria Eduarda Silva Negrão¹⁶

Jamily Garcia Araujo Souza¹⁷

Hutson Roger Silva¹⁸

Resumo: Este artigo apresenta uma investigação interdisciplinar sobre a inclusão de meninas indígenas em um projeto de Robótica Educacional desenvolvido na Aldeia Indígena Manga, no município de Oiapoque, Amapá. O estudo originou-se de uma proposta extensionista que buscou compreender como as estudantes percebiam as questões de gênero durante a participação em oficinas de robótica, analisando a existência de práticas de exclusão, inclusão ou dominância masculina, bem como as habilidades construídas ao longo do processo formativo. A pesquisa adotou uma abordagem metodológica qualitativa, configurando-se como um estudo de caso. A construção dos dados ocorreu por meio de registros fotográficos e audiovisuais e rodas de conversa com as estudantes, monitoras e educadores da escola indígena. A análise foi subsidiada pela técnica de triangulação, possibilitando a convergência das informações obtidas por diferentes instrumentos. Os resultados indicam que a organização das atividades, pautada na divisão equitativa e na rotação de tarefas entre meninos e meninas, favoreceu a participação ativa das estudantes nas etapas de montagem e programação dos robôs, contribuindo para a desconstrução de estereótipos de gênero associados às áreas tecnológicas. Observou-se, ainda, o desenvolvimento de habilidades técnicas, sociais e emocionais, bem como o fortalecimento da autonomia e da autoconfiança das meninas. Conclui-se que a Robótica Educacional, quando desenvolvida de forma intencional, contextualizada e sensível às questões culturais e de gênero, constitui uma estratégia essencial para promover inclusão, equidade e formação cidadã em contextos educacionais diversos.

Palavras-chave: Meninas na Robótica. Robótica Educacional. Equidade de Gênero. Inclusão.

INTRODUÇÃO

As atividades científicas e profissionais, principalmente com o uso da robótica, são dominadas em sua maioria por pessoas do gênero masculino, o que de fato abre o debate para elaborar estratégias para que essa desi-

¹⁶ Graduando do curso Tecnologia em Gestão Comercial, pelo Instituto Federal do Amapá, Campus Oiapoque. negraoduda46@gmail.com.

¹⁷ Estudante do curso Técnico em vendas, pelo Instituto Federal do Amapá, Campus Oiapoque. jamily-garcia97@gmail.com.

¹⁸ Professor de Matemática, pelo Instituto Federal do Amapá, campus Oiapoque. Pesquisa sobre Etnorrobótica e Astronomia Indígena. hutson.silva@ifap.edu.br.

gualdade seja superada e mais meninas e mulheres se interessem pelas áreas relacionadas à Ciência, Tecnologia, Engenharia e Matemática (STEM). Esse cenário evidencia a necessidade de políticas e práticas educativas que promovam equidade de gênero desde a infância, incentivando meninas a explorarem campos tradicionalmente associados ao universo masculino, rompendo estereótipos e construindo novas trajetórias profissionais (Silva, 2020).

De certo modo, as áreas das ciências exatas e tecnológicas são majoritariamente dominadas por pessoas do gênero masculino. Nesse sentido, oferecer cenários igualitários e trabalhar os conceitos de inclusão para todos os membros da escola pode auxiliar na construção de uma sociedade acadêmica e profissional mais heterogênea, evitando que determinados grupos dominem certas atividades e oportunizando condições para pluralizar os meios acadêmicos, profissionais, culturais e científicos (Oliveira, 2012).

A promoção de ambientes colaborativos e inclusivos, especialmente em contextos de robótica educacional, permite que meninas desenvolvam competências cognitivas e socioemocionais essenciais, como criatividade, raciocínio lógico, trabalho em equipe e autoconfiança, preparando-as para ocuparem espaços de destaque na ciência e tecnologia (Silva, 2020; Zilli, 2004).

Em seus projetos, Silva (2020) comprova que nas atividades de robótica, o número de meninos é superior ao de meninas, assim, com um olhar diferenciado para a temática das desigualdades educacionais de gênero, o Instituto Federal do Amapá, no ano de 2023, desenvolveu uma ação inclusiva que visou valorizar e incentivar a participação ativa de meninas indígenas, residentes da Aldeia Indígena Manga, localizada em Oiapoque – Amapá, na construção de seus saberes e protagonismo em suas aprendizagens com o uso e manuseio da Robótica Educacional.

A iniciativa foi estruturada para promover não apenas habilidades técnicas, mas também reflexão crítica sobre a equidade de gênero, fortalecendo a percepção das meninas sobre sua capacidade de atuar em áreas historicamente dominadas por homens (Silva, 2020; Guedes et al., 2023). Além disso, o projeto buscou trabalhar tecnologias de forma decolonial, respeitando e valorizando os saberes locais da comunidade indígena, integrando práticas culturais e científicas de maneira contextualizada, como sugerem Hetkowsky e Santos (2022).

O desenvolvimento desse projeto foi crucial para promover a equidade de gênero e estimular a participação das meninas residentes na aldeia em iniciativas científicas e tecnológicas. Havia participação de meninos e meninas nas oficinas e, ao destacar a importância da presença de meninas, esse projeto não apenas ofereceu oportunidades de aprendizado e cresci-

mento, mas também propôs debates e conscientização sobre a importância da participação feminina nos espaços de aprendizagem. As experiências indicam que a divisão equitativa de tarefas e a criação de ambientes seguros e inclusivos contribuem significativamente para que meninas se sintam reconhecidas e encorajadas a assumir papéis centrais nas atividades de robótica, fomentando interesse contínuo por STEM (Silva, 2020; Guedes et al., 2023).

Buscando reduzir os índices de exclusão de gênero e promover uma educação de qualidade e inclusiva, esse projeto teve como principal objetivo promover a inclusão de meninas indígenas na área da robótica. Diante disso, a questão central desta pesquisa foi investigar como as meninas daquela escola indígena percebiam as questões de gênero ao se trabalhar no projeto, se eram excluídas, incluídas ou não havia predominante as questões de dominância de gênero naquele contexto.

A pesquisa ressalta a relevância de práticas inclusivas na redução da exclusão de gênero e demonstrou os impactos formativos positivos que a participação das meninas teve em suas vidas. Ao investigar possíveis barreiras à participação das meninas e avaliar as habilidades e competências adquiridas por elas, a pesquisa contribuiu para uma compreensão mais profunda dos desafios enfrentados pelas meninas indígenas e dos benefícios de promover uma educação inclusiva e de qualidade.

1. O ENSINO DE TECNOLOGIAS EM UMA PERSPECTIVA INCLUSIVA E DECOLONIAL

O ensino de tecnologias emergentes no contexto educacional apresenta-se como uma estratégia essencial para o desenvolvimento de competências cognitivas, socioemocionais e técnicas, alinhadas às demandas da sociedade do conhecimento. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) estabelece a necessidade de desenvolver habilidades digitais, criatividade, pensamento crítico e resolução de problemas em todos os níveis da educação básica, destacando o uso de tecnologias de forma ética, crítica e contextualizada. Nesse sentido, é fundamental considerar não apenas a presença das tecnologias na aprendizagem, mas também as especificidades culturais, históricas e sociais dos estudantes, especialmente em contextos indígenas.

Em comunidades indígenas, o uso de tecnologias emergentes, como robótica, programação, realidade virtual e aumentada, impressoras 3D e recursos digitais, deve ser abordado a partir de uma perspectiva decolonial, ou seja, respeitando os saberes tradicionais e evitando a imposição de valores e práticas externas que possam desconsiderar a cultura local (Silva et al., 2023; Lima et al., 2024). A decolonialidade no ensino tecnológico busca integrar os conhecimentos tradicionais com práticas tecnológicas contemporâneas, promovendo uma aprendizagem que valorize a identidade

cultural e a preservação dos saberes locais. Essa abordagem evita a homogeneização cultural e contribui para a construção de um currículo contextualizado, interdisciplinar e inclusivo, conforme preconiza a BNCC, que enfatiza a importância da valorização da diversidade cultural e do respeito às diferentes formas de conhecimento (Brasil, 2018).

Além disso, a utilização das tecnologias em contextos educativos contribui para reduzir desigualdades sociais e de gênero. A sub-representação feminina nas áreas de ciência, tecnologia, engenharia e matemática (STEM) é um problema persistente, com consequências diretas na construção de carreiras, renda e autonomia profissional (Lima et al., 2024). Dados da ONU Mulheres (2018) indicam que, embora 74% das meninas tenham interesse no STEM, apenas 18% chegam à graduação em Ciências da Computação, e representam 25% da força de trabalho da indústria digital. Essa exclusão gera um ciclo de desigualdade de oportunidades, reproduzindo preconceitos estruturais e limitando a diversidade na produção científica e tecnológica (Silva, 2020).

Programas educativos que incentivam a participação de meninas no STEM, como o projeto Garotas 4.0, demonstram que estratégias de ensino gamificadas, oficinas de aprendizagem criativa e atividades integradas podem promover o engajamento feminino e reduzir barreiras históricas de gênero (Lima et al., 2024). Além de atender às diretrizes da BNCC (Brasil, 2018), tais iniciativas contribuem para a inclusão social, para o desenvolvimento de habilidades técnicas e para o fortalecimento da cidadania, conforme previsto nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável – ODS (ONU, 2015) como o objetivo 4, que visa garantir educação inclusiva, equitativa e de qualidade, promovendo oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos, e o objetivo 5, que almeja alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas.

A integração de tecnologias emergentes no ensino, especialmente em contextos de exclusão histórica, como escolas públicas de comunidades periféricas e indígenas, possibilita criar trajetórias de aprendizado mais equitativas e contextualizadas. A construção de protótipos, a programação de robôs, a utilização de kits educacionais de baixo custo permitem aos estudantes experimentar, errar, corrigir e desenvolver soluções para problemas concretos, promovendo não apenas competências técnicas, mas também habilidades de liderança, colaboração e resolução de problemas complexos (Silva et al., 2023; Lima et al., 2024).

O enfoque decolonial e inclusivo no ensino de tecnologias também dialoga com a necessidade de criar um ambiente educativo que respeite as especificidades étnico-raciais, culturais e de gênero. A implementação de oficinas e atividades voltadas para a protagonização de meninas e mulheres na ciência, como proposto pelo projeto Garotas 4.0, permite que a aprendizagem tecnológica não apenas transmita conhecimento técnico, mas

também fortaleça a identidade cultural e a autoestima das estudantes (Lima et al., 2024). Essa perspectiva amplia o conceito de aprendizagem, incorporando dimensões sociais, éticas e culturais, essenciais para formar cidadãos conscientes e críticos.

Além disso, a BNCC reforça que o desenvolvimento de competências digitais deve ser acompanhado da reflexão ética sobre o uso das tecnologias e da inclusão de todos os estudantes, garantindo que os avanços tecnológicos promovam justiça social e oportunidades equitativas. Dessa forma, iniciativas que incentivam meninas e comunidades historicamente marginalizadas a participar de projetos de tecnologia contribuem diretamente para a redução de desigualdades e para a construção de uma sociedade mais justa e com oportunidades para inserção nos campos de trabalho que envolvam tecnologias (Brasil, 2018; Lima et al., 2024; Silva et al., 2023).

Portanto, trabalhar tecnologias emergentes em contextos indígenas e em projetos de inclusão de meninas demanda planejamento pedagógico de acordo com as especificidades culturais e de gênero. O ensino de tecnologias, quando conduzido de forma decolonial e inclusiva, não apenas proporciona o desenvolvimento de habilidades técnicas, cognitivas e socioemocionais, também fortalece a cidadania, promove a diversidade na ciência e na tecnologia e contribui para a equidade de oportunidades no mercado de trabalho.

A educação tecnológica inclusiva e decolonial representa um caminho promissor para transformar realidades historicamente desfavorecidas. Projetos como Robô Karipuna e Garotas 4.0 exemplificam como estratégias pedagógicas inovadoras, integrando tecnologias emergentes e metodologias ativas, podem formar cidadãos críticos, empoderar meninas, valorizar saberes indígenas e promover a justiça social. O alinhamento à BNCC e aos ODS reforça a relevância dessas práticas, demonstrando que a educação tecnológica deve ser, simultaneamente, inclusiva, ética, contextualizada e transformadora.

2. METODOLOGIA

Essa pesquisa partiu de uma proposta extensionista que buscou incluir meninas indígenas em um projeto de robótica desenvolvido na escola que eram matriculadas, inspirando a investigação sobre como as meninas daquela escola indígena percebiam as questões de gênero ao se trabalhar no projeto, se eram excluídas, incluídas ou não havia predominante as questões de dominância de gênero naquele contexto. Além do mais, pautou-se aqui analisar também as habilidades que as estudantes construíram nesse processo formativo.

Por ser um projeto de cunho educacional, adotou-se uma abordagem metodológica de natureza qualitativa, a qual possibilitou a compreensão das particularidades das experiências das estudantes envolvidas, sendo aprofun-

dadas pelo contexto sociocultural em que estavam inseridas. Nessa mesma direção, Melo Junior (2088, p.1) nos recorda que a pesquisa qualitativa

remete um contato direto entre o pesquisador com os sujeitos participantes no intuito de compreender suas particularidades que são influenciadas pelo contexto no qual os participantes estão inseridos. Desta feita, ao trabalhar com o método qualitativo, é importante estar atento às circunstâncias em que os objetos da pesquisa estão colocados, uma vez que os dados coletados são predominantemente descritivos (Melo Junior; Morais, 2018, p.1).

Nesse sentido, considerando a especificidade do grupo investigado – meninas indígenas que participavam de um projeto de robótica em sua escola, essa pesquisa se configurou um estudo de caso. O estudo de caso se configura por investigar um:

fenômeno contemporâneo dentro de um determinado contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos, desta forma, enfrenta-se uma situação tecnicamente empírica em que haverá variáveis na catalogação e análise de dados visando alcançar resultados. Assim, este tipo de investigação baseia-se em diversas fontes de evidências, que convergem em formato de triângulo (Melo Junior; Morais, 2018, p.2).

A investigação aconteceu sob um projeto de robótica desenvolvido em uma escola indígena na Aldeia Indígena Manga, localizada em Oiapoque – Amapá. A escola possui parcerias com o Instituto Federal do Amapá e desenvolve projetos em parceria desde a inauguração do Campus Oiapoque. O projeto em questão durou três meses e contou com a participação de 30 estudantes, sendo metade do gênero masculino e a outra metade feminino. Por mais que havia meninos participando da iniciativa, o foco da pesquisa se centrou nas percepções que as meninas construíram consigo mediante a participação no projeto

Buscando construir dados concretos para a análise desse enredo, essa pesquisa foi dividida em três etapas:

- Primeiro momento: construção teórica e estudo sobre as questões de gênero e inclusão nas áreas de tecnologias, além de aprofundar o aporte teórico sobre o ensino de tecnologias em uma perspectiva decolonial em contextos tradicionais.
- Segundo momento: acompanhamento do projeto, momento ao qual os pesquisadores conviveram com a rotina das oficinas para a construção dos dados. Conforme Mattos (2011), os pesquisadores buscaram se incluir no ambiente de forma que respeitasse a cultura e especificidades locais. Além disso, adotaram uma postura de empatia, sempre estabelecendo o diálogo sobre todo o contexto convívio.

- Terceiro momento: análise e reflexão sobre os dados, etapa em que os pesquisadores tabularam os dados em conjunto com educadores da escola indígena para propor considerações sobre a experiência. O momento pautou na reflexão, para que pudesse propor uma pesquisa que colaborasse com o ensino de tecnologias e inclusão em contextos tradicionais.

Para melhor analisar todo o contexto, esta pesquisa contou com a análise de fotografias e filmagens das oficinas, além de realizar rodas de conversa para escutar, acolher e entender a visão das participantes. Nesse sentido, a análise desses dados foi subsidiada pela técnica de triangulação, que permite a convergência das informações obtidas por diferentes instrumentos e procedimentos de coleta, possibilitando uma compreensão mais ampla e consistente do fenômeno investigado (Yin, 2001).

A construção dos dados e das informações foram conduzidas respeitando os princípios éticos de uma pesquisa, assim, as identidades foram preservadas em todo o percurso desta experiência e, quando foi necessário, os nomes foram substituídos por códigos. Todas as participantes integraram o projeto de forma voluntária e autorizada pelos responsáveis, sendo esclarecidas sobre as etapas do projeto por meio de reuniões e assinatura do termo de consentimento de participação, além do mais, a participação poderia ser encerrada a qualquer momento a pedido de qualquer membro do projeto. Ademais, o projeto tinha autorização para desenvolvimento do Instituto Federal do Amapá por meio da Pró-Reitoria de Extensão, Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação (PROEPPI).

3. O CONTEXTO DA PESQUISA E A PARTICIPAÇÃO DAS MENINAS INDÍGENAS

O projeto de Robótica Educacional foi desenvolvido com equipamentos da LEGO linha EV3, sendo trabalhado na Aldeia Indígena Manga, localizada no município de Oiapoque, estado do Amapá. Nesse projeto, houve um cuidado especial com a igualdade de vagas para meninos e meninas, visto que a área da robótica é tradicionalmente dominada por meninos. Essa preocupação surgiu recorrente das frases “isso é coisa de menino ou de menina” que são produzidas constantemente, inclusive quando se trata da escolha de uma profissão. Silva (2020) ressalta em suas pesquisas que atividades envolvendo tecnologia e engenharia possuem predominantemente participantes do gênero masculino. O autor aponta que diversos fatores culturais e históricos podem distanciar meninas do universo da tecnologia e robótica.

O foco da experiência foi a aprendizagem da montagem e programação dos robôs, incluindo motores e sensores com materiais de LEGO. A princípio, havia um acordo entre os estudantes: as responsabilidades na equipe seriam rotacionadas e tanto meninos quanto meninas deveriam executar todas as tarefas. Dado o foco na igualdade de gênero, os estudantes deveriam dividir as tarefas, englobando todos os membros da equipe sem exclusão. Além

disso, as funções deveriam ser rotacionadas para que todos os membros da equipe pudessem realizar as mesmas atividades.

Nesse sentido, Silva (2020) sugere que, por mais que algum estudante tenha facilidade em executar uma determinada tarefa, é necessário haver rotação de responsabilidades, para que todos possam se desenvolver e entender de forma ampla o trabalho que está sendo desenvolvido. De modo geral, a robótica é trabalhada sem contextualização, ou seja, os alunos apenas montam e programam robôs conforme manuais pré-estabelecidos. A Imagem 2 retrata os momentos de trabalho respeitando as divisões de tarefas.

Imagem 2: Momentos das oficinas.



Fonte: Acervo dos autores, 2023.

Ao abordar diferentes temáticas, é possível oferecer aos estudantes uma gama de oportunidades para uma reflexão crítica. A utilização da robótica educacional em sala de aula, considerando a questão da igualdade de gênero, pode promover oportunidades para meninas participarem dos projetos e conscientizar todos os estudantes sobre a necessidade de promover a inclusão do gênero feminino nos contextos científicos e sociais (Silva, 2020).

Além da conscientização e do despertar da visão crítica por meio de temas, a Robótica Educacional proporciona o desenvolvimento de habilidades, Zilli (2004) destaca que sua utilização pode despertar as seguintes habilidades e competências:

raciocínio lógico; habilidades manuais e estéticas; relações interpessoais e intrapessoais; utilização de conceitos aprendidos em diversas áreas do conhecimento para o desenvolvimento de projetos; investigação e compreensão; representação e comunicação; trabalho com pesquisa; resolução de problemas por meio de erros e acertos; aplicação das teorias formuladas a atividades concretas; utilização da criatividade em diferentes situações; capacidade crítica (ZILLI, 2004, p.40).

Com o desenvolvimento desse projeto, a equipe pôde verificar a eficácia da robótica no desenvolvimento de habilidades e competências, além de ressaltar a importância da inclusão e igualdade de gênero nas áreas científicas e tecnológicas. Assim como descreve Silva (2020), a iniciativa demonstrou que, ao proporcionar oportunidades equitativas, é possível promover um ambiente de aprendizado mais inclusivo e diversificado, incentivando a participação de todos os envolvidos em uma prática que promova o diálogo, a conscientização e a reflexão crítica.

Para analisar os objetivos planejados para a execução da iniciativa, foi necessário ouvir membros da equipe executora da ação, estudantes participantes e educadores da escola. Oliveira (2011) ressalta que a entrevista é uma das melhores técnicas para coleta de dados que envolvem estudos sociais. A conversa face a face pode auxiliar em uma maior abrangência das respostas, eficiência na qualidade dos dados, classificação e quantificação.

Conforme a monitora do projeto, “nos dias atuais, é comum ver meninos à frente de atividades que envolvam tecnologias, então ver uma menina tomando a frente já é um impacto significativo”. Ela acrescentou que, quando se trata de meninas indígenas, o impacto é ainda maior, pois não é comum ver esse tipo de mudança e que é preciso incentivar mais a participação de meninas nas áreas das ciências exatas” (Monitora, 2023).

Quando se trata da exclusão da mulher indígena na sociedade, Pantoja e Simas (2023, p.408) notam que “as mulheres indígenas ainda são excluídas socialmente por questões de gênero, tendo, assim, certas restrições em seus

direitos e dificuldades em ocupar cargos de liderança”. Percebe-se que essa questão é uma herança histórica e cultural. A sociedade brasileira foi constituída com o pensamento de que a mulher deve ficar em casa e cuidar do lar, enquanto o homem deve prover os rendimentos da casa, ocupar cargos políticos ou de grandes responsabilidades (Pantoja; Simas, 2023).

