



# Políticas y normativas para la igualdad de género en la educación y ciencia en Brasil (1988-2025)

## Policies and Regulations for Gender Equality in Education and Science in Brazil (1988-2025)

Ariany Da Silva Villar<sup>a</sup> 

Menara Guizardi<sup>b</sup> 

<sup>a</sup> Universidad Central, Chile

<sup>b</sup> Universidad de Tarapacá, Chile

**Resumen:** Este artículo presenta una revisión sistemática de las principales políticas y marcos normativos con perspectiva de género en Brasil, enfocando particularmente en la educación (básica y superior) y en el fomento de la participación de las mujeres en la academia (como docentes superiores y/o investigadoras científicas). Primero, se aborda la participación de las mujeres en la democratización de Brasil y en la formulación de la Constitución de 1988. Segundo, se discuten las medidas para la igualdad de género implementadas en los noventa, cuando el Gobierno Federal brasileño puso en vigor varios tratados internacionales amparados en los derechos humanos. Tercero, se analiza el periodo 2003-2016, caracterizado por una mayor inversión en políticas de género y, cuarto, se revisa el giro a la extrema derecha (2018-2022). El apartado final ofrece las conclusiones del estudio.

**Abstract:** This article presents a systematic review of the main gender-sensitive policies and regulatory frameworks in Brazil, focusing particularly on education (primary and higher) and on the promotion of women's participation in academia (as teaching staff and/or scientific researchers). First, it addresses the participation of women in the democratization of Brazil and in the formulation of the 1988 Constitution. Second, it discusses the measures for gender equality implemented in the nineties, when the Brazilian federal government put into effect several international treaties based on human rights. Third, it analyzes the period 2003-2016, characterized by greater investment in gender policies; and fourth, it reviews the shift to the extreme right (2018-2022). The final section offers the conclusions of the study.

**Palabras clave:** Políticas públicas; Igualdad de género; Educación; Ciencia; Brasil

**Keywords:** Public policies; Gender equality; Education; Science; Brazil



©2025: Universidad de Chile

**Dirección de correspondencia** [Correspondence address]: Menara Guizardi, Universidad de Tarapacá, Chile. E-mail: [menaraguizardi@yahoo.com.br](mailto:menaraguizardi@yahoo.com.br)

**Fecha recepción:** 2025-08-05

**Fecha aceptación:** 2025-10-29

## 1. Introducción

Este artículo analiza las principales políticas y marcos normativos nacionales con perspectiva de género en Brasil desde la Constitución Federal de 1988. El análisis se enfoca particularmente en dos ámbitos: la educación —tanto básica como superior— y el fomento de la participación femenina en la academia. El estudio examina el papel de las mujeres como docentes superiores y como investigadoras científicas.

La perspectiva de género ingresó en la política pública brasileña durante la década de 1980, impulsada por los movimientos feministas y los organismos internacionales (Farah et al., 2018). Según la Organización de las Naciones Unidas para las Mujeres (2019: 3), el *enfoque de género* “refiere a observar, analizar y promover transformaciones respecto de las desigualdades e inequidades en la condición, construcción de los roles y posición de hombres y mujeres en la sociedad”.<sup>1</sup>

Dicho abordaje responde a la necesidad de valorar la realidad desde una *perspectiva de justicia y equidad*. Los actores deben aplicarlo al diseñar, implementar y evaluar políticas públicas, así como al valorar buenas prácticas y obtener aprendizajes. La alusión a la *equidad de género* refiere a la “igualdad de derechos, responsabilidades y oportunidades” (ONU Mujeres, 2019: 3).

Este concepto no alude a que mujeres y hombres sean o deban ser iguales, sino que sus derechos, responsabilidades y oportunidades no dependen de haber nacido con un sexo o con el otro. La perspectiva implica, asimismo, reconocer las enormes diversidades que existen entre los diferentes grupos de mujeres y hombres (ONU Mujeres, 2019).