Essa exclusão social vem desde o nascimento da criança: meninos são projetados para serem engenheiros, cientistas, atletas, empresários; por outro lado, meninas são projetadas para serem donas de casa (Silva, 2020). Aqui, a robótica foi utilizada para abrir o debate sobre a participação de meninas e mulheres nos campos da montagem e programação de robôs. A monitora indígena destacou que a robótica foi importante para sua atuação e descreveu ser um fator essencial para incentivar as participantes do projeto a seguir carreira nas áreas tecnológicas:

Comecei a desenvolver projetos de robótica dentro da instituição que estudo e quando começou a expandir para dentro das escolas públicas, vi uma oportunidade de levar a robótica para meus irmãos da aldeia. A robótica incentiva muito os alunos a trabalhar em equipe e até seguir carreira na área da tecnologia. Com o desenvolvimento do projeto, vi que muitas meninas estavam entusiasmadas e elas vinham minha presença como uma cientista e sempre me procuravam para ajudar (Monitora, 2023).

Silva (2020) destaca que não é fácil a tarefa de promover a inclusão das diversidades nos campos científicos, porém a utilização dessa prática pode cooperar para a construção de uma didática plural, emancipando o alunado da escola para suas construções intelectuais, culturais e científicas. Nesse caso específico, o autor complementa que a robótica é apenas um instrumento para incentivar a inclusão de meninas em projetos tecnológicos e científicos, havendo diversos caminhos para essa efetivação (Silva, 2020, p. 137).

O trabalho em equipe foi um fator importante para que meninos e meninas pudessem trabalhar de forma igual e que as atividades não fossem monopolizadas por um único grupo. Silva (2020) destaca que, no geral, em torneios de robótica as meninas são designadas a fazer tarefas como ata de reunião, registros fotográficos, dentre tarefas similares. Assim, neste projeto ficou estabelecida a obrigatoriedade da participação das meninas em todas as tarefas, não poderia haver apenas meninos na equipe ou apenas meninas nas atividades de organização (anotações, desenhos, diário de bordo). Durante toda a execução, essa regra foi seguida, havendo sempre respeito para que as meninas pudessem compartilhar das atividades de montagem e programação de robôs.

Durante esse processo formativo, observou-se que não houve domínio masculino nas atividades de montagem e programação de robôs, algo notável em outras realidades e no contexto profissional. A divisão de tarefas

e a rotação das atividades foram essenciais para que todos pudessem desenvolver múltiplas habilidades. Em relação ao respeito mútuo e à equidade na divisão de tarefas, a monitora afirmou que a robótica:

Foi algo inovador, pois os estudantes conheciam robôs apenas pela televisão. Quando leva algum projeto para a aldeia o pessoal quer participar. Quando precisa fazer algo na aldeia, todos se unem, seja pra fazer uma festa, ou pra fazer limpeza das ruas. A colaboração é uma característica de nós indígenas e vai passando de geração em geração, principalmente de pais para filhos. Durante o projeto não tivemos problemas e não percebemos os meninos mandando nas meninas, acredito eu que é porque valorizamos muito a colaboração e quando temos algo para cumprir toda ajuda é bem-vinda. Já percebi que em outros espaços, algumas pessoas dividem tarefas de meninos e de meninas – vamos deixar as partes mais fáceis para as meninas e o robô para os meninos – não tinha isso, após dividir as tarefas todos colaboram e desenvolveram suas funções (Monitora, 2023).

É de grande importância que educadores que atuam com esses tipos de temáticas atentem-se para não deixar as atividades monopolizadas. Para montar um robô, é necessário desenhar, organizar anotações, pesquisar para aperfeiçoar e descrever todo o processo de construção. Percebe-se que não se resume apenas a montar e programar, o que de fato, essa última deve ser bem definida e destinada para todos os membros de uma equipe, de forma que as meninas não sejam excluídas das atividades mencionadas anteriormente (Silva, 2020).

As monitoras confirmaram que, ao iniciar o projeto, algumas meninas já possuíam conhecimentos prévios sobre robótica, o que foi um fator positivo para que pudessem ajudar outros estudantes a construir seus robôs. Nesse sentido, não houve resistência significativa, embora tenha havido uma desconfiança inicial, principalmente em relação aos blocos de programação. Para a monitora, foi necessário “estabelecer uma comunicação aberta e respeitosa, sempre incentivando a integração da tecnologia com a cultura, para poder estimular a criatividade na construção de diferentes robôs”.

Evidenciou-se também, na fala das estudantes, a percepção sobre a dinâmica do grupo e a participação de todos nas atividades. Algumas estudantes comentaram que “os meninos não dominavam as atividades, mas no meu grupo tudo ocorreu bem” e que “os meninos gostam de mexer no robô, mas nós também, então dividimos todas as tarefas e ajudamos uns aos outros”. Outras disseram que “foi divertido trabalhar juntas” e que “cada uma teve a oportunidade de contribuir com suas ideias e aprender com os colegas”. Houve ainda quem destacasse a cooperação como algo essencial, afirmando que “trabalhar em equipe fez com que fosse mais fácil montar o robô e resolver os desafios”. Essas falas reforçam como o projeto promoveu inclusão, colaboração e equidade na participação entre meninas e meninos.

Além da inclusão e do debate para a redução da desigualdade de gênero, um dos objetivos dessa iniciativa foi provocar a reflexão e mostrar as aplicações práticas da robótica no cotidiano. Percebe-se que este projeto contribuiu não apenas para o desenvolvimento de habilidades e competências, ou para democratizar o debate para a redução das desigualdades, mas também para incentivar que mais jovens ingressem em carreiras científicas. Uma das professoras que acompanhou o projeto avaliou de forma significativa a iniciativa e afirmou ser de grande importância para os estudantes. Segundo ela, o projeto era bem comentado na escola e isso mobilizou o interesse dos estudantes em participar das atividades.

A proposta do projeto foi fundamental para mostrar que não existem atividades exclusivas para meninos ou meninas. Devemos incentivar iniciativas como essa para reduzir os preconceitos da sociedade e para que mais mulheres se interessem por carreiras tecnológicas. É essencial criar um ambiente onde todos se sintam capazes e encorajados a explorar o mundo da tecnologia. Também, projetos assim ajuda a gente a desfazer os estereótipos que as pessoas tem sobre os indígenas, que não podemos usar tecnologias. Podemos sim e temos que ensinar os nossos jovens a mexer, pois eles precisam ocupar outras profissões e também trazer melhorias para a aldeia (Professora da escola, 2023).

De fato, é verdadeiro que a robótica desempenha um papel fundamental para incluir estudantes no avanço da tecnologia e, por ser uma ferramenta educacional, a robótica culmina com a temática da redução das desigualdades, uma vez que deve ser trabalhada de forma que todos os estudantes tenham oportunidades de desenvolver habilidades e competências. Ao trabalhar essas questões dentro do contexto educacional, abordando a problemática da desigualdade entre gêneros nas áreas das ciências e tecnologias, propomos a socialização em um ambiente que promova de forma igualitária as oportunidades de aprendizado e desenvolvimento. Isso não apenas empodera as meninas, mas também promove uma cultura de igualdade e conscientização sobre a atuação feminina nos espaços profissionais (Silva, 2020).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante disso, a questão central desta pesquisa foi investigar como as meninas daquela escola indígena percebiam as questões de gênero ao se trabalhar no projeto: se eram excluídas, incluídas ou se não havia predominância das questões de dominância de gênero naquele contexto. Os resultados indicam que o projeto promoveu um ambiente pedagógico equitativo, no qual a divisão de tarefas assegurasse oportunidades iguais para meninos e meninas na montagem e programação dos robôs. Esse

arranjo organizacional favoreceu a participação ativa e significativa de todos os estudantes, independentemente do gênero, contribuindo para que as alunas se sentissem reconhecidas, legitimadas e encorajadas a assumir papéis centrais nas atividades tecnológicas, ampliando sua autoconfiança e despertando interesses e vocações para as áreas científicas e tecnológicas (Silva, 2020; Barbosa, 2016).

Para além do desenvolvimento de competências técnicas relacionadas à robótica, a experiência promoveu habilidades socioemocionais fundamentais, como comunicação, cooperação, tomada de decisões coletivas e resolução de problemas. O trabalho em equipe, estruturado de forma colaborativa e com rotatividade de funções, possibilitou que meninos e meninas compartilhassem responsabilidades, respeitassem diferentes ritmos de aprendizagem e reconhecessem a capacidade das meninas em atividades tradicionalmente associadas ao universo masculino, como a programação e a montagem de robôs (Delfino, 2017; Silva, 2020). Assim, ficou evidente que, naquele contexto, não havia predominância de relações de dominância de gênero, e as meninas se perceberam incluídas e valorizadas. Uma das monitoras ainda destacou que a comunidade indígena se pauta na colaboração, assim, todos ajudam todos e quando um cresce, todos crescem juntos.

As reflexões suscitadas ao longo do projeto contribuíram para o fortalecimento da consciência crítica acerca das desigualdades de gênero. A cultura indígena local, marcada pela colaboração e pela partilha de responsabilidades, mostrou-se um elemento potencializador para a construção de relações mais horizontais e igualitárias (Silva, 2020). Além do mais, conforme explicitou a professora, projetos com tecnologias trabalhados de forma decolonial e intercultural, colaboram para promover a inclusão de estudantes indígenas em contextos tecnológicos. Além de auxiliar na divulgação de sua cultura e saberes, as tecnologias também rompem os estereótipos que os indígenas não usam recursos tecnológicos, além de incentivar que estudantes das aldeias ingressem em carreiras tecnológicas e, posteriormente, também possam vir a colaborar com o desenvolvimento de suas aldeias.

Quando articuladas com práticas decoloniais de ensino de tecnologias, essas experiências ampliam seu potencial transformador. Ao considerar a tecnologia não apenas como instrumento, mas como processo humano e criativo, fundamentada na técnica e na relação simbiótica entre saber e fazer, o projeto possibilitou que os estudantes mobilizassem sua criatividade e autonomia para ressignificar conhecimentos e práticas em contextos tradicionais (Hetkowski e Santos, 2022; Lima Jr., 2005). Dessa forma, as oficinas de robótica se configuram como práticas educativas decoloniais, nas quais as tecnologias são usadas para colaborar com o desenvolvimento das comunidades, popularizar o acesso à informação, valorizar saberes locais e promover o desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais em consonância com a BNCC (Silva, 2020, Brasil, 2018).

As oficinas de robótica demonstram que a tecnologia, quando tematizada e contextualizada, pode atuar como instrumento de transformação social, de promoção da equidade de gênero e de práticas decoloniais, articulando inclusão, desenvolvimento de habilidades e formação cidadã. A experiência evidencia que o ensino de tecnologias em contextos tradicionais deve ser sensível às especificidades culturais e aos princípios da decolonialidade, favorecendo a construção de conhecimentos compartilhados e a valorização das múltiplas epistemologias presentes na comunidade (Silva, 2020; Hetkowski e Santos, 2022).

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Fernando da Costa. **Rede de aprendizagem em robótica: uma perspectiva educativa de trabalho com jovens**. 2016. 366 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2016.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Brasília: MEC, 2018.

BRITO, Juliana Witzke et al. Inserção de mulheres na ciência e tecnologia: atuação do grupo Lab Das Minas e os meios de comunicação digital. **Revista Brasileira de Iniciação Científica**, São Paulo, v. 1, n. 7, p. 2-12, jan. 2018.

DELFINO, Brythnner Monteiro. **Campeonatos de robótica na escola: constituição de um ambiente de aprendizagem**. 2017. 144 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2017. Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2017.248>

GUEDES, Lara Calegário; LEMONTE, Geanderson; SOUSA, Dione; LIMA, Jaimel de Oliveira; MIRANDA, Lisânia Soares; REIS, Nicolly do Carmo; SOARES, Amanda Almeida. **Participação feminina na equipe de robótica no Instituto Federal do Espírito Santo - Campus Colatina: desafios e estratégias**. WIT – Women in Information Technology, 2023. Disponível em: <https://sol.sbc.org.br/index.php/wit/article/view/36012>. Acesso em: 14 dez. 2025.

HETKOWSKI, Tânia Maria; SANTOS, Tarsis de Carvalho. A tecnologia e as práticas decoloniais na contemporaneidade. **Revista Olhares**, v. 12, n. 1, 2022. UNIJORGE. Disponível em: <https://publicacoes.unijorge.com.br/revistaolhares/article/view/25>. Acesso em: 14 dez. 2025.

LIMA, Marinilda; CERQUEIRA, Jorsiele Damasceno; MACHADO, Andrea de Matos; CAVALCANTE, Fernanda Falcão de Carvalho; OLIVEIRA, Taila Jesus da Silva. Garotas em STEM: ampliando os caminhos para a inclusão. **COBENGE**, 2024. Disponível em: https://abenge.org.br/sis_artigo_com_capa.php/?cod_trab=5256. Acesso em: 14 dez. 2025.

MATTOS, CLG. A abordagem etnográfica na investigação científica. In MATTOS, CLG., and CASTRO, PA., orgs. **Etnografia e educação: conceitos e usos** [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2011. pp. 49-83. ISBN 978- 85-7879-190-2. OLIVEIRA,

Lilian Sarat. *Processos Civilizadores na História das Mulheres no Brasil*. Disponível em: <http://www.uel.br/grupoestudo/processoscivilizadores/portugues/sitesanais/anais14/arquivos/textos/Comunicacao.Oral/Resumos_Expandidos/Lilian_Oliveira.pdf>. Acesso em: 28 out. 2019.

MELO JÚNIOR, Arlindo Lins de; MORAIS, Rogério de. Estudo de caso como estratégia de investigação qualitativa em educação. **Ensaio Pedagógico**, Sorocaba, v. 2, n. 1, p. 26–33, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://www.ensaiospedagogicos.ufscar.br/index.php/ENP/article/view/59>. Acesso em: 13 dez. 2025.

OLIVEIRA, Gisele Dalagnol; OLIVEIRA, Dennison. **Desconstruindo práticas sexistas no ambiente escolar**. O Professor PDE e os Desafios da Escola Pública Paraense, 2012. Disponível em: < http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/145producoes_pde/2012/2012_ufrpr_hist_artigo_gisele_dalagnol.pdf>. Acesso em: 23 mai.

ONU MULHERES BRASIL. **ONU Mulheres defende investimentos públicos e privados em igualdade de gênero para aumentar participação de meninas e mulheres em ciência e tecnologia**. Brasília, 2018. Disponível em: <https://www.onumulheres.org.br/noticias/onu-mulheres-defende-investimentos-publicos-e-privados-em-igualdade-de-genero-para-aumentar-participacao-de-meninas-e-mulheres-em-ciencia-e-tecnologia/>. Acesso em: 02 maio 2024.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Transformando nosso mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. Nova York: ONU, 2015. Disponível em: <https://sdgs.un.org/2030agenda>. Acesso em: 14 dez. 2025.

PANTOJA, Kamily Glória; SIMAS, Hellen Cristina Picanço. Mulheres Indígenas e Mídias Sociais: uma abordagem interseccional. **Revista Humanidades e Inovação** - ISSN 2358-8322 - Palmas - TO - v.10, n.10, 2023.

SANTOS, Christiane; FILHO, Oliveira. **Robótica e Lógica de Programação: atraindo meninas para a tecnologia**. Instituto Federal, Goiás, v. 1, n. 1, p. 1-8, 04 maio 2018. Disponível em: 2018.fgsl.net/up/11/o/Robotica_e_Logica_de_Programacao.pdf. Acesso em: 12 dez. 2025.

SILVA, Hutson Roger. **Meninas na Robótica: Inclusão, cidadania e formação para a vida**. Dissertação de mestrado. Instituto de Ciências e Matemática. Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2020.

SILVA, Hutson Roger; OLIVEIRA, Leandro Gomes de; VILHENA, Walminey dos Santos; GALVÃO, Erick Angelo Assunção. **Robô Karipuna: apresentação do projeto de robótica na Aldeia Indígena Manga**. January, 2022. DOI: 10.29327/1191620.1-1. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/374427899_ROBO_KARIPUNA_APRESENTACAO_DO_PROJETO_DE_ROBOTICA_NA_ALDEIA_INDIGENA_MANGA. Acesso em: 14 dez. 2025.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Bookman, Porto Alegre, 2001

ZILLI, Silvana de Rocio. **A Robótica educacional no ensino fundamental: Perspectivas e práticas**. Dissertação de mestrado, Programa de Pós-graduação em Engenharia de produção, Universidade Federal de Santa Catarina, 2004.

ENTRE O DIREITO E O COTIDIANO: MATERNIDADE, DOCÊNCIA E DIGNIDADE NO MEIO DO MUNDO

Cácia Samira de Sousa Campos¹⁹

Resumo: Este artigo propõe uma reflexão sobre os direitos humanos das mulheres no contexto da docência no Instituto Federal do Amapá (IFAP), articulando um levantamento bibliográfico com vivências pessoais da autora enquanto docente e mãe. O estudo busca evidenciar como a cultura institucional, as práticas de gestão e o desconhecimento de princípios básicos dos direitos humanos impactam o exercício profissional, a dignidade e a qualidade de vida de mulheres docentes. A análise destaca a maternidade como dimensão social, e não apenas privada, e reforça a necessidade de políticas e práticas institucionais pautadas na equidade, no cuidado e na valorização docente. O artigo ancora-se em uma abordagem qualitativa, de caráter reflexivo e interpretativo, dialogando com referenciais teóricos e normativos nacionais e internacionais sobre direitos humanos, gênero e trabalho docente, destacando a vivência no contexto amazônico. Busca-se compreender como discursos sobre equidade e dignidade se traduzem, ou não, em práticas institucionais concretas, reconhecendo a maternidade como dimensão legítima da vida profissional. Ao discutir a experiência de ser mulher, mãe e docente “no meio do mundo”, o estudo reafirma a importância de políticas de acolhimento e reconhecimento como caminhos para uma educação mais justa e humanizada.

Palavras-chave: Direitos Humanos das Mulheres. Maternidade. Trabalho docente. Dignidade. Equidade institucional.

INTRODUÇÃO

A discussão sobre os direitos humanos das mulheres e meninas tem avançado nas últimas décadas, sobretudo em termos normativos. Entretanto, o desafio permanece na efetivação de práticas institucionais que assegurem igualdade de oportunidades, acolhimento e condições dignas de trabalho (MELLO; DUTRA; 2025).

Considerando as questões de gênero, a carreira docente é situada como profissão feminina, área desvalorizada socialmente, sobretudo em relação à etapa da educação a que se refere (MONTEIRO; ALTMANN, 2021). Werle (2005) explica que o processo de feminização do magistério no Brasil está relacionado a uma construção histórica e social que concebeu a escola

¹⁹ Mestre em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM), graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA), professora EBT no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA), especializações em Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde, Psicopedagogia clínica e institucional, e Design Instrucional para Educação a Distância.

como um espaço de baixa exigência intelectual, legitimado por normas legais. Nesse contexto, consolidou-se a imagem da mulher-professora como alguém dedicada, ética e responsável, guiando sua prática profissional pela atenção e pelo cuidado com os outros.

No contexto amazônico, tais desafios adquirem contornos particulares: a geografia, a cultura e a estrutura social produzem experiências de vida e de trabalho singulares. Como observa Montenegro (2021), os sujeitos da Amazônia são fruto da confluência de distintos grupos sociais (indígenas, negros, nordestinos, mulheres, homens e europeus) que, ao longo do tempo, inauguraram novas e singulares formas de organização social. Trata-se, portanto, de uma região profundamente heterogênea, contraditória e desigual, tais características revelam um espaço de múltiplas identidades e saberes, em que a cultura local se entrelaça com práticas e influências de diferentes origens regionais e nacionais. Estar na Amazônia, ou “no meio do mundo”, implica reconhecer a diversidade dos modos de vida, das manifestações culturais e das produções simbólicas que emergem da região, elementos historicamente marcados por processos de invisibilização social, cultural e política (MONTENEGRO, 2021).

Ser mulher e docente nesse cenário significa lidar, cotidianamente, com as tensões entre o ideal institucional e a realidade concreta da vida, que envolve maternidade, tarefas domésticas, cuidado pessoal visando a saúde física e mental, ausência de rede de apoio e sobrecarga emocional. Isso reflete num permanente deslocamento, não necessariamente físico, mas simbólico, entre o espaço do trabalho e o da casa, entre o cuidado e a produtividade, entre o que se espera institucionalmente e o que a vida impõe cotidianamente.

Falar em docência na Amazônia, sobretudo sob a perspectiva das mulheres, é falar de resistências sutis e cotidianas. É ensinar entre ruídos, entre demandas que se sobrepõem, entre o cansaço e o desejo de fazer sentido. É ser atravessada pela urgência de formar sujeitos críticos e, ao mesmo tempo, pela necessidade de garantir o mínimo de sustentação para si e para os seus. Este artigo nasce, portanto, do diálogo entre teoria e vivência, articulando literatura sobre direitos humanos, gênero e trabalho docente, sem perder de vista o contexto em que essas ideias se materializam. A intenção não é narrar uma experiência pessoal, mas compreender, por meio dela, como o desconhecimento e a negligência de princípios básicos de equidade e dignidade humana se manifestam nas práticas institucionais cotidianas.

1. METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, de caráter bibliográfico e reflexivo, fundamentada no diálogo entre a literatura acadêmica e a vivência situada da autora. O artigo propõe uma leitura crítica sobre

a efetivação dos direitos humanos das mulheres no campo educacional, especialmente no que tange à conciliação entre maternidade, trabalho e dignidade profissional.

A abordagem qualitativa foi escolhida por possibilitar a compreensão aprofundada de significados, contextos e experiências, priorizando a interpretação das relações entre gênero, docência e pertencimento institucional. A dimensão bibliográfica ancora-se em autores que discutem a formação e a identidade docente (NÓVOA, 2017; BURCHARD et al., 2020), o pertencimento institucional (MATHIAS, 2023) e as políticas de cuidado e equidade de gênero na educação (MAIA; FONSECA, 2022; FERREIRA, 2025).