<sup>1</sup> El concepto de políticas públicas alude a las acciones del Estado en atención a demandas enunciadas por la sociedad (Vianna y Cavaleiro, 2011). Se construyen desde la interacción entre las entidades estatales y la sociedad civil, que participa activamente en el diagnóstico del problema, en la creación de una propuesta de actuación, en su implementación, evaluación y rectificación (Vianna y Cavaleiro, 2011).

En Brasil, las medidas de igualdad de género en educación, ciencia y tecnología de las últimas tres décadas tuvieron como horizonte la ampliación de derechos. Estas políticas buscaron reducir brechas y desigualdades, al tiempo que preconizaron las demandas específicas de segmentos de la población considerados vulnerables en términos socioeconómicos y de discriminación étnico-racial (Oliveira, 2017). La aplicación transversal de la perspectiva de género a las políticas públicas se impulsa en todas las etapas de cada acción —desde la identificación de una demanda social, pasando por el diseño, la implementación y la evaluación de las acciones (Marcondes y Farah, 2021).

Para analizar estas medidas, este artículo se basa en la revisión sistemática de 85 documentos: 26 de carácter legislativo, 33 académicos, 16 gubernamentales y diez informes de organismos supranacionales. Establecimos el corpus mediante una búsqueda bibliográfica a lo largo de cinco meses —de agosto a diciembre de 2024—. Utilizamos los descriptores “políticas públicas” y “Brasil” en portugués, consultando las bases de datos de WoS, Scopus y Google Académico. Combinamos estos dos descriptores con otros seis: “*desigualdade de gênero*” [desigualdad de género]; “*ensino básico*” [enseñanza básica]; “*ensino médio*” [enseñanza media]; “*universidade*” [universidad]; “*ensino superior*” [educación superior]; “*carreira acadêmica*” [carrera académica] y “Brasil”.

Nuestra propuesta investigativa apostó por comprender y correlacionar la generación de políticas públicas brasileñas con los contextos sociopolíticos y macroeconómicos del país. Por ello, realizamos el proceso de búsqueda para periodos específicos, vinculados a los cambios institucionales del gobierno y a la historia reciente de Brasil. Esta orientación histórica confirmó la secuencia lógica explicativa que presentamos en la revisión sistemática.

Los criterios de inclusión y exclusión de los textos se aplicaron, inicialmente, por la coincidencia entre los debates presentados en la obra y los ejes temáticos de este estudio. También buscamos localizar —mediante la comparación de las ref-

erencias bibliográficas— a los autores y autoras más citados, cuyas obras se constituyeron como referentes ineludibles del debate.

En tercer lugar, revisamos específicamente textos —artículos científicos, capítulos, libros e informes— que analizan las políticas de género brasileñas en los ámbitos educacional y científico. Esto implica que el estudio no realiza una revisión sistemática de las políticas en sí mismas, sino de cómo la literatura especializada las ha analizado y abordado. No obstante, recuperamos los textos normativos y marcos legales de Brasil cuando su mención resultaba necesaria para abordar con precisión los argumentos de los autores revisados.

En cuarto lugar, otro aspecto metodológico destacable es que no nos centramos en evaluar la implementación de estas medidas. Aunque esta tarea es fundamental, este estudio se dedica a un paso previo y necesario: sistematizar las acciones existentes y situarlas en los procesos políticos que les dotan de sentido. La evaluación de la implementación —es decir, de los límites y logros de dichas políticas— será el tema de una investigación futura.

A continuación, presentamos los resultados de esta revisión y organizamos el análisis en cuatro momentos históricos. El segundo apartado aborda la participación de las mujeres en la democratización de Brasil y en la formulación de la Constitución de 1988. El tercero discute las medidas para la igualdad de género implementadas desde la promulgación de la carta magna hasta 2002. El cuarto analiza el periodo 2003-2016, caracterizado por una mayor inversión en políticas de género. El quinto revisa el giro hacia la extrema derecha (2018-2022). El apartado final examina las medidas adoptadas desde 2023 y ofrece las conclusiones del estudio.