A análise desenvolvida é reflexiva e interpretativa, articulando referenciais teóricos e normativos, como documentos da ONU Mulheres (2023), às experiências vividas no contexto amazônico, especialmente no Instituto Federal do Amapá. Essa escolha metodológica reconhece que o conhecimento produzido na educação é atravessado por dimensões subjetivas e sociais, nas quais a pesquisadora também se insere como sujeito e testemunha das práticas analisadas.

Assim, o percurso metodológico adota uma postura hermenêutica e crítica, buscando compreender como os discursos sobre equidade e direitos humanos se traduzem, ou não, em práticas institucionais efetivas. O texto, portanto, não pretende generalizar resultados, mas contribuir para o debate sobre a valorização docente e a humanização das políticas educacionais, sob uma perspectiva de gênero e justiça social.

2. DIREITOS HUMANOS DAS MULHERES E POLÍTICAS PÚBLICAS DE EQUIDADE

Compreender as experiências das mulheres docentes requer situá-las em um marco mais amplo de direitos humanos e de políticas públicas de equidade de gênero (MATTAR; DINIZ, 2012). Esse marco se ancora em princípios universais de justiça e dignidade, consagrados na Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948) e aprofundados pela Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (CEDAW, 1979), que estabelece obrigações concretas aos Estados signatários no combate à desigualdade de gênero e na promoção da igualdade substantiva (ONU, 1989).

No contexto brasileiro, esses compromissos internacionais encontraram ressonância na Constituição Federal de 1988, que incorporou o ideal de igualdade entre homens e mulheres como valor estruturante da ordem democrática. Os princípios constitucionais de dignidade da pessoa humana (art. 1º, III) e de cidadania (art. 1º, II) afirmam o valor intrínseco de todas as pessoas e o direito à plena participação na vida social, política e profissional. Soma-se a eles o objetivo de construir uma sociedade livre, justa e solidária

(art. 3º, I) e de promover o bem de todos, sem preconceitos de sexo (art. 3º, IV), fundamentos que orientam o Estado na superação das desigualdades históricas de gênero.

No campo dos direitos fundamentais e sociais, a igualdade e a não discriminação (art. 5º, caput e I) asseguram a paridade jurídica entre os gêneros, enquanto os dispositivos trabalhistas garantem a proteção à maternidade e à mulher trabalhadora (art. 7º, XVIII e XX), bem como a igualdade de oportunidades e a proibição de discriminação laboral (art. 7º, XXX e XXXI). Em conjunto, tais princípios configuram o alicerce jurídico e ético das políticas públicas voltadas à promoção da equidade de gênero no país (BRASIL, 1988).

No campo das políticas públicas, destacam-se programas e marcos legais como o Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (2004; 2013), a Política Nacional de Atenção Integral à Saúde da Mulher (PNAISM, 2004) e o Programa Pró-Equidade de Gênero e Raça (2005), que buscam institucionalizar ações de promoção da igualdade e de enfrentamento às discriminações de gênero (BRASIL, 2004; 2005; 2013). No campo educacional, as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2012) constam dispositivos que preveem a promoção da igualdade de gênero e o enfrentamento das discriminações no âmbito da educação básica. Além disso, o Plano Nacional de Educação (Lei n.º 13.005/2014), propõe diretrizes e metas que abrangem a valorização dos profissionais da educação e a erradicação de todas as formas de discriminação.

Contudo, a efetivação desses direitos enfrenta resistências culturais e institucionais que limitam o alcance da igualdade material. Como observam Mello e Dutra (2025), tais obstáculos se manifestam nas dificuldades enfrentadas por mulheres que ocupam espaços no mercado de trabalho, especialmente diante da sobreposição entre responsabilidades profissionais e familiares. Os autores destacam o papel essencial das políticas de acolhimento e apoio à maternidade como estratégias para equilibrar carreira e vida pessoal, reafirmando a necessidade de que os princípios constitucionais de igualdade sejam traduzidos em práticas institucionais efetivas.

A maternidade pode ser compreendida como uma dimensão essencial dos direitos humanos, pois se relaciona à dignidade da natureza humana e à efetivação de direitos historicamente construídos. Como aponta o estudo sobre a maternidade segura no Brasil, os direitos humanos, embora universais, são também históricos e refletem transformações sociais e políticas que visam garantir igualdade, liberdade e o direito à maternidade segura e digna (REIS; PEPE; CAETANO, 2011).

Ademais, Mattar e Diniz (2012) enfatizam que a maternidade deve ser voluntária, segura, socialmente amparada e prazerosa, em vez de ser marcada pela vulnerabilidade e solidão. Reconhecer a maternidade como questão social e política, e não apenas privada, implica garantir às mulheres condições concretas para o exercício livre e digno dessa experiência. Assim,

discutir os direitos humanos das mulheres sob a ótica da maternidade e do trabalho docente implica compreender a necessidade de políticas que transcendam a formalidade legal e se concretizem nas práticas institucionais e culturais do cotidiano escolar.

2.1 Ser mulher e docente: entre o ideal e o possível

À luz das políticas e princípios discutidos, transpor os direitos humanos para a realidade da docência no contexto amazônico evidencia que a igualdade formal ainda não se traduz em igualdade de condições. As mulheres que atuam na educação enfrentam barreiras estruturais e culturais que limitam o pleno exercício de seus direitos. A distância geográfica, sobretudo para aqueles que moram longe da família, a ausência de redes de apoio e a rigidez das estruturas institucionais produzem experiências de trabalho marcadas pela sobrecarga e invisibilidade do cuidado.

Embora algumas instituições brasileiras tenham desenvolvido políticas de acolhimento e espaços de cuidado voltados ao fortalecimento do direito de permanência das mulheres e à proteção da infância, como o LudOLF, no IFB (MAIA; FONSECA, 2022), ou o CEI-UnB (MARINHO, 2025); essas iniciativas ainda são pontuais. No Instituto Federal do Amapá, observa-se a ausência de medidas semelhantes, o que revela a distância entre o discurso da equidade e as práticas efetivas de valorização docente.

Vale mencionar que o pertencimento institucional é também afetivo (MATHIAS, 2023). Sentir-se parte de uma instituição implica reconhecer que ela acolhe as múltiplas identidades de seu corpo docente. Quando isso não ocorre, instala-se um sentimento de isolamento e desamparo que compromete o sentido do trabalho e fragiliza o compromisso ético com a instituição. Como afirma Mathias (2023), o pertencimento está vinculado a uma dimensão existencial e afetiva da vida social, relacionada à necessidade humana de encontrar um lugar simbólico onde se possa “habitar” com coerência e reconhecimento.

Ao refletir sobre o pertencimento institucional, é inevitável reconhecer que ele se entrelaça com o próprio processo de tornar-se professor. Para Nóvoa (2017), ser docente é um percurso de construção pessoal e profissional que exige tempo, autoconhecimento e reflexão sobre a própria prática. Tornar-se professor, portanto, não é apenas adquirir técnicas de ensino, mas transformar uma predisposição em uma disposição existencial, construída no encontro com os outros e com a realidade escolar. A noção de pertencimento institucional, nessa perspectiva, é essencial ao professor por possibilitar que ele aprenda a sentir-se e a reconhecer-se como parte de uma comunidade profissional. Assim como o pertencimento afetivo fortalece os vínculos com a instituição, a vivência coletiva e o diálogo entre pares são fundamentais para consolidar o sentimento de pertencimento à profissão.

Nóvoa (2017) enfatiza que o eixo da formação profissional está no contato com a profissão e na socialização dentro do universo escolar. Essa convivência favorece a criação de comunidades de aprendizagem e de sentido, que sustentam o desenvolvimento ético, moral e humano do professor. Afinal, a docência é uma profissão do humano. Nela, as dimensões pessoais e profissionais se entrelaçam continuamente. A maneira como ensinamos reflete aquilo que somos, e essa coerência entre ser e fazer é o que dá legitimidade e densidade à ação pedagógica.

Ser mulher, mãe e docente, nesse sentido, ultrapassa o espaço da sala de aula. É também um ato público e político, que envolve tomar posição diante das questões educacionais e participar da construção do comum. Nessa perspectiva, é preciso reconhecer a dimensão coletiva, a responsabilidade social e o compromisso com a renovação permanente das práticas pedagógicas, integrando os direitos ao trabalho e à prática docente. Portanto, o reconhecimento e o acolhimento são condições para o engajamento e o compromisso ético. A docência se sustenta em relações de confiança, cooperação e pertencimento. Quando a instituição falha em reconhecer a pluralidade de experiências e identidades de seus profissionais, fragiliza não apenas os vínculos afetivos, mas também a própria identidade profissional docente (NÓVOA, 2017).

A construção da identidade profissional docente é, como destacam Burchard et al. (2020), um processo contínuo e profundamente relacional. Essa identidade não se forma apenas na etapa inicial da formação, mas é constantemente reconstruída ao longo da trajetória profissional, permeada pelas interações com colegas, estudantes, gestores e pela inserção social do professor. O “eu profissional” se consolida na medida em que o docente articula experiências, saberes e significados que dão forma ao seu modo de ser e agir no contexto educativo. Essa identidade é, portanto, dinâmica e atravessada por fatores individuais e coletivos, sendo constantemente influenciada pelas condições institucionais, pelas políticas educacionais e pelo reconhecimento social da docência.

Nessa mesma direção, o sentimento de pertencimento institucional e profissional está intimamente relacionado ao processo de construção identitária. Quando o ambiente escolar oferece condições adequadas de infraestrutura, apoio pedagógico e autonomia, favorece-se o engajamento afetivo e o desenvolvimento ético-profissional do docente. Em contrapartida, a falta de acolhimento e valorização fragiliza a autoestima, o compromisso e o sentido do trabalho. Assim, compreender a identidade docente implica reconhecer que o professor é, ao mesmo tempo, pessoa e profissional, de modo que a integração entre essas dimensões sustenta tanto a qualidade do ensino quanto o vínculo afetivo com a instituição e com a profissão (BURCHARD et al., 2020).

Em contextos institucionais como o do IFAP, práticas aparentemente neutras, como a distribuição de horários sem considerar as particularidades das docentes que exercem funções de cuidado, revelam desigualdades implícitas que impactam de forma mais intensa as mulheres. A ausência de ajustes razoáveis e de políticas sensíveis às responsabilidades familiares reflete uma visão restrita de igualdade, que ignora as necessidades reais das mulheres e reduz o cuidado a uma fragilidade individual. Nesse cenário, por exemplo, a designação de professoras com filhos pequenos para o turno da noite evidencia a falta de sensibilidade institucional diante das demandas da maternidade, obrigando-as a se ausentar do convívio e do cuidado direto com as crianças ou, em alguns casos, a levá-las consigo ao ambiente institucional.

Essa situação explícita como a organização do trabalho docente desconsidera a maternidade como uma dimensão legítima da vida profissional, reforçando a sobrecarga emocional e física das mulheres. Essa realidade reflete a persistência de uma cultura organizacional que, muitas vezes, desconsidera as particularidades de gênero na formulação de políticas de gestão e na implementação de práticas de acolhimento. Ainda que o discurso institucional se alinhe aos princípios de equidade e inclusão, observa-se uma lacuna entre as normativas e as condições efetivas de trabalho das mulheres docentes.

A sociedade impõe expectativas desmedidas sobre as mulheres, esperando que desempenhem todos os papéis de mães, esposas, profissionais e mantenedoras do lar, frequentemente à custa de sua própria saúde (FERREIRA, 2025). Refletir sobre maternidade e docência “no meio do mundo” é, portanto, evidenciar a fronteira entre o direito e o cotidiano: entre o ideal de dignidade e o exercício concreto de ser mulher, mãe e profissional em contextos ainda desiguais. Como observam Maia e Fonseca (2022), há uma contradição evidente em uma sociedade que incentiva a maternidade, mas oferece escassa assistência às mulheres e às crianças, contribuindo para sua vulnerabilidade dentro do ambiente educacional.

Nessa perspectiva, compreende-se que ser mulher, mãe e docente, longe de representar apenas uma experiência privada, constitui um fenômeno social e político que demanda das instituições educacionais políticas de cuidado, flexibilidade e reconhecimento. Conciliar maternidade, trabalho e vida acadêmica é um dos dilemas mais persistentes da experiência feminina. A sociedade e, em especial, o ambiente institucional, ainda opera sob a lógica da escolha, como se a mulher devesse optar entre ser mãe ou ser uma profissional plena. No entanto, os direitos humanos das mulheres asseguram o direito à dignidade, à igualdade de oportunidades e à não discriminação (ONU MULHERES, 2023), o que inclui o reconhecimento da maternidade como dimensão legítima da vida profissional, e não como um obstáculo a ela.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise evidencia que o respeito aos direitos humanos das mulheres no campo educacional depende não apenas de políticas estruturais, mas também de transformações culturais que promovam empatia, diálogo e reconhecimento. A educação, enquanto prática humanizadora, deve ser coerente com os princípios que ensina: promover equidade não significa apenas garantir o acesso, mas assegurar condições dignas de permanência, considerando as singularidades das trajetórias femininas.

Refletir sobre maternidade, docência e dignidade no “meio do mundo” é reafirmar a necessidade de um olhar humano sobre a mulher educadora, não como exceção, mas como expressão legítima da diversidade e da força que sustentam a educação amazônica. Estar na Amazônia, no meio do mundo, é reconhecer que a docência se constrói em meio à diversidade e à desigualdade, entrelaçando histórias de resistência. Ser mulher e docente nesse cenário é enfrentar a naturalização das desigualdades de gênero que se reproduzem nas instituições, onde o cuidado ainda é visto como responsabilidade exclusiva da mulher. É carregar, junto ao trabalho, o peso das ausências: de rede de apoio, de compreensão e de políticas efetivas que considerem a realidade concreta da vida.

Embora ainda existam iniciativas pontuais, observa-se que integrar a dimensão do cuidado ao cotidiano educacional é uma tarefa possível, desde que haja vontade política e reorganização de prioridades institucionais. A ausência ou fragilidade de medidas semelhantes revela lacunas que afetam diretamente a permanência, a saúde e a qualidade de vida de mulheres estudantes e servidoras, que também são mães. Persistem desigualdades e preconceitos de gênero no ambiente de trabalho, mesmo diante de avanços legais e normativos, e as políticas de acolhimento existentes ainda são insuficientes para garantir equilíbrio entre carreira e maternidade.

Falar sobre a mulher docente implica reconhecer a trajetória histórica das mulheres, tradicionalmente confinadas a papéis determinados e ainda hoje submetidas a resistências naturalizadas quanto ao exercício de outros lugares sociais. A reflexão proposta neste estudo não busca vitimização, mas o reconhecimento da mulher como sujeito de direitos, cujas particularidades precisam ser respeitadas em nome da dignidade e da equidade. Por isso, mudanças institucionais e culturais são indispensáveis para que se efetivem condições mais justas e igualitárias.

Assim, ao trazer à tona as experiências e desafios de ser mulher, mãe e docente no contexto amazônico, reafirma-se que a promoção dos direitos humanos das mulheres é, também, uma questão de justiça educacional. A consolidação de uma cultura institucional mais empática e cuidadosa

exige o compromisso coletivo com a equidade, para que a maternidade e à docência possam coexistir como expressões plenas de vida, dignidade e pertencimento.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 2 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Política Nacional de Atenção Integral à Saúde da Mulher: princípios e diretrizes**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2004. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/politica_nac_atencao_mulher.pdf. Acesso em: 2 nov. 2025.

BRASIL. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. **Programa Pró-Equidade de Gênero e Raça**. Brasília, DF: SPM, 2005. Disponível em: <https://www.gov.br/secretariadegoverno/pt-br/assuntos/igualdade-racial>. Acesso em: 2 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos**. Brasília, DF: MEC, 2012. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizes_edh.pdf. Acesso em: 2 nov. 2025.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Políticas para as Mulheres. **Plano Nacional de Políticas para as Mulheres: 2013-2015**. Brasília: SPM, 2013.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 120-A, p. 1–7, 26 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 2 nov. 2025.

BURCHARD, C. P.; TEIXEIRA, A. M.; FUMAGALLI, L. M. R.; SOARES, R. G.; VARGAS, V. C.; COPETTI, J. **Construção da identidade profissional docente: caminhos e percalços**. In: **Construção da identidade profissional docente: formação, saberes e experiências**. [S.l.]: Editora Pantanal, 2020. Disponível em: <https://editorapantanal.com.br/ebooks/2020/construcao-da-identidade-profissional-docente-formacao-saberes-e-experiencias/ebook.pdf>. Acesso em: 2 nov. 2025.

FERREIRA, Jussara Machado. **Narrativas autobiográficas de mães-professoras atípicas: a exaustão materna e os desafios para inclusão escolar**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede) – Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Centro de Educação a Distância – CEAD, Governador Celso Ramos/SC, 2025.

MAIA, Fernanda Campos Villela; FONSECA, Mônica Padilha. **Ludoteca como política de assistência às mães estudantes do IFB Campus Brasília**. Brasília: IFB, 2022. Disponível em: <https://editora.ifb.edu.br/documents/101/174-111-PB.pdf#page=122>. Acesso em: 01 nov. 2025.

MARINHO, Guilherme. **Centro de Educação Infantil da Universidade de Brasília (CEI-UnB) inicia atividades na segunda-feira (10)**. UnB Notícias, Brasília, 07 fev. 2025. Disponível em: <https://noticias.unb.br/ensino/7830-centro-de-educacao-in>

fantil-da-universidade-de-brasilia-cei-unb-inicia-atividades-na-segunda-feira-10. Acesso em: 01 nov. 2025.

MATHIAS, D. Pertencimento: discussão teórica. **Alea: Estudos Neolatinos**, v. 25, n. 1, p. 166–187, jan. 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/alea/a/5j8SHLFb5zy-65tR5s5fjpSy/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 2 nov. 2025.

MATTAR, L. D.; DINIZ, C. S. G. Hierarquias reprodutivas: maternidade e desigualdades no exercício dos direitos humanos pelas mulheres. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, v. 40, pág. 107–120, jan. 2012.

MELLO, Thyago Brito de; DUTRA, Dianimer Maria Aparecida Azevedo. Os desafios enfrentados pelas mulheres que ocupam espaços de liderança no mercado de trabalho e o papel fundamental das políticas de acolhimento no equilíbrio entre carreira e maternidade. **Revista Eletrônica da Escola Judicial do TRT da 17ª Região**, Vitória, v. 14, n. 26, p. 79-97, jun. 2025. Disponível em: <https://www.trt7.jus.br/files/Revista%20Eletronica%20da%20EJUD17%20-%2026%20edicao%20-%20Junho%20de%202025.pdf#page=79>. Acesso em: 2 nov. 2025.

MONTEIRO, M. K.; ALTMANN, H. Ascensão na carreira docente e diferenças de gênero. **Educar em Revista**, v. 37, p. e70432, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/Xwg7KwpWX3CCVkBTF39Tjzj/?lang=pt>. Acesso em: 2 nov. 2025.

MONTENEGRO, Gustavo Maneschy. **Lazer e formação cultural: uma análise das trajetórias de professores universitários nos estados do Pará e Amapá**. 2019. Tese (Doutorado em Estudos do Lazer) — Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/EEFF-BEJHRP>. Acesso em: 2 nov. 2025.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n. 166, p. 1106–1133, out. 2017.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris, 1948. Disponível em: <https://www.un.org>.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (CEDAW)**. Adotada pela Resolução 34/180 da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 18 dez. 1979. Entrada em vigor em 3 set. 1981. Ratificada pelo Brasil em 1º fev. 1984. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1994/d4377.htm. Acesso em: 1 nov. 2025.

REIS, L. G. da C.; PEPE, V. L. E.; CAETANO, R. Maternidade segura no Brasil: o longo percurso para a efetivação de um direito. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 3, p. 1139–1160, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-73312011000300020>. Acesso em: 2 nov. 2025.

WERLE, F. O. C. Práticas de gestão e feminização do magistério. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 126, p. 609–634, set. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/ry6Fzg8Qxt7ZCHtFTtk7Hkj/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 2 nov. 2025.

A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO VALE DO JARI: IMPACTOS E RESULTADOS DO EMPODERAMENTO FEMININO

Odília Ferreira Cozzi²⁰

Resumo: O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Amapá (IFAP), campus Laranjal do Jari, iniciou suas atividades de ensino no ano de 2010. Este artigo relata a chegada da instituição no Vale do Jari, seus impactos e resultados através de ações igualitárias e o empoderamento feminino conquistado, diante de desafios em suas complexas diversidades, pelas primeiras estudantes do curso de Secretariado. O objetivo é registrar o início da educação profissional na região, as expectativas e desdobramentos que ocorreram nesta nova paisagem urbana e descrever como a arte-educação contribuiu neste funcionamento. A prática do canto-coral, enquanto estratégia metodológica exitosa, foi determinante para o sucesso na qualificação acadêmica destas mulheres.

Palavras-chave: Arte-educação. Educação Profissional. Empoderamento feminino. Vale do Jari.

INTRODUÇÃO

A região compreendida como “Vale do Jari”, até o ano de 2010, não possuía educação técnica, profissional e tecnológica. Os jovens que naquela época quisessem fazer um curso profissionalizante tinham que se mudar para outras cidades, sendo o destino mais provável a capital do Estado do Amapá, Macapá/AP. Essa dinâmica impunha às famílias impactos de ordem financeira e emocional decorrentes da transferência de seus filhos para outro domicílio, muitas vezes sem garantia de êxito.

Quando se tratava deste assunto envolvendo filhas, os desafios aumentavam em detrimento de questões como segurança e vulnerabilidade emocional, pois muitas vezes estas jovens mulheres tinham que morar sozinhas. Por isso, era muito comum que jovens mulheres, ao concluírem o ensino médio, dizerem: “terminei meus estudos”, frase dita com orgulho, pois era o máximo da expectativa acadêmica que a maioria destas mulheres podiam alcançar sem causar transtornos familiares.

Em 2008, aconteceu uma audiência pública que apresentou à população o projeto da então denominada Escola Técnica do Amapá-ETFP

²⁰ Professora. Licenciatura plena em Educação Artística: Universidade Estadual do Pará (UEPA); Pós-graduação em Docência da Educação Profissional e Tecnológica (IFAP); Pesquisa sobre Multiculturalismo nas artes. E-mail: odilia.cozzi@ifap.edu.br.

e definiu os dois primeiros cursos a serem ofertados na região. As famílias do “Vale do Jari”, motivadas, internalizaram os benefícios que a instituição federal de ensino iria trazer e imaginavam seus filhos e filhas estudando nesta escola. O ensino profissionalizante trazia a perspectiva de melhoria salarial e da qualidade de vida às famílias da região.

Com a chegada da empresa que ganhou a licitação para construir o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá-IFAP, campus Laranjal do Jari, foram necessárias contratações de mão-de obra qualificada (mestres-de-obras, marceneiros, pintores, gesseiros, seguranças, eletricitistas, encanadores, pedreiros e ajudantes). No canteiro de obras, observava-se também a presença significativa de mulheres responsáveis por atividades de serviços gerais, incluindo limpeza e alimentação. Outros profissionais mais específicos (arquiteto, engenheiro e técnico em edificações, dentre outros), vinham principalmente da capital do Estado, Macapá-AP.

Nos bairros da cidade, como Agreste e Castanheira, verificou-se o surgimento de novas edificações residenciais, especialmente apartamentos do tipo kitnet, destinados inicialmente ao aluguel, pois a procura por imóveis era elevada em detrimento de trabalhadores oriundos de outras regiões, mas que em seguida passaram a atender também à demanda habitacional de servidores, docentes e técnicos que se estabeleciam gradualmente no “Vale do Jari” após serem empossados pelo concurso da instituição. O comércio, de modo geral, registrou aumento nas vendas, gerando na época mobilização e crescimento econômico em vários setores.

O presente artigo, portanto, tem por objetivo registrar o início da educação profissional na região, as expectativas e desdobramentos que ocorreram nesta nova paisagem urbana e descrever como a arte-educação contribuiu neste funcionamento. A prática do canto-coral enquanto estratégia metodológica exitosa foi determinante para o sucesso na qualificação acadêmica e no empoderamento de jovens mulheres da região.

A arte envolve e desperta as percepções humanas, a criatividade, o senso crítico que incentiva a interpretação de mundo, com consciência e respeito às diversidades e multiculturalidades. Este artigo aborda metodologias artísticas musicais através da prática exitosa do projeto de extensão “Coral Nilo Peçanha”, que foi executado entre os anos de 2010 e 2012, no curso de Secretariado, nas modalidades do ensino médio integrado (EMI) e subsequente.

A maioria das estudantes matriculadas nesse curso eram jovens mulheres, desta forma, acompanhou-se a trajetória acadêmica delas, considerando as diversas dificuldades e obstáculos associados às dinâmicas de gênero, e verificaram-se resultados promissores. A busca da qualificação profissional trouxe êxito e empoderamento feminino, ressignificando suas vidas, suas famílias e a comunidade.

1. CONTEXTO GEOGRÁFICO-SOCIAL DA REGIÃO DO JARI

A região compreendida como “Vale do Jari” compõe três cidades: Laranjal do Jari-AP, Vitória do Jari-AP e Monte Dourado-PA (Distrito de Almeirim-PA), sendo uma divisa entre os estados do Amapá e Pará separados pelo Rio Jari. A diversidade cultural é riquíssima, e o histórico identitário são de povos originários das etnias Wayanã, Aparai e Wajãpi (Wayãpi). Estes povos estão presentes na região há séculos, conforme pesquisas arqueológicas desenvolvidas pelo Instituto Estadual de Pesquisa Arqueológica do Estado do Amapá-IEPA (Disponível em: <http://www.iepa.ap.gov.br/>).

Durante o início das obras, nas escavações de fundação para a construção do campus Laranjal do Jari, havia a necessidade de uma paralisação, pois foram encontradas centenas de urnas funerárias intactas, ou seja, este local era sagrado para os povos originários da região. Estes artefatos arqueológicos de valor inestimável, foram retirados por equipe especializada do IEPA, catalogadas e encaminhadas ao Museu Emílio Goeldi em Belém-PA (disponível em: <https://www.gov.br/museugoeldi/pt-br>), onde estão guardadas até hoje.

O escritor Cristóvão Lins, que viveu trinta anos na região como funcionário da fábrica Jari Celulose, publicou vários livros sobre a região, destacando os nordestinos como os que mais migraram, desde a época áurea da exploração de borracha entre 1872 e 1820. Na década de 1970, foram registrados centenas de trabalhadores do nordeste na fábrica de celulose do Grupo Jari e outras centenas também na fábrica de extração de Caulim, do Grupo Caulim da Amazônia-CADAM S.A. (LINS, 1997, p. 70).

A cultura nordestina firmou-se na região, presente na culinária, no jeito de falar e nas manifestações religiosas e culturais. A manifestação cultural predominante acontece no mês de junho. Existem diversos grupos organizados de danças de quadrilhas, tradicionais e estilizadas, que durante o ano inteiro produzem enredos, coreografias, indumentárias e ensaios semanais. Com a chegada das festividades juninas, inclusive o padroeiro da cidade é “Santo Antônio”, acontecem diversos concursos de quadrilha, que atraem multidões para assistir as disputas. Cada quadrilha com sua “Rainha/Noiva”, e todos os anos é escolhida a mais bela rainha de todas as quadrilhas do Estado. São espetáculos onde a celebração da beleza feminina constitui o momento apoteótico dessas apresentações.

A cidade de Laranjal do Jari-AP foi escolhida pelo Ministério da Educação-MEC para ser a segunda unidade do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (IFAP). Este município está a aproximadamente 269 Km da capital, Macapá-AP, cujo acesso se dá pela BR 156. Grande parte da população ainda reside em áreas consideradas críticas, de vulnerabilidade social, sob palafitas em toda a extensão do Rio Jari.

Em 2010, Laranjal do Jari tinha 39.942 habitantes (IBGE, 2010). No entanto, como a região do “Vale do Jari” compreende as três localidades já mencionadas, este número era quase o dobro. O IFAP campus Jari instituiu-se com o grande compromisso de atender toda esta região. O terreno da instituição fica na “parte alta” da cidade, local distante e, na época, sem infraestrutura de transporte público, fiação elétrica ou rede de esgoto. No entanto, houve uma migração desenfreada de famílias para imediações deste local, com tentativas de invasões de terras, ocasionando no loteamento de muitas áreas de propriedade particular, pois para os proprietários era melhor vender do que ver suas terras usurpadas.

Desta forma, muitas famílias começaram a povoar esta área e apesar das dificuldades de saneamento básico, vislumbravam benefícios a curto prazo por estarem perto da futura escola profissionalizante da região. Na época, o governo do Amapá em parceria com a Caixa Econômica Federal construiu centenas de unidades habitacionais do programa “Minha Casa, Minha Vida”, visando atender a alta demanda por moradia na área próxima ao campus do IFAP.

Conforme Eliezer Pacheco, o conhecimento da territorialidade desenha o currículo da educação profissional que se quer alcançar: “A tecnologia é o elemento transversal presente no ensino, na pesquisa e na extensão, configurando-se como uma dimensão que ultrapassa os limites das simples aplicações técnicas e amplia-se aos aspectos socioeconômicos e culturais”. (PACHECO, 2011, p. 23). Ou seja, toda a região do “Vale do Jari” foi impactada com a chegada do IFAP.

2. A CHEGADA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO VALE DO JARI

Eliezer Pacheco, ao analisar a Lei no 11.892, de 2008, na obra “Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica”, dispõe:

“Os Institutos Federais podem atuar em todos os níveis e modalidades da educação profissional, com estreito compromisso com o desenvolvimento integral do cidadão trabalhador, devendo articular, em experiência institucional inovadora, todos os princípios fundamentais do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE): visão sistêmica da educação; enlace da educação com o ordenamento e o desenvolvimento territorial;” (PACHECO, Eliezer, 2011, p. 50).

Em 22 de abril de 2008, aconteceu uma audiência pública organizada pela prefeitura de Laranjal do Jari (disponível em: <https://laranjaldojari.ap.gov.br/>) sobre a inicialmente denominada Escola Técnica do Amapá-ETFAP. Este evento foi divulgado amplamente pela rádio da cidade “Vale FM 87,9” para toda a região. Conforme o jornal “Folha Vale do Jari” (2ª quinzena de abril de 2008, p. 10), compareceram mais de 500 pessoas no local, o antigo clube da Acilaja. A comunidade, principalmente escolas, com

seus estudantes, professores e gestores, foram convocados pela Secretaria Municipal de Educação-SEMED, a estarem presentes. Naquela Sessão, foram votados democraticamente os dois primeiros cursos a serem ofertados pela instituição federal.

A referida audiência pública foi conduzida pelo então Diretor pró-tempore e que viria a ser o primeiro Reitor pró-tempore, prof. Emanuel Alves de Moura; e pelo Vice-Diretor do CEFET/PA, prof. João Antônio C. Pinto. Diversas autoridades da região e do Estado do Amapá também participaram. A sessão solene deu direito aos presentes, acima de dezoito anos, após registrarem seus nomes com documento oficial, votarem a favor de dois cursos. Os cursos que obtiveram mais votos foram: Técnico em Informática e Técnico em Secretariado.

À época, os docentes da única escola estadual de ensino médio da cidade, Mineko Hayashida, acompanharam aproximadamente cento e vinte estudantes do turno matutino até a audiência pública. O grupo deslocou-se a pé até o local do evento, e os estudantes entoavam repetidamente, de forma entusiasmada, o coro: “Queremos escola técnica!”. No ambiente da audiência, os professores da região reuniram-se com seus pares, e comentaram a respeito da publicação do edital do concurso. Esta expectativa dos docentes sobre conseguir aprovação era remota pois a grande maioria só tinha nível de graduação.

Após a audiência pública, começaram as demandas que o poder público municipal deveria operacionalizar, desde a doação do terreno, com inúmeras descrições de tamanho e forma, que na época foi objeto de muita luta política em prol de se conseguir todas as exigências. Registra-se a importância da gestão da então prefeita de Laranjal do Jari, Euricélia Melo Cardoso, pela articulação e cumprimento dos prazos.

No início de 2010, foi publicado o tão aguardado edital do primeiro concurso do IFAP, para provimento de vagas no cargo de professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico-EBTT e cargo nível médio. Vieram candidatos de todo Brasil e os aprovados começaram a tomar posse em agosto do mesmo ano. Como esperado, poucos foram os docentes já pertencentes à região que conseguiram ser aprovados. As atividades administrativas e de ensino começaram a funcionar, de forma improvisada, em um prédio de cinco salas, utilizado como polo da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) no bairro Castanheira.

Em dezembro daquele ano, durante a primeira confraternização do IFAP campus Laranjal do Jari, a maioria dos servidores e seus familiares esteve presente. Na ocasião, mencionou-se informalmente que os participantes representavam dezessete unidades da Federação, fato que evidenciava a diversidade e a elevada qualificação dos profissionais recém-chegados à instituição, elemento considerado significativo para uma cidade de pequeno porte. Esse movimento refletia o período de expansão e desenvolvimento social e econômico da região.

2.1 O curso de Secretariado e o empoderamento feminino

O curso de Secretariado que outrora foi solicitado na audiência pública, era demanda em detrimento de escolas e repartições governamentais precisarem desta qualificação nesta área. Todas as escolas da região e demais instituições governamentais das três cidades já mencionadas do “Vale do Jari”, tinham pessoas na função de secretário(a), sem a devida formação e certificação. A primeira turma deste curso começou na modalidade Subsequente com 40 vagas.

Havia somente quatro estudantes homens, sendo a grande maioria jovens mulheres. O empoderamento feminino destas estudantes começou quando decidiram estar naquele curso de Secretariado, pois significava uma grande oportunidade de transformação de suas vidas através da qualificação acadêmica, um sonho inalcançável naquela época para a maioria das mulheres na região.

Ao ingressarem no curso, as estudantes preenchiam um formulário socioeconômico para acessar a assistência estudantil da instituição e participarem de editais de auxílios específicos. Através destes formulários, a coordenação técnico-pedagógica e seus profissionais ofereciam atendimentos especializados. A maioria das estudantes eram provenientes de famílias consideradas de origem social e econômica modesta.

O indicador social e econômico destas estudantes limitou inicialmente a compreensão empreendedora do curso. No entanto, através do planejamento pedagógico estratégico interdisciplinar, os docentes trabalhavam os componentes e seus conteúdos, sempre visando a motivação, permanência e êxito e a valorização dos estudantes.

Através de relatos individuais em rodas de conversa, cada estudante externava a sua visão individual, familiar e profissional. A metodologia da arte-educação era sempre conduzir ao trabalho em equipe, com atividades interativas, de teoria e prática. O material didático priorizava textos de interpretação, utilizando na prática: exercícios de técnica vocal, oratória e expressão corporal. Pelos relatos colhidos, tinha-se os seguintes perfis de mulheres:

1. Casadas, com filhos pequenos; trabalhando na área como serviços prestados;
2. Casadas, com filhos, desempregadas;
3. Em relacionamento informal, sem filhos, trabalhando CLT ou outras procurando emprego;
4. Solteiras, que moram com seus progenitores;
5. Independentes, que moravam sozinhas de aluguel e que trabalhavam na área do curso, sem certificação;

6. Independentes, que moravam sozinhas de aluguel e trabalhavam no setor da informalidade, como vendedoras, outras artesãs e outras na área do embelezamento feminino; e
7. Mulheres que estavam em situação de vulnerabilidade social, sentindo-se injustiçadas, que viviam em moradias como empregadas domésticas ou diaristas e outras em casa de parentes.

O perfil do grupo era diagnóstico para definir possíveis estratégias metodológicas para alcançarmos os objetivos da produção acadêmica. A situação familiar interferia diretamente nos estudos: filhos que adoeciam ou precisavam ir junto nas aulas, pois não tinha quem pudesse ficar com eles; situação financeira; dificuldades de conciliar os estudos com o trabalho secular, e assim, diante destes obstáculos, a união do grupo foi determinante para juntas conseguirem executar as avaliações qualitativas e quantitativas do curso.

Em conformidade, todas as estudantes externavam, firmes, a esperança da conclusão de curso, a tão sonhada profissionalização técnica. Estavam lutando pelo empoderamento profissional que significava estar no mundo do trabalho em situação igualitária, condigna e sentindo-se valorizadas como mulheres. Estas estudantes eram a representação vívida do Hino de Laranjal do Jari, composição de Elaine de Araújo Pereira, compositora empoderada da região, no trecho que diz:

*“Rompo, todas as barreiras,
Límpidas cachoeiras,
As mais lindas irmãs.
É a fé, que remove montanhas,
É a fé, que interrompe rojões.
Enfrento qualquer desafio (...)”*
E ao final do Hino, se canta:
*“Eis que falo, por minha terra amada,
Tudo podes, quando Deus é por ti.
Ei, de honrar teu cetro com amor,
Darei minha vida aqui, te amo, Jari.”*

2.2 Ideia em arte (insight) e empoderamento feminino em ação

Segundo a obra “Psicologia do Desenvolvimento”, de Yves de La Taille: “o ser humano é essencialmente social, impossível portanto de ser pensado fora do seu contexto de sociedade, onde nasce e vive”. (TAILLE, 1992, p. 32). A arte-educação é atenta às percepções das multiculturalidades que

os estudantes trazem de vivências anteriores, sociais ou acadêmicas, e cada história de vida deve ser valorizada. A sala de aula é espaço de várias realidades e é nesta coletividade diversa que se vislumbra oportunidades de reconhecer, refletir, valorizar e conscientizar, além de combater preconceitos e quaisquer outras formas de discriminação.

As aulas de Arte iniciaram no mês de novembro de 2010 com um grande desafio: organizar um Coral natalino e em tão pouco tempo, precisávamos cumprir também com o repertório técnico, para subsidiar os cerimoniais (currículo obrigatório no curso técnico em Secretariado): “Hino Nacional Brasileiro”, “Canção do Amapá”, “Hino de Laranjal do Jari”. Para o repertório natalino, de caráter popular, montamos a partir de sugestões das estudantes, procurando nos estilos musicais valorizar a memória das ancestralidades.

O repertório musical para Canto-Coral, pensado em memórias ancestrais, exigia naquele contexto um trabalho de resgate histórico-cultural. Os questionamentos eram: “Quem somos? De onde viemos? Quais músicas lembramos da infância? Nosso gosto musical é determinado pelo quê? Por quem?”. O ensino interligado com a pesquisa, que promove a extensão, o tripé base da nossa instituição, que também nos leva ao autocohecimento e pertencimento.

No processo de construção coletiva do projeto acadêmico, e com menos de um mês de atividades e ensaios, a turma recebeu o primeiro convite para participar da abertura da ‘Semana de Conciliação’, realizada em 29 de novembro de 2010 pelo Fórum da cidade. Nessa ocasião, o “Coral Nilo Peçanha” - denominação definida em seminário de sala, sobre a história dos Institutos Federais - consolidou-se como projeto de caráter extensionista.

Nessa primeira apresentação, as alunas do curso técnico em Secretariado vivenciaram uma experiência significativa de empoderamento feminino, uma vez que através da performance do Coral (já formalmente designado por portaria como representação institucional) passaram a compreender de modo mais amplo todos os aspectos daquele trabalho coletivo e a visibilidade de alcance e engajamento que o mesmo produzia.

O Canto-Coral trabalha com as vozes diferenciadas dentro da estrutura musical e cada voz têm sua importância e deve ser entendida como parte da harmonia musical. A harmonia só acontece quando esta consciência das vozes diferentes é respeitada, quando cada timbre de voz reconhece a outra voz e aprende a se impor sem desmerecer a outra voz. E é nesta junção de ondas sonoras de frequências diferentes e energias convergentes, que a harmonia musical acontece e a música se faz na plenitude.

Além da harmonia musical, outros aspectos do trabalho com arte, começaram a ser percebidos e assimilados: consciência da postura e da respiração; domínio e impostação da voz; a expressão corporal como comunicação; técnica de oratória; estética do vestuário e etiqueta. Nestes

assuntos cada pessoa precisava se enxergar no plano físico e emocional, pois a música transmite emoções.

Na segunda apresentação, uma semana depois, no 'I Seminário do Curso de Informática do IFAP', que ocorreu na Câmara dos Vereadores de Laranjal do Jari, a performance do Coral ganhou maturidade. A terceira apresentação aconteceu na praça central da cidade, com repertório natalino e com duas canções do repertório popular ancestral: "Sabor açaí", de Nilson Chaves e "Pérola azulada", de Zé Miguel.

As impressões relatadas pelas estudantes na última aula de Arte do semestre sobre as apresentações e todos os conteúdos estudados foram descritas como "momentos mágicos e inesquecíveis", de imensuráveis significados de pertencimento, poder, autonomia, confiança, liberdade, trabalho em equipe, domínio do corpo e da mente, criatividade em performance, fortalecimento emocional e superação de paradigmas. O projeto Canto-Coral foi um canal pelo qual estas mulheres ganharam empoderamento feminino, contribuindo para a melhoria de vários aspectos de suas vidas, um processo construído em grupo, com tomadas de decisões assertivas em união, que impactou cada vida no âmbito pessoal, familiar e profissional.

Os conhecimentos teóricos adquiridos em sala de aula eram aplicados na prática de campo, nas apresentações do Coral. Os aspectos de ordem emocional que foram trabalhados, como: exercícios de respiração, técnica vocal, impostação de voz, vocalizes, que melhoraram gradualmente a ansiedade, a atenção e a concentração, expandiu para melhorar a autoestima, o nervosismo de se expor em público, e o canto assim promovia saúde, segurança e o empoderamento.

Em 2011, ingressou na instituição a segunda turma de Secretariado na modalidade do ensino médio integrado (EMI), ocasionando na expansão do Coral como projeto de extensão. Toda a região do "Vale do Jari" passou a conhecer o Coral Nilo Peçanha do IFAP. A prefeitura e demais órgãos governamentais, bem como as empresas locais, solicitavam a participação do Coral em seus eventos, e para cada apresentação utilizava-se o repertório adequado.

Os conhecimentos adquiridos na instituição expandiram a criatividade e por conseguinte a intelectualidade das estudantes. Registra-se que nesta época a instituição aderiu ao programa federal "Mulheres Mil" para mulheres em vulnerabilidade social. Muitos projetos empreendedores surgiram: fábrica de vassouras com material reciclado, ateliê de malharia para atender a demanda da instituição, desenvolvendo o empreendedorismo feminino que ajudou ainda mais no empoderamento.

As apresentações do Coral passaram a ter caráter de networking. Esta sequência de eventos e visitas técnicas, adequadas ao curso, trouxeram parcerias, estágios remunerados, projetos direcionados e finalmente contratações efetivadas.

Em março de 2012, aconteceu o descerramento da placa inaugural da entrega do complexo estrutural do IFAP. Nunca na região se tinha visto uma escola tão equipada e estruturada. A programação de inauguração do campus Jari começou na área de convivência, com show do grupo folclórico Magia de Tupã, que através das danças regionais, com ênfase na toada, contam a história dos povos originários da floresta; logo em seguida, o Coral também se apresentou, no auditório com o Hino Nacional Brasileiro.