## 2. El proceso constituyente

La Constitución de 1988 representó un hito histórico en Brasil, ya que puso fin a la dictadura militar iniciada en 1964. La carta magna adoptó la perspectiva de la equidad entre hombres y mujeres como marco jurídico para distintos cuerpos legales

(Centro Feminista de Estudos e Assessoria [CFE-MEA], 2006; Oliveira, 2012; Silva, 2012). Durante el proceso de democratización —a partir de 1982—, el Estado creó diversos programas para abordar las problemáticas que enfrentaban las mujeres del país (Farah, 2004).

No obstante, la mayoría de estas iniciativas apuntaban únicamente a la condición femenina sin enfocar las diversidades sexo-genéricas; además, resultaban incipientes y se concentraban en algunas localidades urbanas (Farah, 2004). La Constitución de 1988 amplió notablemente los derechos sociales desde una perspectiva de género y responsabilizó al Estado de la protección de los derechos humanos, empleando un lenguaje acorde con los debates internacionales de la época (CFE-MEA, 2006). Este cambio fue posible gracias a la presencia y lucha de las mujeres en el proceso constituyente (Oliveira, 2012; Silva, 2012).<sup>2</sup>

La demanda por una constitución democrática, elaborada por una asamblea constituyente con representantes elegidos por voto popular directo, surgió en la oposición a la dictadura desde la década de 1960. Sin embargo, fue entre 1974 y 1978 cuando esta petición generó un consenso entre distintos sectores sociales. A partir de 1984, la campaña “Directas Ya” popularizó la solicitud de una asamblea constituyente democrática y movilizó incontables marchas y protestas en todo el país (Silva, 2012).

Los movimientos feministas brasileños lucharon activamente contra la dictadura militar y participaron intensamente en la demanda por una constitución democrática. Estos movimientos alentaron a las votantes a cuestionar los problemas específicos que enfrentaban las mujeres brasileñas. El apoyo feminista a la asamblea constituyente se materializó en el “Encuentro Nacional de Educación Popular y Movimiento de Mujeres”, celebrado en 1985

<sup>2</sup> En 1984, en la transición democrática, Brasil firmó con reservas la “Convención por la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer”, de 1979 (CFE-MEA, 2006). El instrumento definía que los Estados parte condenaban la discriminación a las mujeres en todas sus presentaciones, comprometiéndose a poner en práctica el principio de igualdad entre ellas y los hombres (ONU, 1981).

en Piracicaba (en el interior del estado de São Paulo), con la participación de representantes de 21 estados que se reunieron para consensuar propuestas para la nueva constitución (Silva, 2012).

Ese mismo año, inició un movimiento nacional para garantizar la participación femenina en la asamblea constituyente. El Consejo Nacional de Derechos de la Mujer (CNDM) lanzó la campaña “Alerta Mujer para la Constituyente”, distribuyendo cartillas sobre las temáticas por las cuales luchar y alentando a las mujeres a postularse como representantes. El movimiento convocó a los Consejos Estaduales de Derecho de las Mujeres —creados en 1983—, a grupos sindicales y a movimientos de trabajadoras domésticas, rurales e industriales (Silva, 2012).<sup>3</sup>

Se realizaron seminarios, charlas y eventos culturales en todo el país para debatir los elementos que debería incluir la nueva constitución. El CNDM recibió 4.000 cartas con sugerencias de mujeres de todo el país. En São Paulo, se registraron 2.500 llamadas mediante el servicio telefónico “Línea Derecha de la Constituyente” de la Secretaría de Participación. La obra de teatro “Mujer Constituyente”, organizada por una activista de Río de Janeiro, alcanzó una audiencia de más de 10.000 personas en 1986 (Silva, 2012).

Las demandas feministas incluían el trato igualitario ante la ley, una licencia de maternidad de 120 días para las mujeres y de ocho días para los hombres, el acceso de las trabajadoras domésticas a derechos laborales y la posibilidad de elegir parlamentarias mujeres. Esta articulación culminó en el Encuentro Nacional Mujer y Constituyente, realizado en Brasilia en 1986 con dos mil militantes. El encuentro produjo un documento colectivo —la “Carta de la Mujer a los Constituyentes”— que se entregó al presidente de la Asamblea Nacional

Constituyente en 1987 con la presencia de 800 feministas en el Congreso Nacional (Silva, 2012).