A instituição recebeu inúmeros elogios da comunidade em geral, familiares, autoridades, professores da região e até pessoas muito humildes de bairros próximos admirados com tão suntuoso espaço. No entanto, os melhores elogios vieram das estudantes, que se sentiam prestigiadas e supervalorizadas. Todo o cerimonial foi protagonizado por elas.

Segundo Paulo Freire, “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1990, p. 78). A paisagem amazônica, caboclo-ribeirinha regional, traz elementos que compõem as multiculturalidades e, neste imaginário, imerso em correntes do rio de água doce e da vida simples, acontecem os conhecimentos mais significativos. O subconsciente coletivo, permeado por lembranças de corpos pintados e adornados que cantam, dançam e tocam instrumentos, refletindo a nossa amapalidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O “Vale do Jari”, divisa entre o sul do estado do Amapá e o norte do estado do Pará, de 2008 a 2012, viveu a implantação e solidificação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (IFAP), campus Laranjal do Jari, que se tornou o maior centro de referência em educação profissional pública, gratuita e de qualidade da região.

O IFAP campus Jari contribuiu e continua contribuindo para o desenvolvimento da região, ressignificando trajetórias, especialmente de mulheres da comunidade que enfrentaram (e ainda enfrentam) diversos obstáculos para estudar, se profissionalizar e se empoderar. As estudantes do curso de secretariado ensinaram muito a academia a se ajustar, a cumprir com seu papel formador, a proporcionar ações igualitárias através da educação.

O empoderamento dessas estudantes superou a expectativa institucional. A satisfação e felicidade manifestadas pelo corpo técnico-docente, familiares e comunidade, ficou evidente durante a cerimônia de formatura, ao vê-las Secretárias, plenas, já engajadas no mundo do trabalho e pensando na verticalização do ensino, no próprio IFAP. Essas mulheres constituíram-se importantes referências de superação e inspiração para outras estudantes que a instituição continua a acolher.

REFERÊNCIAS

AMAPÁ. Instituto Estadual de Pesquisa Arqueológica do Estado do Amapá. Disponível em: <<http://www.iepa.ap.gov.br/>>. Acesso em 07 jan. 2026.

AMAPÁ. Prefeitura Municipal de Laranjal do Jari. Disponível em: <<https://laranjaldo-jari.ap.gov.br/>>. Acesso em 07 jan. 2026.

BRASIL. Museu Paraense Emílio Goeldi. Disponível em: <<https://www.gov.br/museu-goeldi/pt-br>>. Acesso em 07 jan. 2026.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Paz e Terra, Rio de Janeiro/RJ, 1990.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Censo Demográfico 2010**: Sinopse dos resultados para o estado do Amapá. Disponível em: <<https://censo2010.ibge.gov.br/sinopse/index.php?uf=16&dados=0>>. Acesso em 07 jan. 2026.

LINS, Cristóvão. **A Jari e a Amazônia**. Dataforma, em convênio com a Prefeitura de Almeirim/PA, Rio de Janeiro/RJ, 1997.

PACHECO, Eliezer (Org.). **Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Fundação Santillana, Brasília; Editora Moderna, São Paulo, 2011.

TAILLE, Yves La. **Teóricos psicogenéticos em discussão**. Summus Editorial, São Paulo, 1992.

EMPODERAMENTO FEMININO: EDUCAÇÃO E TRABALHO COMO CHAVES PARA A IGUALDADE

Prof^a. Dra. Maria de Belém Brandão Andrade Ferreira²¹

Resumo: Este artigo analisa o dever de garantir o acesso das mulheres à educação e à formação profissional como estratégia fundamental para promover a igualdade salarial e combater a discriminação no mercado de trabalho. A análise é orientada por princípios que visam fortalecer o protagonismo das mulheres amazônidas, destacando seu direito ao conhecimento científico e à ocupação de espaços de liderança em contextos marcados por desigualdades estruturais. Partindo da perspectiva interseccional, reconhece-se que elas vivenciam múltiplas formas de opressão, entrelaçadas por fatores como raça, classe social, território e etnia. Mulheres negras, indígenas, ribeirinhas e periféricas enfrentam desafios específicos que exigem políticas públicas sensíveis às suas realidades. Enfatiza-se que o machismo afeta a todas as mulheres, mas muitas convivem com racismo, exclusão educacional e precarização das condições de vida. Ao valorizar a diversidade feminina e suas distintas trajetórias, propõe-se uma abordagem inclusiva para a construção de equidade de gênero, com a ampliação do acesso à educação, valorização da formação técnica e científica e promoção da liderança feminina em espaços de decisão. O protagonismo das mulheres amazônidas é apresentado como eixo central para o desenvolvimento sustentável da região, reforçando a importância de políticas que reconheçam e potencializem suas contribuições sociais, econômicas e culturais.

Palavras-chave: Educação. Equidade. Protagonismo. Interseccionalidade

INTRODUÇÃO

Como questão essencial, a igualdade de gênero ocupa um lugar central nas discussões contemporâneas sobre justiça social, cidadania e desenvolvimento. Mas onde exatamente está localizado esse debate? Em que esferas se manifesta e por que é tão urgente abordá-lo com seriedade e profundidade?

²¹ Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Amapá (2007). É especialista em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pela FGF — Faculdade Integrada de Grande Fortaleza — (2013) e em Docência do Ensino Superior pela Faculdade Meta (2013). Concluiu o Mestrado em Educação, na linha Subjetividades e Formação, pela UNICID — Universidade Cidade de São Paulo — (2016) e o Doutorado em Educação, na linha Pesquisa e Práticas Pedagógicas: Elementos Articuladores, pela Universidade Tuiuti do Paraná (2023). Atualmente, é professora do Governo do Ex-Território Federal do Amapá. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Pedagogia, Letramento, Alfabetização e Gestão Escolar. Atualmente, atua no IFAP – Campus Laranjal do Jari –, desenvolvendo pesquisas voltadas ao território extrativista, com ênfase no sul do Amapá.

Falar sobre igualdade de gênero é necessário porque, apesar dos avanços, ainda vivemos em uma sociedade marcada por desigualdades estruturais que afetam diretamente a vida das mulheres. No Brasil e no mundo, essas desigualdades se expressam em diversos âmbitos – político, educacional, econômico e social – e impedem que as mulheres tenham acesso pleno aos espaços de poder e decisão.

A relevância do tema é reconhecida internacionalmente. A Agenda 2030 da ONU, por meio dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), estabelece metas claras para a promoção da equidade. O ODS 5, por exemplo, visa assegurar a participação plena e efetiva das mulheres em todas as esferas da sociedade, incluindo os espaços de liderança e políticas públicas sólidas.

Garantir a participação plena e efetiva das mulheres e a igualdade de oportunidades para a liderança em todos os níveis de tomada de decisão na vida política, econômica e pública. 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 (ODS, 2025).

Isso demonstra que a igualdade de gênero não é apenas uma pauta local, mas uma prioridade global para o progresso das nações. Nesse contexto, torna-se imprescindível levantar reflexões profundas sobre essa temática. A urgência de políticas públicas que enfrentem as causas estruturais da desigualdade é evidente. É necessário garantir não apenas o acesso à educação, mas também criar condições concretas para que essas mulheres permaneçam nas instituições de ensino, concluam seus estudos e tenham oportunidades reais de inserção no mercado de trabalho.

A Constituição Federal (Brasil, 1988), em seu art. 205, estabelece que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, sendo um instrumento essencial para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Contudo, a realidade mostra que muitas mulheres amazônidas veem sua trajetória educacional interrompida por fatores como a sobrecarga de trabalho doméstico, a maternidade precoce, a violência de gênero e a precariedade dos serviços públicos em regiões ribeirinhas e rurais. Esses obstáculos comprometem diretamente sua autonomia e limitam suas possibilidades de ascensão educacional e profissional.

As causas apontadas por estudos científicos já publicados são inúmeras, e persistem obstáculos à plena efetivação do protagonismo feminino. A desigualdade salarial, a violência de gênero, a sub-representação em cargos de liderança, a sobrecarga de trabalho doméstico e a discriminação no espaço de trabalho são apenas alguns dos fatores que limitam a autonomia das mulheres. Além disso, o machismo estrutural ainda impõe barreiras simbólicas e institucionais que deslegitimam a presença feminina em espaços de poder.

DESENVOLVIMENTO

1 A Educação emancipadora como caminho para a autonomia feminina

A preparação educacional das mulheres é um elemento central para a conquista da soberania na formação profissional e para o fortalecimento de sua atuação na sociedade. A educação, nesse sentido, não se limita à aquisição de conhecimentos técnicos, mas se configura como um instrumento de emancipação, de construção de autonomia e de valorização pessoal. Ao se apropriar do saber, a mulher amplia sua capacidade de organizar sua vida, desenvolver ferramentas para intervir em sua realidade e contribuir com outras pessoas em sua comunidade.

A formação educacional, portanto, deve ser compreendida como parte de um processo mais amplo de desenvolvimento humano e social. Quando a mulher tem acesso a uma educação de qualidade, ela não apenas se qualifica para o mercado de trabalho, mas também passa a se reconhecer como sujeito de direitos, capaz de ocupar espaços com dignidade e protagonismo. Essa valorização é essencial para romper com os ciclos de exclusão que, historicamente, marcaram a trajetória feminina.

No entanto, é preciso reconhecer que muitas mulheres enfrentam barreiras estruturais que dificultam seu acesso à educação e à formação profissional. A sobrecarga de tarefas domésticas e de cuidado, somada à ausência de políticas públicas eficazes, impede que elas consigam romper a lógica da desigualdade. Como aponta Silvia Federici (2017), o trabalho reprodutivo, invisível e não remunerado é um dos pilares da opressão feminina e precisa ser considerado nas estratégias de inclusão educacional.

Além disso, autoras como bell hooks (1994) e Angela Davis (1981) destacam que a educação libertadora deve ser interseccional, ou seja, sensível às múltiplas dimensões da identidade feminina, como raça, classe, território e orientação sexual. Não basta pensar em políticas universais: é necessário que elas dialoguem com as especificidades das mulheres negras, amazônidas, indígenas, periféricas e de tantas outras que vivem em contextos de vulnerabilidade.

Portanto, para que a formação educacional das mulheres seja efetiva e transformadora, é imprescindível que o Estado assuma seu papel na formulação de políticas públicas educacionais que considerem essas realidades. Investir em creches, bolsas de estudo, programas de qualificação e flexibilização de horários são medidas concretas que podem facilitar o acesso e a permanência das mulheres nos espaços de aprendizagem. A educação é um direito, mas também uma ferramenta de resistência. Quando

as mulheres têm acesso a ela, com equidade e respeito às suas trajetórias, toda a sociedade avança.

A construção de uma educação voltada para a emancipação da mulher parte do princípio de que ela deve reconhecer-se como agente ativa de sua própria libertação. Nesse contexto, a proposta educativa ganha novo significado ao promover o diálogo contínuo como instrumento essencial nas relações interpessoais. Tal abordagem valoriza uma convivência social pautada pela abertura e pela humanização – elementos fundamentais para que as mulheres possam compartilhar saberes, respeitando as experiências individuais e promover um aprendizado mútuo.

Paulo Freire (1996, p. 16) destaca que o ato de ensinar exige respeito aos conhecimentos prévios dos educandos. Pensar de forma crítica impõe à escola e ao educador a responsabilidade de acolher e valorizar os saberes que as mulheres, especialmente as oriundas das classes populares, trazem consigo, saberes construídos no cotidiano das comunidades.

Por outro lado, a manutenção de uma educação bancária, aquela que trata a mulher como um recipiente vazio, desprovida de conhecimento, conduz a resultados desastrosos. A mulher, enquanto sujeito em constante formação e protagonista de sua trajetória, necessita de uma prática educativa que favoreça o aprendizado contínuo, sustentado pelo diálogo. Este, por sua vez, constitui o fundamento de uma educação libertadora. Nesse sentido, Freire (1996, p. 137) questiona: “Como instruir, como formar sem estar aberto ao encontro geográfico, social dessa mulher?”.

Dados recentes revelam que ainda estamos distantes do ideal de equidade. Muitas mulheres constroem trajetórias acadêmicas sólidas, mas não conseguem ocupar posições de destaque em pé de igualdade com os homens. Isso nos leva a refletir: o que está impedindo esse avanço? Quais barreiras persistem, mesmo diante de tantos esforços?

É fundamental compreender que o discurso sobre igualdade de gênero não pode se limitar à ideia de união homogênea entre mulheres. A solidariedade é essencial, mas é preciso reconhecer que cada mulher fala a partir de um lugar específico, marcado por experiências singulares. Há mulheres que enfrentam violências e opressões múltiplas, como as mulheres negras amazônidas, cujas vivências são atravessadas por fatores raciais, territoriais e econômicos. Ignorar essas diferenças é correr o risco de invisibilizar demandas legítimas e reproduzir desigualdades dentro do próprio movimento.

1.1 Os desafios da mulher na caminhada profissional

A trajetória profissional da mulher é marcada por conquistas, mas também por obstáculos que ainda persistem em muitos contextos sociais e

econômicos. Desde o acesso à educação até a ascensão a cargos de liderança, as mulheres enfrentam barreiras estruturais, culturais e institucionais que dificultam sua plena inserção e valorização no mercado de trabalho.

Para aprofundar essa discussão, foi realizada uma pesquisa com abordagem qualitativa e quantitativa, de natureza biográfica e de campo. A análise bibliográfica envolveu o estudo de livros e artigos científicos, permitindo o acesso a informações relevantes para a reflexão sobre o tema. A etapa de campo utilizou entrevistas e a aplicação de questionários com perguntas objetivas e subjetivas como instrumentos de coleta de dados.

As participantes da pesquisa foram mulheres que atuam na área de limpeza do Instituto Federal do Amapá (IFAP), no Campus de Laranjal do Jari. Os dados apresentados são oriundos dos questionários aplicados às colaboradoras da empresa Fasico Serviços. Foram distribuídos 10 questionários, dos quais 7 foram devidamente respondidos. A investigação teve início com questionamentos sobre:

Gráfico 1 - Quais dos seguintes fatores você considera um obstáculo para sua profissionalização?



Fonte: Pesquisa Acadêmica

Das 7 mulheres que responderam aos questionários, 5 (61%) disseram que a falta de apoio financeiro se torna um obstáculo à sua profissionali-

zação. Esse dado revela uma realidade preocupante e persistente: o acesso desigual a recursos econômicos continua limitando as oportunidades de crescimento profissional para grande parte da população feminina. A profissionalização exige investimentos, seja em cursos de capacitação, transporte, equipamentos ou, até mesmo, na conciliação entre trabalho e responsabilidades familiares.

No entanto, muitas mulheres enfrentam dificuldades para arcar com esses custos, especialmente aquelas em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Sem apoio financeiro adequado, o caminho para o desenvolvimento de carreira torna-se mais árduo e, por vezes, inacessível. Nos gráficos seguintes são apresentados os dados coletados:

Gráfico 02 - Você já sentiu que foi tratada de forma diferente por ser mulher em ambientes de estudo ou trabalho?



Fonte: Pesquisa Acadêmica

Observou-se que a maioria das mulheres entrevistadas respondeu “não” ao ser questionada sobre experiências negativas em seu ambiente de trabalho. Isso indica que, nesses espaços educacionais, há um respeito significativo pelas mulheres, o que contribui positivamente para sua autoestima e fortalece seu protagonismo. Esse ambiente favorável oferece condições para que elas possam sonhar e planejar o crescimento em suas carreiras profissionais.

Gráfico 02 - Qual é o impacto da dupla jornada (trabalho + tarefas domésticas) na sua busca por qualificação profissional?



Fonte: Pesquisa acadêmica

A maioria das entrevistadas (62%) afirmou que a dupla jornada, composta pelo trabalho remunerado e pelas tarefas domésticas, impacta negativamente sua busca por qualificação profissional. Esses dados revelam que, embora as mulheres estejam inseridas no mercado de trabalho, ainda falta iniciativa por parte dos empregadores em flexibilizar a jornada laboral, permitindo que elas possam se aperfeiçoar.

Além disso, não são criados incentivos ou estratégias que favoreçam a qualificação dessas trabalhadoras, o que poderia, inclusive, criar condições para a melhoria da qualidade de vida e gerar bônus para as próprias empresas.

Figura 1 – A protagonista da pesquisa



Fonte: Autora

Você tem acesso a redes de apoio (como creches, programas de capacitação gratuitos ou materiais)?



Fonte: Pesquisa acadêmica

Nesta pergunta, todas as entrevistadas foram unânimes ao afirmar que não têm acesso às redes de apoio disponibilizadas pelo Estado. Essa realidade evidencia a ausência do poder público nas áreas vulneráveis onde essas trabalhadoras residem. Torna-se, portanto, imprescindível que os planos governamentais contemplem essas mulheres por meio de políticas públicas sociais que atendam efetivamente às suas necessidades.

Gráfico 03 - O que você acredita que poderia facilitar sua profissionalização



Fonte: Pesquisa acadêmica

A maioria das entrevistadas (83%) afirmou que a flexibilização dos horários de estudo e de trabalho é essencial para facilitar sua profissionalização. Esse dado revela que muitas mulheres enfrentam jornadas que dificultam seu protagonismo profissional, especialmente no que diz respeito ao aperfeiçoamento.

Figura 2 – As protagonistas da pesquisa



Fonte: Autora

Torna-se urgente, portanto, a implementação de medidas que garantam horários mais flexíveis para os estudos, permitindo que essas trabalhadoras tenham tempo para se qualificar, conciliando o desenvolvimento profissional com o trabalho que assegura a renda necessária para o sustento de suas famílias.

Apesar dos avanços, essas desigualdades persistem no cenário contemporâneo. As exigências impostas às mulheres, tanto no âmbito profissional quanto no doméstico-familiar, continuam sendo influenciadas pelo sistema sexo-gênero. O ambiente de trabalho, por sua vez, permanece estruturado sob padrões masculinos, o que contribui para a manutenção de práticas discriminatórias e preconceituosas que dificultam a ascensão feminina nas organizações. As mulheres, em geral, recebem salários inferiores aos dos homens e, mesmo quando ocupam funções equivalentes, são frequentemente excluídas dos processos decisórios institucionais.

Figura 3 – A protagonista da pesquisa



Fonte: Autora

O protagonismo da mulher é uma realidade em construção contínua – não se limita à ocupação de cargos ou à visibilidade midiática, mas se expressa na capacidade de transformar realidades, inspirar outras mulheres e propor novos horizontes para a sociedade. Reconhecer, apoiar e ampliar esse protagonismo é um compromisso coletivo com a justiça social, a democracia e a dignidade humana.

2 O protagonismo das mulheres amazônidas na superação da discriminação no mercado de trabalho e na conquista de espaços de liderança

Ainda que conquistas emblemáticas – a exemplo da Declaração de Pequim de 1995 – tenham marcado a luta pelos direitos das mulheres, persistem desafios que limitam o alcance de uma igualdade efetiva. Tal documento, subscrito pelo Brasil, propõe aos países signatários o compromisso de adotar políticas públicas que promovam a equidade de gênero e combatam todas as formas de discriminação.

Promover um desenvolvimento sustentado centrado na pessoa, incluindo o crescimento econômico sustentado através da educação básica, educação durante toda a vida, alfabetização e capacitação, e, atenção primária à saúde das meninas e das mulheres [...] (Nações Unidas, 1995).

Além disso, a Convenção sobre a Eliminação de todas as formas de Discriminação Contra a Mulher (CEDAW) reforça o direito das mulheres de ter acesso à educação, à capacitação e ao emprego, assegurando sua plena inclusão em processos de tomadas de decisão e oportunidade.

Preocupados com o fato de que, em situações de pobreza, a mulher tem um acesso mínimo à alimentação, à saúde, à educação, à capacitação e às oportunidades de emprego, assim como à satisfação de outras necessidades (CEDAW, 1994).

O Brasil é um país profundamente desigual, e essa realidade precisa ser enfrentada com consciência crítica. O debate sobre igualdade de gênero deve ser plural, interseccional e comprometido com a transformação das estruturas que perpetuam a exclusão. Somente assim será possível construir uma sociedade verdadeiramente justa, em que todas as mulheres, em sua diversidade, tenham voz, vez e poder.

A discussão sobre a equidade de gênero tem ganhado relevância nos últimos anos, especialmente no que diz respeito à ocupação de espaços de liderança por mulheres. Embora avanços tenham sido conquistados, ainda é necessário aprofundar a análise sobre a presença feminina em posições de poder, tanto na esfera pública quanto na privada. Este texto propõe uma reflexão sobre a importância da representatividade feminina nos espaços decisórios, os impactos dessa presença na formulação de políticas públicas e os desafios que persistem na estrutura burocrática brasileira.

A equidade de gênero não deve ser vista apenas como uma questão de justiça social, mas como um fator estratégico para o desenvolvimento de sociedades mais inclusivas e eficazes. As mulheres representam mais de 50% da população brasileira, e, portanto, é fundamental que ocupem proporção-

nalmente os espaços de poder e decisão. A presença feminina na liderança contribui para a construção de políticas públicas mais sensíveis às necessidades da população, especialmente em temas como saúde, educação, assistência social e combate à violência.

Diversos estudos científicos apontam que equipes diversas em gênero, raça, classe e outras dimensões tendem a apresentar melhores resultados na resolução de problemas complexos. A inclusão de mulheres em cargos de liderança amplia a capacidade de resposta das instituições às demandas sociais, promovendo inovação, empatia e eficiência. Assim, a diversidade na burocracia estatal não é apenas desejável, mas necessária para a construção de um Estado mais democrático e representativo.

A representatividade feminina nos espaços de liderança está diretamente relacionada à superação das desigualdades estruturais que permeiam a sociedade brasileira. Não se trata apenas de garantir o ingresso de mais mulheres no serviço público ou em cargos eletivos, mas de assegurar que elas tenham condições reais de ocupar posições de comando e influência. A ausência de mulheres em espaços decisórios revela um cenário de exclusão que precisa ser enfrentado com políticas afirmativas e mudanças culturais profundas.

A sub-representação feminina também compromete a legitimidade das instituições democráticas. Quando metade da população não está adequadamente representada nos espaços de poder, há um déficit de democracia e de justiça social. Portanto, promover a ocupação de mulheres em cargos de liderança é uma estratégia essencial para fortalecer a cidadania e ampliar a participação política de grupos historicamente marginalizados.

Apesar da existência de leis de cotas para candidaturas femininas há mais de duas décadas, os avanços na ocupação de espaços políticos por mulheres ainda são tímidos. No Congresso Nacional, elas continuam sendo minoria, assim como nas câmaras municipais, nas prefeituras e nos governos estaduais. Dentro dos partidos políticos, a presença feminina também é limitada, o que dificulta a renovação das estruturas de poder e a promoção de lideranças femininas.

No âmbito da burocracia estatal, a situação não é diferente. As mulheres enfrentam barreiras para ascender a cargos de chefia e direção, muitas vezes em razão de preconceitos, estereótipos de gênero e falta de políticas de conciliação entre trabalho e vida pessoal. A cultura organizacional ainda privilegia modelos masculinos de liderança, o que reforça a exclusão e limita o potencial transformador da presença feminina.

Ao longo da história, o papel da mulher na sociedade foi marcado por silenciamentos, exclusões e lutas constantes por reconhecimento e igualdade. No entanto, nas últimas décadas, tem-se observado um movimento crescente de protagonismo feminino em diversas esferas –

política, econômica, acadêmica, cultural e social. Esse protagonismo não apenas desafia estruturas patriarcais enraizadas, mas também propõe novas formas de pensar e construir uma sociedade mais justa e plural.

Mulheres negras, indígenas, periféricas e amazônidas, por exemplo, enfrentam desafios específicos, mas também constroem formas singulares de liderança e resistência. O protagonismo dessas mulheres é, muitas vezes, invisibilizado pelas estruturas tradicionais de poder, mas é justamente nele que reside uma potência transformadora.

Trazer à tona as histórias de mulheres amazônidas é um ato político e necessário. Apesar de muitas dessas narrativas terem sido contadas sob uma ótica limitada, é possível utilizar os mesmos recursos narrativos para construir versões potentes que (re)organizam ou subvertem a lógica imposta pelo racismo estrutural.

É nesse contexto que se insere a trajetória de Maria de Belém, a autora deste artigo, uma professora que viveu às margens do Rio Jari, no sul do estado do Amapá, cuja história revela a força da resistência feminina em territórios ribeirinhos.

No início da década de 1970, quando cheguei à Vila do Beiradão, uma área ribeirinha no sul do Amapá, não havia escola nem professores. Logo após minha formação, fui designada para atuar em uma zona periférica. O Bairro das Malvinas. Ali, junto a outras colegas, trabalhei incansavelmente para acolher e oferecer uma educação de qualidade aos filhos das mulheres que viviam naquele espaço. Rapidamente me tornei uma referência na comunidade.

Lembro-me de que precisei negociar diretamente com os cafetões para garantir que as crianças frequentassem a escola. Muitas vezes, as aulas eram interrompidas por tiroteios, mas essas adversidades não me intimidavam. Pelo contrário, fortaleciam meu entusiasmo e minha convicção de que dali surgiriam homens e mulheres capazes de transformar aquele cenário.

Posteriormente, fui transferida para outro bairro e iniciei meu trabalho na Escola Bom Amigo do Jari (escola ribeirinha), instalada em um prédio alugado e vinculada ao Bairro Sagrado Coração de Jesus. Minha atuação foi marcada pela resistência: o líder comunitário reuniu os pais e propôs que, enquanto eu fosse gestora da escola, nenhuma criança deveria estudar. Ameaçados, os pais impediram a ida dos filhos às aulas, o que causou atraso no calendário letivo.

Esse mesmo líder chegou a me ameaçar, dizendo que iria a Macapá conceder entrevistas em rádio e televisão para difamar minha imagem, caso eu não pedisse exoneração. Apesar de tudo, permaneci firme.

Com a transferência dos moradores para o Conjunto Habitacional Cajari, a escola corria o risco de ser desativada. Iniciou-se, então, uma nova saga: manter viva a educação. Ao saber que a chefe do Ensino Fundamental

estava na cidade, consegui mobilizá-la para visitar a escola. Recebi um prazo de 48 horas para encontrar um novo prédio. Com o apoio dos pais e moradores, conseguimos um galpão no bairro do Sarney, onde a escola foi reimplantada e as aulas retomadas.

Sob minha gestão, a escola passou a atender crianças dos bairros Cajari, Sarney e Nazaré Mineiro. A mobilização comunitária que liderei resultou na conquista de um terreno. Assim, a escola, antes instalada em um galpão improvisado, foi finalmente construída em alvenaria, tornando-se um espaço digno e respeitoso para toda a comunidade do Bairro do Sarney (MARIA DE BELÉM, 2025).

A liderança das mulheres em comunidades ribeirinhas revela a construção de empoderamento feminino instituído em diferentes instâncias sociais, capaz de enfrentar os desafios impostos pelo espaço político ribeirinho e pelas identidades próprias da região. Como protagonistas da liderança educacional, as mulheres da educação ribeirinha desempenham papel fundamental na luta contra as desigualdades sociais e simbólicas associadas ao masculino, bem como contra a colonização histórica que ainda pesa sobre os ombros das populações amazônicas.

Essas mulheres desenham (re)arranjos singulares e coletivos, abrindo caminhos para as atuais e futuras gerações. A história de Maria de Belém constitui um exemplo vivo de como a consciência crítica sobre a necessidade de desconstruir as relações sociais de poder, por meio de uma ação libertadora, pode ser um instrumento de resistência, dignidade e transformação social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste artigo, evidencia-se a presença de múltiplos obstáculos que comprometem o protagonismo feminino. Entre os principais desafios estão o acesso restrito à educação, à qualificação profissional e ao desenvolvimento de carreira, além da desigualdade salarial e da persistente discriminação no ambiente de trabalho. Esses entraves exigem a implementação de políticas públicas eficazes, capazes de oferecer suporte real às mulheres em suas trajetórias.

A análise do cotidiano das participantes da pesquisa revela não apenas a dificuldade em acessar e compreender seus direitos, mas também destaca o papel central da educação como ferramenta de transformação pessoal e social. Embora o caminho rumo à equidade de gênero ainda seja longo, a mudança começa com o reconhecimento da importância da liderança feminina e com o engajamento coletivo na construção de espaços de poder mais diversos, inclusivos e representativos. Somente por meio dessa

mobilização será possível enfrentar os complexos desafios da sociedade contemporânea.

Apesar das adversidades e das situações recorrentes de discriminação, observa-se que essas mulheres seguem firmes em sua luta, demonstrando resiliência e criando oportunidades de crescimento para si e para suas comunidades. Elas assumem o controle de suas vidas e se tornam protagonistas de suas histórias, mesmo em contextos desfavoráveis.

Diante desse cenário, torna-se urgente reavaliar propostas que coloquem a mulher no centro das decisões políticas e sociais, promovendo avanços significativos na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. É imprescindível enfrentar as desigualdades de gênero com ações concretas que estimulem a inclusão, a representatividade e a valorização da diversidade. Isso demanda a revisão das estruturas institucionais, a adoção de políticas afirmativas e o fortalecimento de uma cultura pautada no respeito mútuo e na equidade.

Além disso, é essencial integrar as múltiplas dimensões do conhecimento à prática social, conectando a produção intelectual às vivências cotidianas, às lutas sociais e, especialmente, ao universo laboral das mulheres. Essa articulação deve estar alicerçada no desenvolvimento de uma consciência crítica, na criatividade, na convivência democrática, na cooperação e na participação ativa, elementos fundamentais para uma educação voltada à cidadania e à formação de sujeitos íntegros e transformadores.

Conclui-se, portanto, que a promoção da igualdade de gênero e o fortalecimento do empoderamento feminino devem ter como base a formação integral da mulher. Para tanto, é crucial garantir políticas públicas que dialoguem diretamente com as trabalhadoras, conferindo sentido e relevância à formação que elas almejam – orientada, sobretudo, pela busca por autonomia, reconhecimento e pertencimento social.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm. Acesso em: 28 out. 2025.

CONVENÇÃO SOBRE A ELIMINAÇÃO DE TODAS AS FORMAS DE DISCRIMINAÇÃO CONTRA A MULHER (CEDAW). **Diário do Congresso Nacional**, 23 jun. 1994. Disponível em: https://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2013/03/convencao_cedaw1.pdf. Acesso em: 01 nov. 2025.

DAVIS, Angela. **Mulheres, Raça e Classe: A Obsolescência Aproximada do Trabalho Doméstico: Uma Perspectiva da Classe Trabalhadora**, 1981. Disponível em: <https://>

www.marxists.org/subject/women/authors/davis-angela/housework.htm Acesso em: 21/11/2025

FEDERICI, Silvia. **Calibã e a bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva**. 1ª ed. São Paulo: Elefante, 2017

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HOOKS, Bell. **O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras**/tradução :Ana Luiza Lebânio – 1ed. – Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2018.

NAÇÕES UNIDAS. **Declaração de Pequim e Plataforma de Ação da IV Conferência Mundial sobre a Mulher – Pequim, 1995: Ação para a Igualdade, o Desenvolvimento e a Paz**. Nova Iorque/Genebra: Nações Unidas, 1995. Disponível em: <https://www.un.org/womenwatch/daw/beijing/pdf/BDPfA%20E.pdf> Acesso em: 19 nov. 2025.

ODS. **Objetivo do Sustentamento Sustentável 2024**. Disponível em:

<https://www.gov.br/culturaviva/pt-br/biblioteca-cultura-viva/documentos-e-publicacoes/cartilhas/nacoes-unidas-objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel-agenda-2030.pdf> Acesso em: 01 nov. 2025

ENTRE RIOS, FRONTEIRAS E DESIGUALDADES: DIREITO À EDUCAÇÃO PARA AS MENINAS E MULHERES NO MEIO DO MUNDO

Carina Baia Rodrigues²²

Resumo: O presente artigo analisa os desafios relativos à efetivação dos direitos das meninas e mulheres no “meio do mundo”, tomando como referência o contexto amazônico amapaense. O objetivo é compreender como as desigualdades de gênero, associadas às especificidades territoriais, ao planejamento orçamentário e à fragilidade das políticas públicas, impactam o acesso à educação e à proteção social. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, com base em análise bibliográfica e documental sobre gênero, direitos humanos, território, educação e políticas públicas, incluindo o exame da Lei Orçamentária Anual do Estado do Amapá. Os resultados indicam que a universalização formal dos direitos fundamentais não assegura sua concretização em contextos periféricos, nos quais persistem vulnerabilidades estruturais e lacunas entre o reconhecimento normativo e a execução orçamentária das políticas públicas. Conclui-se que a efetivação desses direitos exige políticas públicas integradas, territorializadas e sensíveis ao gênero, bem como a atuação estratégica dos Tribunais de Contas na fiscalização do orçamento, na avaliação da efetividade das políticas educacionais e na indução de práticas estatais mais equitativas.

Palavras-chave: Direitos das meninas e mulheres. Educação. Políticas públicas. Controle externo.

Abstract: This article analyzes the challenges related to the realization of the rights of girls and women in the “middle of the world,” taking as a reference the Amazonian context of Amapá. The general objective is to understand how gender inequalities, associated with territorial specificities, budgetary planning, and the fragility of public policies, impact access to education and social protection. The research adopts a qualitative approach, based on bibliographic and documentary analysis on gender, human rights, territory, education, and public policies, including an examination of the Annual Budget Law of the State of Amapá. The results indicate that the formal universalization of fundamental rights does not ensure their realization in peripheral contexts, where structural vulnerabilities and gaps persist between normative recognition and the budgetary execution of public policies. It concludes that the realization of these rights requires integrated, territorialized, and gender-sensitive public policies, as well as the strategic action of the Courts of Auditors in budget oversight, in evaluating the effectiveness of educational policies, and in inducing more equitable state practices.

Keywords: Rights of girls and women. Education. Public policies. External control.

²² Bacharela em Direito pela Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), Mestra em Educação pela UNIFAP, Doutoranda em Políticas Públicas pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Auditora de Controle Externo e Docente da rede pública de ensino. E-mail: carina.baia@tce.ap.gov.br.

INTRODUÇÃO

Falar sobre os direitos das meninas e mulheres no “meio do mundo” implica em reconhecer que a Amazônia brasileira não é apenas um espaço geográfico singular, mas um território historicamente marcado por desigualdades estruturais, invisibilização social e assimetrias de poder. No estado do Amapá, situado na linha do Equador e atravessado pelo Rio Amazonas (o maior rio do mundo), fronteiras internacionais e dinâmicas socioeconômicas próprias, as condições de vida das meninas e mulheres são profundamente influenciadas por fatores territoriais, econômicos, culturais e institucionais que desafiam a efetivação dos direitos humanos em sua dimensão plena.

As desigualdades de gênero, longe de se manifestarem de forma homogênea, assumem contornos específicos em contextos periféricos e amazônicos. A condição das meninas e mulheres no “meio do mundo” é atravessada por múltiplas vulnerabilidades que se interseccionam, como pobreza, isolamento territorial, fragilidade das políticas públicas, baixa presença do Estado e persistência de padrões históricos de desigualdade social. Esses elementos contribuem para a reprodução de situações de exclusão que impactam diretamente o acesso à educação, à proteção social, à saúde e à participação cidadã.

No campo dos direitos humanos, a afirmação dos direitos das mulheres representa uma conquista histórica, resultado de lutas sociais e políticas que buscaram romper com estruturas patriarcais profundamente enraizadas. Entretanto, a positivação normativa desses direitos não garante, por si só, sua efetividade concreta, sobretudo em territórios nos quais o Estado apresenta limitações significativas de capacidade institucional e de atuação contínua.

No plano internacional, a promoção do direito à educação encontra respaldo na Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, aprovada pela Organização das Nações Unidas, especialmente no Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS 4), que estabelece o compromisso com uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade. Tal diretriz reforça a centralidade da educação como direito humano fundamental e evidencia a necessidade de enfrentar desigualdades estruturais que afetam de forma diferenciada o gênero feminino.

A educação emerge, nesse contexto, como política pública estratégica e direito fundamental capaz de articular processos de emancipação, autonomia e redução das desigualdades de gênero. Contudo, a efetivação do direito à educação para meninas e mulheres no “meio do mundo” encontra obstáculos relacionados à precariedade das condições socioeconômicas, à descontinuidade das políticas públicas e à insuficiência de ações estatais integradas que considerem as particularidades regionais.

Tais desafios revelam que a promoção da equidade de gênero não pode ser dissociada de uma análise crítica das condições estruturais que moldam a atuação do Estado em territórios periféricos.

Dados oficiais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) evidenciam que a Região Norte apresenta indicadores educacionais sistematicamente inferiores à média nacional, especialmente no que se refere à permanência e à progressão escolar ao longo da educação básica. Os Relatórios de Monitoramento do Plano Nacional de Educação e os dados do Censo Escolar apontam maiores taxas de distorção idade-série, abandono escolar e desigualdades no acesso à educação infantil na região, quando comparados a outras regiões do país (INEP, 2020). No caso do estado do Amapá, tais disparidades refletem limitações estruturais associadas ao território e à fragilidade das políticas públicas, afetando de maneira mais intensa meninas e mulheres em situação de vulnerabilidade social.

Diante desse cenário, torna-se necessário analisar os direitos das meninas e mulheres a partir de uma perspectiva que articule gênero, território e políticas públicas, reconhecendo que as desigualdades vivenciadas no contexto amazônico não são circunstanciais, mas estruturais. A compreensão dessas dinâmicas exige superar abordagens universalizantes e incorporar a dimensão territorial como elemento central na formulação e implementação de políticas voltadas à promoção dos direitos humanos.

Assim, o presente artigo tem como objetivo analisar os desafios à efetivação dos direitos das meninas e mulheres no contexto do “meio do mundo”, com foco na realidade amazônica amapaense. Busca-se refletir sobre como as desigualdades de gênero, associadas às especificidades territoriais e à fragilidade das políticas públicas, impactam o acesso a direitos fundamentais, especialmente no campo da educação e da proteção social. Ao final, a pesquisa pretende destacar o papel do Tribunal de Contas do Estado do Amapá na efetivação dos direitos das meninas e mulheres amapaenses. Ao adotar essa abordagem, o artigo pretende contribuir para o fortalecimento do debate acadêmico e institucional sobre a necessidade de políticas públicas territorializadas, sensíveis ao gênero e comprometidas com a promoção da justiça social na Amazônia brasileira.

1. METODOLOGIA

O artigo adota abordagem qualitativa, de natureza teórico-analítica, fundamentada em Laville e Dionne (2008) e Minayo (2001), orientada por uma perspectiva crítica das políticas públicas e dos direitos humanos. A pesquisa baseia-se em análise bibliográfica e documental, abrangendo produções acadêmicas, marcos normativos e relatórios institucionais sobre gênero, território, educação e políticas públicas, com foco no contexto amazônico e no estado do Amapá.

O referencial teórico mobiliza autores como Scott (1995), Biroli (2018), Haesbaert (2014) e Crenshaw (2002), articulando desigualdades de gênero e território. Complementarmente, são analisados dados e documentos oficiais, especialmente do INEP (2020). Trata-se de um estudo exploratório e interpretativo, voltado à análise crítica de processos sociais e institucionais, sem pretensão de generalização estatística.

2. GÊNERO, TERRITÓRIO E DIREITOS HUMANOS

A análise dos direitos das meninas e mulheres exige o reconhecimento do gênero como categoria analítica central para a compreensão das desigualdades sociais. O gênero não se limita a uma dimensão biológica, mas constitui uma construção social e histórica que organiza relações de poder, define papéis sociais e estrutura hierarquias que impactam de forma desigual a homens e mulheres (SCOTT, 1995). No campo dos direitos humanos, essa categoria permite evidenciar como determinados grupos sociais vivenciam processos específicos de exclusão, discriminação e violação de direitos, sobretudo em contextos marcados por desigualdades estruturais persistentes.

A incorporação da perspectiva de gênero no debate dos direitos humanos ocorre de forma progressiva a partir da segunda metade do século XX, intensificando-se com a adoção da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (1979) e consolidando-se na década de 1990, especialmente com a Declaração de Viena (1993) e a Plataforma de Ação de Pequim (1995). Esses marcos normativos rompem com a concepção abstrata de universalidade dos direitos humanos, reconhecendo que a igualdade formal é insuficiente para enfrentar desigualdades estruturais de gênero, inclusive no campo educacional.

A incorporação da perspectiva de gênero no debate dos direitos humanos representou um avanço ao explicitar que a universalidade formal dos direitos não assegura, por si só, sua fruição concreta. As meninas e mulheres foram historicamente excluídas dos espaços de poder político, econômico e simbólico, o que produziu trajetórias de subordinação e invisibilização social (BIROLI, 2018). Nesse sentido, a afirmação dos direitos das mulheres como direitos humanos pressupõe não apenas o reconhecimento normativo, mas a formulação de políticas públicas capazes de enfrentar as desigualdades de gênero em suas múltiplas dimensões.

A análise das desigualdades de gênero, entretanto, torna-se insuficiente quando descolada da dimensão territorial. O território não constitui um espaço neutro, mas uma construção social marcada por relações de poder, disputas e assimetrias econômicas e institucionais (HAESBAERT, 2014). Na Amazônia brasileira, e particularmente no estado do Amapá, fatores como dispersão geográfica, isolamento de comunidades, precarie-

dade da infraestrutura e fragilidade da presença estatal condicionam de forma decisiva o acesso aos direitos fundamentais, afetando de maneira mais intensa meninas e mulheres.

No âmbito das políticas públicas, a incorporação das dimensões de gênero e território constitui desafio permanente. Muitas políticas sociais são formuladas a partir de modelos generalistas, que desconsideram as especificidades regionais e as formas diferenciadas pelas quais as desigualdades se manifestam nos territórios amazônicos. Como resultado, observa-se a implementação de políticas formalmente universais, mas incapazes de alcançar de maneira efetiva meninas e mulheres em contextos de maior vulnerabilidade social (SILVA; YAZBEK; GIOVANNI, 2012).

A educação assume papel central nesse debate por se configurar como direito humano fundamental e política pública estratégica para a promoção da equidade de gênero. O acesso à educação de qualidade amplia as possibilidades de autonomia, participação social e inserção econômica das meninas e mulheres, além de contribuir para o enfrentamento das desigualdades estruturais (BRASIL, 1988; BRASIL, 1996). Contudo, nos territórios amazônicos, a efetivação desse direito é frequentemente comprometida por fatores como evasão escolar, gravidez precoce, trabalho doméstico não remunerado e ausência de políticas de permanência escolar sensíveis às questões de gênero.

Dessa forma, a análise dos direitos humanos das meninas e mulheres no “meio do mundo” exige uma abordagem que articule gênero, território e direitos humanos de maneira integrada. Reconhecer as especificidades do contexto amazônico implica compreender que a promoção da igualdade de gênero não pode prescindir de políticas públicas territorializadas, capazes de enfrentar desigualdades estruturais e garantir condições concretas para o exercício dos direitos. Essa perspectiva é fundamental para a construção de estratégias estatais comprometidas com a justiça social e com a efetivação dos direitos das meninas e mulheres na Amazônia brasileira.

2.1 Meninas e mulheres no contexto amazônico: desigualdades, vulnerabilidades e educação

A condição das meninas e mulheres no contexto amazônico brasileiro é marcada por um conjunto de desigualdades estruturais que se expressam de forma particular nos territórios periféricos da Região Norte. Essas desigualdades resultam da combinação entre fatores históricos, socioeconômicos, territoriais e institucionais, que produzem barreiras específicas ao acesso a direitos fundamentais. No estado do Amapá, tais barreiras são agravadas pela dispersão populacional, pelas dificuldades de mobilidade, pela precariedade da infraestrutura pública e pela fragilidade da atuação estatal em determinadas áreas do território (HAESBAERT, 2014).

As meninas e mulheres amazônidas vivenciam múltiplas formas de vulnerabilidade social que se interseccionam e se reforçam mutuamente. A pobreza, a baixa escolaridade, a dependência econômica e a exposição à violência de gênero configuram um quadro persistente de desigualdade que afeta de maneira direta suas trajetórias de vida. Conforme apontam estudos sobre gênero e políticas sociais, essas vulnerabilidades tendem a ser mais intensas em contextos nos quais o Estado apresenta limitações estruturais para garantir proteção social contínua e efetiva (SILVA; YAZBEK; GIOVANNI, 2012).

Embora o acesso à educação seja reconhecido como direito humano fundamental e dever do Estado, meninas e mulheres enfrentam obstáculos específicos à permanência e ao sucesso escolar. Fatores como gravidez na adolescência, trabalho doméstico não remunerado, cuidado com familiares e violência sexual e doméstica impactam negativamente as trajetórias educacionais femininas, sobretudo em territórios periféricos e rurais da Amazônia (BIROLI, 2018). Esses elementos contribuem para a reprodução de ciclos de exclusão social e econômica, limitando as possibilidades de autonomia e participação cidadã.

Dados e relatórios oficiais evidenciam que as desigualdades regionais persistem como um dos principais desafios à efetivação do direito à educação no Brasil. O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira destaca que a Região Norte apresenta indicadores educacionais inferiores à média nacional em diversos aspectos, incluindo taxas de atendimento na educação infantil, permanência escolar e conclusão das etapas da educação básica (INEP, 2020). No caso do Amapá, tais desigualdades se refletem de maneira mais intensa entre meninas e mulheres pertencentes a grupos socialmente vulneráveis, como populações ribeirinhas, indígenas e residentes em áreas de difícil acesso.

A vulnerabilidade educacional das meninas e mulheres está diretamente associada à ausência ou insuficiência de políticas públicas integradas que considerem as especificidades de gênero e território. Políticas educacionais formuladas de maneira generalista tendem a desconsiderar as condições concretas vivenciadas por meninas e mulheres amazônidas, como a necessidade de políticas de permanência escolar, de proteção social articulada e de enfrentamento à violência de gênero no ambiente escolar e comunitário. Como resultado, observa-se a manutenção de desigualdades educacionais que afetam de forma desproporcional o público feminino em contextos periféricos (SCOTT, 1995; CRENSHAW, 2002).

Além disso, a fragilidade das redes de proteção social contribui para a intensificação das vulnerabilidades vivenciadas por meninas e mulheres. A ausência de serviços públicos acessíveis e contínuos, como assistência social, saúde e proteção à infância e à juventude, amplia os riscos de evasão escolar, exploração do trabalho infantil e violação de direitos. Em territórios

amazônicos, onde a presença do Estado é frequentemente descontínua, essas fragilidades assumem caráter estrutural, dificultando a ruptura de ciclos históricos de desigualdade (SILVA; YAZBEK; GIOVANNI, 2012).

Diante desse cenário, a educação deve ser compreendida não apenas como política setorial, mas como eixo articulador de estratégias mais amplas de promoção dos direitos das meninas e mulheres. A efetivação do direito à educação em contextos amazônicos exige a implementação de políticas públicas integradas, sensíveis às desigualdades de gênero e territorializadas, capazes de dialogar com as realidades locais e de enfrentar as vulnerabilidades específicas que marcam a vida das meninas e mulheres no “meio do mundo”. Essa compreensão é fundamental para avançar na construção de políticas comprometidas com a equidade de gênero e com a efetivação dos direitos humanos na Amazônia brasileira.

3. POLÍTICAS PÚBLICAS, EDUCAÇÃO E PROTEÇÃO SOCIAL: DESAFIOS PARA A EFETIVAÇÃO DOS DIREITOS DAS MENINAS E MULHERES

A efetivação dos direitos das meninas depende, de forma decisiva, da atuação articulada do Estado por meio de políticas públicas capazes de enfrentar desigualdades estruturais de gênero e território. As políticas públicas constituem instrumentos centrais para a promoção dos direitos humanos, uma vez que materializam, no plano concreto, compromissos normativos assumidos pelo Estado. Contudo, em contextos periféricos, como o da Amazônia amapaense, a capacidade estatal de formular, implementar e sustentar políticas sociais integradas apresenta limitações significativas, que impactam diretamente a vida das meninas e mulheres.

A educação ocupa posição estratégica nesse conjunto de políticas, por se configurar simultaneamente como direito humano fundamental e como meio privilegiado para a promoção da autonomia, da equidade de gênero e da inclusão social. Conforme estabelecido pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a educação deve ser garantida a todos, com vistas ao pleno desenvolvimento da pessoa e ao exercício da cidadania (BRASIL, 1988; BRASIL, 1996). Entretanto, a concretização desse direito para meninas e mulheres em territórios amazônicos enfrenta obstáculos relacionados à insuficiência de investimentos públicos, à descontinuidade das políticas educacionais e à ausência de estratégias sensíveis às desigualdades de gênero.

A incorporação do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 ao debate educacional permite compreender que a efetivação do direito à educação não se restringe à ampliação do acesso, mas envolve a garantia de permanência, equidade e qualidade, com atenção às desigualdades de gênero e território. No contexto amazônico, o cumprimento do ODS 4 enfrenta limites estruturais relacionados à fragilidade das políticas públicas, o que compromete a promoção de trajetórias educacionais equitativas.

A literatura sobre políticas sociais evidência que, nos países periféricos, a educação e a proteção social tendem a assumir caráter fragmentado e focalizado, em detrimento de uma abordagem universal e integrada (SILVA; YAZBEK; GIOVANNI, 2012). Essa fragmentação dificulta a construção de redes de proteção capazes de responder de maneira adequada às múltiplas vulnerabilidades que afetam meninas e mulheres, como violência de gênero, evasão escolar, trabalho doméstico não remunerado e gravidez na adolescência. Em territórios amazônicos, onde o acesso aos serviços públicos é marcado por descontinuidades, essas fragilidades tornam-se ainda mais evidentes.

A proteção social, compreendida como conjunto de políticas voltadas à garantia de segurança de renda, acesso a serviços e enfrentamento das vulnerabilidades sociais, desempenha papel fundamental na permanência escolar e na promoção dos direitos das meninas e mulheres. A ausência ou insuficiência de políticas de assistência social articuladas à educação compromete a capacidade das famílias de assegurar condições mínimas para a continuidade dos estudos, especialmente em contextos de pobreza e isolamento territorial. Nesse sentido, a articulação entre educação, assistência social e saúde revela-se indispensável para a efetivação de direitos em contextos periféricos (SILVA; YAZBEK; GIOVANNI, 2012).

Além disso, a incorporação da perspectiva de gênero na formulação e implementação das políticas públicas permanece como desafio relevante. Embora avanços normativos tenham sido alcançados no reconhecimento dos direitos das mulheres, observa-se que muitas políticas educacionais e sociais ainda operam a partir de uma lógica neutra em relação ao gênero, desconsiderando as desigualdades específicas que afetam meninas e mulheres (BIROLI, 2018). Essa neutralidade aparente contribui para a reprodução de assimetrias históricas, uma vez que ignora as condições diferenciadas de acesso e permanência nos serviços públicos.

No contexto amazônico, a ausência de políticas territorializadas agrava esse quadro. Políticas concebidas a partir de modelos generalistas tendem a não dialogar com as realidades locais, marcadas por longas distâncias, dificuldades de transporte, diversidade sociocultural e fragilidade institucional. Como resultado, observa-se a implementação de ações que não alcançam de forma efetiva as meninas e mulheres em situação de maior vulnerabilidade, limitando o impacto das políticas públicas na promoção da equidade de gênero e dos direitos humanos (HAESBAERT, 2014).

Diante desses desafios, torna-se fundamental defender a construção de políticas públicas integradas, sensíveis ao gênero e territorialmente orientadas, capazes de articular educação e proteção social como eixos centrais para a promoção dos direitos das meninas e mulheres no “meio do mundo”. A efetivação desses direitos exige a superação de abordagens fragmentadas e a adoção de estratégias estatais comprometidas com a justiça social, reconhecendo que a equidade de gênero não se realiza sem

o enfrentamento das desigualdades estruturais que marcam os territórios amazônicos. A alocação de recursos, por meio de ações e programas, é uma estratégia fundamental para a garantia dos direitos fundamentais das meninas e mulheres. O item a seguir realiza a análise da Lei Orçamentária Anual do Estado do Amapá no que concerne à promoção de tais direitos.

3.1 A Lei Orçamentária Anual do Estado do Amapá e a promoção do direito à educação de meninas e mulheres

A análise da Lei Orçamentária Anual (LOA) do Estado do Amapá para o exercício de 2025 evidencia a presença de programas e ações que contribuem, ainda que de forma indireta, para a garantia do direito educacional das meninas e mulheres. O Programa Educa Amapá, executado pela Secretaria de Estado da Educação, concentra ações voltadas ao ensino fundamental, ensino médio, educação infantil, educação especial e educação de jovens e adultos, políticas essenciais para enfrentar desigualdades de gênero associadas à evasão escolar, à interrupção de trajetórias educacionais e às responsabilidades domésticas atribuídas às mulheres (AMAPÁ, 2025).

Destacam-se, ainda, as ações de manutenção e aparelhamento das unidades escolares, bem como os programas de alimentação e transporte escolar, fundamentais para a permanência de meninas em contextos territoriais vulneráveis, como áreas rurais, ribeirinhas e indígenas. Embora a LOA não apresente ações nominadas explicitamente sob a perspectiva de gênero, a alocação orçamentária evidencia potencial contributivo para a promoção do direito à educação de meninas e mulheres, especialmente quando analisada à luz do ODS 4 e das desigualdades regionais da Região Norte.

O Quadro 01 sistematiza a articulação entre os programas e ações previstos na Lei Orçamentária Anual do Estado do Amapá para o exercício de 2025, os compromissos internacionais assumidos no âmbito do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS 4) e a promoção do direito educacional das meninas e mulheres. Ao relacionar as dimensões de acesso, permanência, infraestrutura e educação ao longo da vida, o quadro evidencia como o orçamento público estadual pode contribuir, ainda que de forma indireta, para a redução das desigualdades educacionais de gênero na Região Norte. Ademais, o quadro incorpora o papel dos Tribunais de Contas como instituições estratégicas no monitoramento, na avaliação da efetividade e na indução de práticas estatais alinhadas aos princípios da equidade, da justiça social e do direito à educação inclusiva e de qualidade.

Quadro 1 - LOA do estado do Amapá, ODS 4 e o Papel dos Tribunais de Contas

Dimensão analítica	Ações e programas previstos na LOA 2025 (Amapá)	Contribuições para o direito educacional das meninas e mulheres	Articulação com o ODS 4	Papel dos Tribunais de Contas
Acesso à educação básica	Programa Educa Amapá (ensino fundamental e médio); expansão do ensino médio parcial e em tempo integral	Ampliação de vagas e redução de barreiras de acesso que afetam meninas em contextos de vulnerabilidade territorial e socioeconômica	Meta 4.1 – garantir educação primária e secundária gratuita, equitativa e de qualidade	Fiscalização da correta aplicação dos recursos educacionais e do cumprimento das metas de universalização
Permanência escolar	Programas de alimentação escolar (PNAE) e transporte escolar (PNATE); manutenção das atividades pedagógicas	Redução da evasão escolar feminina, especialmente em áreas rurais, ribeirinhas e indígenas, onde meninas enfrentam maiores obstáculos de permanência	Meta 4.a – criação de ambientes educacionais seguros, inclusivos e eficazes	Avaliação da efetividade das políticas de permanência escolar e indução de melhorias na gestão
Educação infantil	Ações de manutenção das atividades pedagógicas da educação infantil, inclusive indígena	Condição estrutural para a permanência educacional e inserção social das mulheres, ao reduzir a sobrecarga do cuidado	Meta 4.2 – acesso ao desenvolvimento na primeira infância e à educação pré-escolar de qualidade	Monitoramento da oferta e da qualidade da educação infantil, especialmente em territórios vulneráveis
Educação de Jovens e Adultos (EJA)	Dotação específica para a EJA no âmbito do Programa Educa Amapá	Reparação de trajetórias educacionais interrompidas, que afetam majoritariamente mulheres	Meta 4.3 – acesso equitativo à educação ao longo da vida	Avaliação da efetividade da EJA como política de inclusão educacional
Infraestrutura e acessibilidade	Manutenção predial e aparelhamento das unidades escolares; melhoria da acessibilidade	Ambientes escolares mais seguros e adequados, beneficiando meninas e mulheres, inclusive com deficiência	Meta 4.a – infraestrutura educacional sensível às necessidades de gênero	Fiscalização das obras e avaliação do impacto das melhorias na permanência escolar
Articulação intersetorial	Atuação da Secretaria de Estado de Políticas para as Mulheres (SEPM) e políticas de proteção social	Enfrentamento indireto das desigualdades de gênero que impactam as trajetórias educacionais femininas	Meta 4.5 – eliminação das disparidades de gênero na educação	Indução de políticas públicas integradas e sensíveis às desigualdades de gênero

Fonte: elaboração própria (2026)

A análise do Quadro 01 revela que, embora a Lei Orçamentária Anual do Estado do Amapá não apresente ações explicitamente nomeadas sob a perspectiva de gênero, os programas e ações educacionais nela previstos possuem elevado potencial contributivo para a garantia do direito à educação de meninas e mulheres, especialmente quando analisados à luz do ODS 4.

Destacam-se ações voltadas à permanência escolar, à educação infantil e à educação de jovens e adultos, que incidem diretamente sobre vulnerabilidades que afetam trajetórias educacionais femininas. Contudo, o quadro também evidencia limites importantes, como a fragilidade da transversalização de gênero no planejamento orçamentário. Nesse contexto, reforça-se a relevância dos Tribunais de Contas na identificação dessas lacunas e na indução de políticas públicas mais sensíveis às desigualdades de gênero e território, contribuindo para a efetivação dos compromissos nacionais e internacionais relacionados ao direito à educação.

3.2 O papel do Tribunal de Contas do Estado do Amapá na garantia dos direitos educacionais das meninas e mulheres

A garantia dos direitos educacionais das meninas e mulheres envolve a atuação de múltiplos atores institucionais, dentre os quais se destaca o Tribunal de Contas do Estado do Amapá, no exercício de suas competências constitucionais de controle externo. Embora não atue diretamente na formulação ou execução das políticas públicas, o Tribunal desempenha papel estratégico na fiscalização, avaliação e indução de práticas estatais voltadas à efetivação do direito à educação, especialmente em territórios marcados por desigualdades estruturais de gênero e de acesso a direitos.

Sob a perspectiva da Agenda 2030, os Tribunais de Contas podem ser compreendidos como instituições estratégicas para o monitoramento indireto do cumprimento do ODS 4, ao fiscalizar o financiamento da educação, avaliar a efetividade das políticas educacionais e induzir práticas de gestão comprometidas com a equidade. No caso do Tribunal de Contas do Estado do Amapá, essa atuação assume especial relevância, considerando as desigualdades educacionais persistentes na Região Norte.

No âmbito do controle da legalidade e da legitimidade, o Tribunal de Contas contribui para a garantia do direito à educação ao fiscalizar o cumprimento dos dispositivos constitucionais e legais que asseguram a educação como direito social fundamental e dever do Estado. Essa atuação é particularmente relevante sob a perspectiva da igualdade material, uma vez que permite verificar se a aplicação dos recursos públicos educacionais considera as desigualdades que afetam grupos historicamente vulnerabilizados, como meninas e mulheres, evitando que a neutralidade aparente das políticas públicas reproduza assimetrias de gênero.

A fiscalização do financiamento da educação constitui outro eixo central da atuação do Tribunal. Ao acompanhar a aplicação dos recursos vinculados à educação, incluindo aqueles provenientes do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), o Tribunal de Contas exerce função essencial para a garantia de condições mínimas de oferta educacional. A insuficiência ou a má alocação de recursos impacta de forma mais intensa meninas e mulheres, seja pela precariedade da educação infantil, que recai sobre as responsabilidades de cuidado atribuídas às mulheres, seja pela ausência de políticas de permanência escolar que afetam trajetórias educacionais femininas em contextos de vulnerabilidade social.

Para além do controle formal, o Tribunal de Contas do Estado do Amapá tem ampliado sua atuação no campo da avaliação da efetividade das políticas públicas, incorporando instrumentos que permitem analisar não apenas a regularidade dos gastos, mas também os resultados e impactos da gestão educacional. A utilização de indicadores e auditorias operacionais possibilita identificar fragilidades estruturais da política educacional e evidenciar desigualdades territoriais e sociais que incidem de maneira dife-

renciada sobre meninas e mulheres. Quando realizada de forma crítica e contextualizada, essa avaliação contribui para a construção de diagnósticos mais consistentes sobre o alcance das políticas educacionais.

Nesse sentido, destaca-se a função indutora exercida pelo Tribunal de Contas. Por meio de recomendações, determinações, relatórios técnicos e termos de ajustamento de gestão, o controle externo pode orientar os gestores públicos a adotar práticas mais sensíveis às desigualdades de gênero, ainda que não formule diretamente as políticas públicas. Essa indução institucional é particularmente relevante no campo educacional, ao estimular ações voltadas à permanência escolar de meninas em situação de vulnerabilidade, à ampliação da oferta da educação infantil e à integração entre educação, assistência social e saúde.

Outro aspecto fundamental da atuação do Tribunal refere-se ao fortalecimento do controle social e da transparência. Ao produzir, sistematizar e divulgar informações sobre a gestão educacional, o Tribunal de Contas amplia o acesso da sociedade aos dados públicos, qualificando o debate social e possibilitando a atuação de conselhos, movimentos sociais e comunidades. A transparência constitui elemento central para a garantia dos direitos educacionais das meninas e mulheres, pois permite visibilizar desigualdades, denunciar omissões estatais e fortalecer a participação social na defesa de políticas públicas mais equitativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida buscou refletir sobre os desafios à efetivação dos direitos humanos das meninas e mulheres no contexto do “meio do mundo”, tomando como referência a realidade amazônica amapaense. Ao articular as categorias de gênero, território e políticas públicas, evidenciou-se que as desigualdades vivenciadas por meninas e mulheres nesse contexto não são circunstanciais, mas resultam de processos históricos e estruturais que moldam a atuação do Estado em territórios periféricos e condicionam o acesso a direitos fundamentais.

O debate teórico permitiu compreender que a universalidade formal dos direitos humanos não garante, por si só, sua concretização material, especialmente em contextos marcados por fragilidade institucional, desigualdade socioeconômica e limitada capacidade estatal. Na Amazônia, e particularmente no estado do Amapá, fatores como isolamento territorial, precariedade da infraestrutura pública e descontinuidade das políticas sociais aprofundam as vulnerabilidades que incidem de forma mais intensa sobre meninas e mulheres, comprometendo o acesso à educação, à proteção social e a condições dignas de desenvolvimento humano.

A educação foi analisada como política pública estratégica e eixo estruturante para a promoção da equidade de gênero e da justiça social.

Contudo, constatou-se que a efetivação do direito à educação para meninas e mulheres amazônidas enfrenta obstáculos persistentes, relacionados à evasão escolar, à gravidez na adolescência, ao trabalho doméstico não remunerado e à ausência de políticas de permanência escolar sensíveis às desigualdades de gênero. Esses elementos reforçam a necessidade de compreender a educação de forma articulada a outras políticas de proteção social, superando abordagens setoriais e fragmentadas que limitam o alcance das ações estatais.

Nesse cenário, destaca-se o papel das instituições de controle externo como atores relevantes na promoção indireta dos direitos das meninas e mulheres. Ao fiscalizar o financiamento da educação, avaliar a efetividade das políticas públicas e induzir práticas de gestão mais equitativas, os Tribunais de Contas contribuem para que a atuação estatal seja orientada pelos princípios da igualdade material e da justiça social. Quando sensível às desigualdades de gênero e território, o controle externo pode atuar como instância estratégica de visibilização das assimetrias educacionais que afetam meninas, fortalecendo a responsabilização do poder público e a indução de políticas mais inclusivas.

A análise das políticas públicas evidenciou, ainda, que a ausência de estratégias territorializadas e sensíveis ao gênero limita significativamente o alcance das ações estatais voltadas à promoção dos direitos das meninas e mulheres. Diante desse quadro, o artigo observa a necessidade de fortalecimento de políticas públicas integradas, capazes de articular educação, proteção social e direitos humanos. A efetivação desses direitos exige não apenas um Estado comprometido com a justiça social e com a escuta dos territórios, mas também instituições de controle atuantes, capazes de induzir melhorias na gestão pública.

Por fim, as reflexões aqui apresentadas contribuem para o debate acadêmico e institucional sobre os direitos das meninas e mulheres em contextos periféricos, ao evidenciar que a promoção da equidade de gênero na Amazônia brasileira passa, necessariamente, pela articulação entre políticas públicas, educação e controle externo. Ao problematizar as limitações estruturais e institucionais que atravessam a atuação estatal, o artigo busca fomentar novas pesquisas e práticas institucionais comprometidas com a efetivação dos direitos humanos e com a construção de um projeto de desenvolvimento mais justo e inclusivo no “meio do mundo”.

REFERÊNCIAS

AMAPÁ. **Lei n. 3.176, de 13 de janeiro de 2025.** Estima a receita e fixa a despesa do Estado do Amapá para o exercício financeiro de 2025. Disponível em: <https://seplan.portal.ap.gov.br/pagina/orcamentos/lei-orcamentaria-anual-loa>. Acesso em 12 de janeiro de 2026.

BIROLI, Flávia. **Gênero e desigualdades: limites da democracia no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2018.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em 10 de janeiro de 2026.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em 10 de janeiro de 2026.

CRENSHAW, Kimberlé. **Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero**. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171–188, 2002.

HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade**. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Relatório do 3º ciclo de monitoramento do Plano Nacional de Educação**. Brasília, DF: INEP, 2020.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A Construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Tradução de Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (CEDAW)**. Nova York: ONU, 1979.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração e Plataforma de Ação de Pequim**. Pequim: ONU, 1995.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração e Programa de Ação de Viena**. Viena: ONU, 1993.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Transformando nosso mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. Nova York: ONU, 2015.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71–99, 1995.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e; YAZBEK, Maria Carmelita; GIOVANNI, Geraldo di. **A política social brasileira no século XXI: a prevalência dos programas de transferência de renda**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

POSFÁCIO

O ELO ESSENCIAL: A VIDA QUE PULSA ENTRE A LINHA DO EQUADOR

Este livro afirma-se como uma obra inteira e significativa, tecido de reflexões, vivências e vozes que se entrelaçam para dar forma a um pensamento sensível e comprometido com as Mulheres que habitam o “Meio do Mundo”. Cada texto aqui reunido compôs um conjunto orgânico, no qual a teoria e a experiência dialogam e se fortalecem mutuamente.

Como expressão viva desse percurso, apresentamos a crônica da Professora Ageane Ligia Aranha Braga, **“A Mulher que Floresceu nas Intempéries”**. Em sua escrita luminosa, a teoria ganhou pulsação humana e encontrou morada na sensibilidade, transformando conceitos em vida sentida, memória partilhada e resistência que floresce mesmo diante das adversidades.

Sua crônica acompanhada deste posfácio, é mais que um texto: é respiração, é testemunho literário da resiliência amplamente discutida ao longo do livro, é raiz que rompe o asfalto. Nela, a sobrevivência não é palavra técnica, nem categoria jurídica; é retrato fidedigno da realidade, é lágrima contida, é passo firme sobre o chão molhado das adversidades. É a força da mulher amapaense que, diante das tempestades e das ausências do direito, não se curva. Permanece.

Permanece firme como a linha invisível que divide os hemisférios e, ao mesmo tempo, fluida como as águas que abraçam nossas margens, ensinando-nos que resistência também é movimento.

Que a leitura desta crônica seja mais que conclusão: seja um chamado.

Que recorde que, por trás de cada passo, de cada política pública nacional, de cada conquista institucional, há uma Mulher real, que ainda atravessa silêncios, que enfrenta medo e insegurança no “Meio do Mundo”. E essa Mulher, com M maiúsculo, sobrevive, resiste e agora, conta com a nossa voz e o nosso compromisso rumo ao caminho da dignidade.

Esta obra nasceu do encontro de muitas vozes. É fruto de um esforço coletivo que reconhece, com urgência e coragem, que os direitos humanos da Mulher no Amapá e no Brasil não são abstração — são necessidades vitais.

Ao Instituto Federal do Amapá (IFAP), nossa gratidão pela ousadia sensível de instituir a Ouvidoria da Mulher — gesto que não é apenas administrativo, mas ético e humano; espaço de escuta, onde antes havia silêncio. Sua implementação representa um marco na proteção e no acolhimento das vozes femininas em nosso estado.

Registramos um agradecimento especial à equipe da Ouvidoria da Mulher, cuja sensibilidade, compromisso e iniciativa tornaram possível a realização desta obra. Ao propor e concretizar, em parceria com a EDIFAP, a produção de um livro dedicado a essa temática tão necessária, o setor reafirma seu papel não apenas institucional, mas também social e humano: o de escutar, acolher e transformar experiências em conhecimento compartilhado. Que este trabalho conjunto seja reconhecido como gesto de coragem e responsabilidade, fortalecendo a voz das Mulheres do “Meio do Mundo” e ampliando os espaços de reflexão, memória e resistência.

À Edifap, o reconhecimento por acolher este projeto, como quem cuida de uma semente rara, garantindo que estas reflexões florescessem com a dignidade que o tema exige.

À Comissão Organizadora, nosso respeito profundo: seu trabalho silencioso foi o alicerce sobre o qual este legado histórico e institucional se ergue.

E, acima de tudo, nossa reverência as Autoras e aos Autores que ofertaram seus estudos com generosidade intelectual. Cada texto aqui reunido é mais que uma produção acadêmica: é gesto de resistência, é compromisso com a justiça, é palavra que se recusa a ser omissa. Vossa dedicação à investigação, ao rigor científico e ao compromisso ético transformaram este livro num repositório vivo de conhecimento e resistência.

Este livro é, portanto, mais que registro. É semente lançada à terra do “Meio do Mundo”. Que germine. Que floresça. Que fortaleça. Que seja abrigo e horizonte para as mulheres e meninas que continuam, todos os dias, a florescer — mesmo sob as intempéries da vida.

Prof^a. Ma. Ana Lis Pimentel Brilhante
Março (2026)

A MULHER QUE FLORESCEU NAS INTEMPÉRIES

Por Ageane Ligia Aranha Braga

Esta não é apenas a história de uma mulher. É a história de uma semente plantada no chão fértil da Amazônia, regada por lágrimas, sol, esperança e força, que germinou mesmo nas maiores intempéries. Mas é também a história de muitas outras mulheres, anônimas e incríveis, que lutam cotidianamente em busca de uma vida melhor.

Ela se chamava Sarah. Lembro-me claramente do dia em que uma de suas filhas, descobriu que ela tinha olhos verdes. Tudo começou quando a professora pediu uma redação que descrevesse a própria mãe. Naquela tarde, ao pedir ajuda ao meu pai para cumprir a tarefa, ele sugeriu que começasse a descrever os traços físicos da mãe, então exemplificou falando: olhos verdes, lábios carnudos, estatura baixa, pele clara, cabelos castanhos e longos...

“— Olhos verdes????”, a filha exclamou, surpresa. E ele, com um sorriso no rosto, respondeu: “Sim, sua mãe tem olhos verdes.” Naquele momento ela percebeu que nunca tinha notado que sua mãe era a única na família, e talvez a única pessoa que conhecia, que tinha a cor dos olhos diferente do resto das pessoas do seu mundo de criança.

Sarah nasceu entre árvores e igarapés, cresceu entre perdas e superações, e viveu entre flores. Fez da dor uma raiz, da luta um tronco e do amor o fruto mais doce que deixou para o mundo. Trata-se do retrato de uma mulher que, mesmo enfrentando a dureza do tempo, escolheu florir, como tantas outras mulheres amazônidas.

Em cada linha há saudade, mas também gratidão. Porque lembrar é manter viva a presença — e a de Sarah continua, como uma viúvinha lilás que o vento jamais levou.

A FILHA DA FLORESTA

Sarah teve parte de sua infância cercada de verde. O interior de Altamira era mais floresta que cidade — um mundo de igarapés, passarinhos e o cheiro doce das flores silvestres. Talvez tenha sido ali que ela aprendeu a amar as plantas, como quem reconhece nelas a própria natureza. “Adoro flores!”, dizia, com um brilho que parecia fazer brotar jardim até no chão mais seco.

Era a primeira de quatro irmãos, e a única menina daquele casal — muito embora o pai já tivesse uma filha chamada Luiza antes do casamento — o que, por si só, já a fez nascer meio mãe. Tinha nos olhos a firmeza de quem aprende cedo a proteger. Antônio, irmão mais novo que ela, que o diga. No caminho estreito para a escola, quando um garoto maior se metia a zombar dele, lá vinha Sarah: pequena, mas valente, defendendo o irmão como uma leoa miúda de tranças soltas.

Certa vez, o valentão saiu correndo, gritando por socorro: “Dona Severina, quete* Sarah!”. E a vizinha, com o humor que só o interior conhece, respondeu lá da varanda:

— “Eu não sou mãe de Sarah!”.

A floresta gargalhou junto, o vento levou a cena adiante, e Sarah seguiu seu caminho — vitoriosa, com o vestido manchado de barro e o coração limpo de medo.

Dizem que o tempo passa, mas há gente que fica dentro dele. Sarah continua onde sempre esteve: entre flores, defendendo o que ama, fazendo do amor um pedaço de floresta que não se acaba.

O DIA EM QUE O VENTO LEVOU O PAI

Sarah tinha apenas seis anos quando o vento decidiu mudar o rumo da infância. Naquele dia, o céu do interior de Altamira parecia mais pesado que o costume, e a floresta — sempre viva, amiga e verde — guardava um silêncio estranho. O pai, José, havia saído cedo para coletar castanha-do-pará, como fazia desde sempre. Era o ofício dos homens da terra, daqueles que conheciam o tempo das árvores e o peso dos ouriços.

Mas o vento soprou forte demais. Dizem que um galho alto balançou além da conta, e um ouriço, desses que guardam sementes de vida, caiu como um destino torto sobre a cabeça dele. Foi assim, sem aviso, que Sarah perdeu o pai — e ganhou o primeiro aprendizado sobre a morte.

Os coletores o encontraram horas depois, deitado na mata, cercado pelo mesmo silêncio que acompanharia a menina por muito tempo. Desde então, o mundo perdeu o brilho das descobertas simples. A menina que amava flores passou a conhecer também o som da saudade.

A vida, porém, não esperou que ela crescesse. O sustento da casa ficou nas mãos pequenas da mãe, dona Nair, que teimava em cultivar o que a terra pudesse oferecer — mandioca, milho, esperança. As crianças ajudavam como podiam, carregando baldes de água e sonhos interrompidos.

Mas a natureza, que um dia lhe dera o perfume das flores, parecia agora testar a sua força. Pouco tempo depois, a tosse da mãe começou a pesar. Sarah lembrava do som seco, do lenço manchado, e do medo que crescia junto com o silêncio. Quando o sangue apareceu, ela ainda achava que a mãe iria sarar. Mas não sarou.

Aos nove anos, Sarah ficou órfã. Perdeu o chão, a casa e, junto com os três irmãos, também a infância. Cada um foi levado por um parente — espalhados como folhas ao vento da dor. E foi assim que a menina da floresta aprendeu o peso do mundo: entre a falta e a saudade, entre a terra e o vazio.

Mas mesmo ali, perdida entre perdas, a vida teimava em não acabar. Porque Sarah, embora ainda não soubesse, carregava dentro dela a mesma força que fazia as árvores voltarem a florescer depois da ventania.

OS LENÇÓIS DA TIA NINA

Depois da ventania que levou o pai e da doença que calou a mãe, Sarah foi morar com a tia Nina. A mulher era boa, como podia ser dentro das regras de um tempo em que bondade precisava pedir licença ao marido. E o marido não tinha coração.

Naquela casa, Sarah aprendeu cedo que gentileza podia ser crime e que o silêncio era a única forma de sobreviver. O homem não permitia que ela tivesse cama. À noite, quando todos dormiam, a menina se encolhia no chão frio, o corpo pequeno tentando caber no pouco espaço entre a parede e o medo.

Mas havia um gesto de amor escondido no escuro: a tia Nina, cuidadosa e aflita, levava-lhe lençóis — uns para sobre deitar, outros para cobrir o corpo. Eram lençóis de pano simples, mas que, para Sarah, eram como asas. Entre um e outro, ela sonhava com o tempo em que as flores e os igarapés ainda existiam dentro dela.

Durante o dia, o chão virava cozinha, o medo virava obrigação. “Coma e pague com o trabalho”, dizia o tio, como se a comida tivesse o preço da infância roubada. E ela pagava, com o corpo cansado e o olhar quieto de quem aprendeu a engolir lágrimas junto com o feijão.

O tempo ali foi curto — talvez porque nenhuma alma inocente aguentasse muito tempo o peso da maldade. As brigas entre os tios começaram a crescer, e um dia decidiram que Sarah não podia mais ficar. Foi então que ela foi levada para outra casa: a da tia Noeme em Macapá, no Amapá.

Lá, o destino lhe deu um pouco mais de sossego. Havia uma cama, havia cobertas que podiam ser vistas à luz do dia, havia uma certa sensação de abrigo. Ainda assim, Sarah sabia que o amor dos outros nunca seria igual ao da mãe — e que, mesmo acolhida, continuava sendo visita no mundo dos outros.

Ficou até os dezessete anos, quando o coração — talvez cansado de esperar — resolveu apostar em um novo começo: o casamento.

Para quem perdera tanto, o pouco já era muito. E uma cama limpa, um prato de comida e um canto para chamar de seu foram, por muito tempo, o retrato mais simples e mais bonito daquilo que ela chamava de felicidade.

A VIDA QUE COUBE EM SARAH

Sarah se casou acreditando no amor — e por um tempo, ele parecia bastar. Duarte era o homem que fazia o coração dela bater mais depressa, o

porto onde ela pensou encontrar descanso depois de tantas tempestades. Queria uma casa, um lar, um sonho que fosse só dela. E, por alguns anos, acreditou que tinha encontrado.

Mas o amor, às vezes, é educado por tempos duros. Duarte, embora a amasse e fosse um excelente pai, foi criado num mundo onde o homem podia tudo e a mulher devia apenas calar. Sarah, porém, já havia aprendido cedo que o silêncio não salva ninguém.

Ela enfrentou o destino como sempre fizera: de frente. Não aceitava o machismo disfarçado de costume, nem a ideia de que fidelidade fosse luxo de mulher. As discussões eram frequentes, as feridas, inevitáveis. Ainda assim, ficou por dezessete anos — não por submissão, mas pelo amor sem medida que tinha pelos cinco filhos, e pela certeza de que eles mereciam crescer com o pai por perto.

Sarah cuidou dos afazeres domésticos por todo o tempo que esteve casada, mas os fazia cantando — “Quem canta seus males espanta!”, dizia ela —. Cantava para espantar o cansaço, para dar ritmo às vassouras, para encher de alegria o silêncio das paredes. Os filhos aprenderam músicas inteiras só de ouvi-la cantar.

Romaria, de Renato Teixeira, é uma delas.

Lembro da sua voz — afinada e um pouco estridente — cantando:

Me disseram, porém, que eu viesse aqui

Pra pedir de romaria e prece

Paz nos desaventos

Como eu não sei rezar, só queria mostrar

Meu olhar, meu olhar, meu olhar...

E depois, com um brilho no rosto e um leve tremor na voz, ela seguia:

Sou caipira, pira, pora

Nossa Senhora de Aparecida

Ilumina a mina escura

E funda o trem da minha vida...

Que saudade!

Quando decidiu partir, não levou quase nada — apenas o direito de existir por conta própria. E foi ali, no instante da separação, que Sarah finalmente se encontrou.

A vida, que antes lhe negara tanta coisa, começou a devolver o que podia: viagens, reencontros, liberdade. Reviu os “manos”, como sempre chamava os irmãos, e cada abraço era um pedaço do passado que se juntava de novo.

Assistia a jogos de futebol, ria alto, vibrava e gritava: “Pro gol!, Pro gol! Pro gol!... Desembesta!!!”. Presidiu associação de bairro, discursou, lutou por direitos das mulheres e se filiou a um partido político de esquerda. Sarah, que um dia dormira no chão, agora falava em público, erguendo a voz em nome da dignidade.

Não era mais a menina da floresta, nem apenas a mãe de cinco filhos. Era uma mulher inteira, dona de si, de suas ideias e de seus passos.

No fundo, talvez tenha descoberto que a vida não lhe devia nada — mas ela devia à vida o dever de vivê-la com toda a coragem que restava. E assim o fez.

A FLOR CHAMADA SARAH

Sarah envelheceu do mesmo jeito que viveu: com leveza, firmeza e amor.

Tinha no sorriso a calma de quem já conhecia a alma das coisas simples. Amava os filhos e netos com um carinho que não sufocava, mas ensinava. Educava com doçura e com a autoridade serena de quem sabia que amor de mãe também é raiz — firme o bastante para sustentar, leve o bastante para deixar crescer.

O amor e os ensinamentos firmes que faziam parte da natureza de Sarah, também se estendiam para os netos. Sim! A casa dela para os netos, apesar de acolhedora, nunca fora “terra que tudo pode”. Durante as férias, Sarinha, Manu, Paulinha, Ana e Juninho mal podiam esperar para embarcar na aventura de ir para o interior do estado com ela. Imagine só: muita floresta, bichos de todos os tipos, igarapés e uma dose generosa de adrenalina!

Contudo, antes mesmo de colocar os pés fora de casa, a vovó já estava em modo “professora de etiqueta”, explicando aos netos como se comportar na casa dos parentes queridos. Era como se estivesse dando uma aula de sobrevivência em território familiar, explicando que lá não seria permitido reclamar de nada, devia-se comer o alimento que tivesse na mesa, dormir onde estiver disponível e ajudar nas tarefas de casa. E concluía dizendo: “— Quem quer passar bem não sai de casa!”.

Lá, o programa favorito da criançada era se jogar no igarapé e sair nadando como peixes! Mas a vovó, com sua sabedoria digna de um guru, sempre dizia: “— Cuidado, água não tem cabelo!” Os pequenos, na sua inocência, só foram entender que isso não era uma dica de moda aquática anos depois. Afinal, quem precisa de cabelo quando se tem tanta diversão pela frente?

Sarah nunca se afastou da terra, essa companheira antiga de todas as fases da vida. Plantava como quem ora, colhia como quem agradece. Acerola, pupunha, cupuaçu, goiaba, manga, coco — tudo nascia mais bonito nas

mãos dela. E entre frutos e flores, havia uma em especial: a “viuvinha”, uma flor lilás que caía rodando no ar, como se dançasse o adeus da tarde. Sarah fez mudas, distribuiu entre os amigos, e hoje, onde quer que uma “viuvinha” floresça, é como se um pedacinho dela voltasse a respirar entre nós.

Até os setenta e quatro anos, foi uma fortaleza. Cuidava de si, da casa, da comida, dos dias. Mas o corpo, que tanto serviu, começou a se cansar. Vieram as idas e vindas aos médicos, o cansaço, as incertezas. Mesmo assim, ela ainda sorria — como quem sabe que a vida é boa, mas não deve ser vivida de qualquer jeito, como dizia Rubem Alves.

Havia uma filha entre todos que ela amava, que mantinha um laço que ultrapassava o costume. A esta filha ela confiava tudo — os remédios, os exames, as senhas, as alegrias e as dores. Era uma confiança rara, dessas que só se formam quando amor e cuidado se misturam até virarem uma coisa só.

No dia da despedida, a filha percebeu o que o silêncio já dizia: o corpo cansado, o olhar distante, a alma preparando o caminho. E, com a coragem dos que amam de verdade, ela sussurrou ao seu ouvido a permissão que toda mãe precisa ouvir:

— “Entendo que você está cansada, que já lutou muito e precisa descansar. Pode partir, mãe. Eu prometo que tudo ficará bem”.

E ela foi. Mansa, leve, como a flor que batizou. Mas as coisas não ficaram bem...

Hoje, a casa ainda guarda o cheiro e a voz dela ecoa em lembranças que não envelhecem.

E a saudade — essa companheira fiel — virou um modo novo de presença.

Porque quando a mãe morre, o mundo perde um pouco de amor, mas o amor dela nunca parte.

Permanece.

No vento que balança as flores, no som das canções que ela cantava, no caráter dos filhos e netos que trazem sua marca.

Sarah não se foi — apenas voltou à terra que sempre amou, e de lá continua a florescer, em cada “viuvinha” que o vento espalha pelo mundo.

* Termo usado no interior do Estado do Pará e significa “quiete” do verbo quietar.

ORGANIZADORAS

Risolete Nunes de Oliveira Araújo:

Doutora em Direito (Universidade de Lisboa); Mestra em Direito e Políticas Públicas (UNIFAP); Bacharela em Direito e Licenciatura Plena em Pedagogia; Advogada, Professora EBTT no Instituto Federal do Amapá; Especialização em Direito Civil e Processo Civil e Direito Internacional Público. Realiza pesquisa em Meio ambiente e Políticas Públicas, Direitos Humanos, Educação e Direitos Socioambientais.

Adriana Barbosa Ribeiro:

Doutora em Psicologia; Mestra e graduada em Psicologia, especialista em Educação Especial e Inclusiva, psicóloga do IFAP campus Macapá; fundou e atuou como coordenadora do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas- NAPNE campus Macapá. Tem experiência como docente no ensino superior e faz parte da diretoria ampliada do Conselho Regional de Psicologia (Seção 10 - Pará e Amapá).

Ana Lis Pimentel Brilhante

Mestra em Educação Profissional e Tecnológica; Professora; Especialista em Metodologias de Língua Portuguesa e Literaturas; Especialista em Gestão de Pessoas; Licenciada em Letras e Licenciada em Pedagogia.

Deliane Pessoa Santos:

Mestre em Desenvolvimento Regional (UNIFAP, 2018);
MBA em Consultoria Empresarial (Anhanguera, 2022);
MBA em Administração Estratégica (Estácio, 2016),
MBA em Agronegócios (Anhanguera, 2025);
Graduada em Administração (CEAP, 2011),
Licenciatura em Pedagogia (UNIFAP, 2011).
Experiência em Educação e Administração, com ênfase em
Gestão, Empreendedorismo e Inovação;
Professora EBTT do Instituto Federal do Amapá (IFAP).