En las primeras elecciones libres para el congreso nacional en 1986, 166 mujeres se postularon como diputadas federales y 26 resultaron elegidas. No obstante, la Asamblea Nacional Constituyente no se formó con representantes populares elegidos por voto directo específicamente para redactar la nueva carta magna, como demandaba la sociedad civil (Silva, 2012).

La junta militar rechazó esta posibilidad y pactó la reapertura de un congreso nacional bipartidista (con el “partido militar”, denominado Arena y el partido de todos los opositores, denominado Movimiento Democrático Brasileño, MDB). La asamblea se conformó con 559 parlamentarios —diputados y senadores federales—, entre los cuales las mujeres representaban menos del 5 %. La constituyente abrió tres mecanismos de participación popular: la presentación de enmiendas ciudadanas, la presencia civil en audiencias públicas y la recepción de sugerencias populares (Silva, 2012).<sup>4</sup>

Entre 1987 y 1988, la asamblea constituyente institucionalizó el trabajo de subcomisiones temáticas en las cuales las y los constituyentes dialogaban con representantes de la sociedad civil. La denominada “Bancada Femenina” —el grupo de mujeres elegidas para el Congreso Nacional en 1986— tuvo un papel protagónico en las discusiones sobre la situación de las mujeres, organizadas por el CNDM (Oliveira, 2012).

Estas congresistas y las militantes de la sociedad civil participaron incansablemente en las sesiones abiertas al público, presionando a los parlamentarios para que respetaran las demandas populares. Esta labor se conoció en Brasil como el lobby del labial (Supremo Tribunal Federal [STF], 2022). Sin embargo, sería un error considerar que la nueva carta magna desplazó la concepción de los grupos conservadores sobre el lugar de las mujeres en la sociedad brasileña, ya que muchas leyes re-

<sup>3</sup> El CNDM fue creado por el Ministerio de Justicia en Brasil en 1985 para defender los intereses de las mujeres (Oliveira, 2017). Su articulación previa a la nueva constitución muestra cómo los movimientos feministas de clase media y populares lograron elevar las desigualdades enfrentadas por las mujeres al debate público incluso antes del final oficial de la dictadura (Farah, 2004).

<sup>4</sup> En total, 487 diputadas/os y 49 senadoras/es fueron elegidos por voto directo en 1986; pero 23 parlamentarios del anterior Congreso, designado por los militares, permanecieron (Silva, 2012).

forzaron prejuicios y estereotipos de género (Kalil, 2020).

La asamblea no incorporó varios temas discutidos a la Constitución, como la interrupción voluntaria del embarazo y el respeto a las distintas orientaciones sexuales (Oliveira, 2012). Fueron las legislaciones estaduais las que posteriormente buscaron dar respuesta a los problemas de la diversidad sexo-genérica (CFEMEA, 2006). Pese a ello, muchas demandas de la “Carta de la Mujer Brasileña a los Constituyentes” fueron contempladas en el documento final:

Aproximadamente 80% de estas propuestas fueron incorporadas al texto constitucional, garantizando a las mujeres diversos derechos fundamentales, como la licencia de maternidad de 120 días, la protección del mercado laboral y la prohibición de diferencias salariales, de ejercicio de funciones y de criterios de admisión. La Constitución también estableció nuevas obligaciones del Estado brasileño en implementar políticas públicas orientadas a la salvaguardia de las mujeres en la sociedad. (STF, 2022: s.p.)

La Constitución de 1988 estableció por primera vez en Brasil la igualdad de derechos y deberes entre mujeres y hombres. A partir de entonces, ambos adquirieron igualdad jurídica en las sociedades conjugales, lo que eliminó la figura del varón como jefe único de la familia (CFEMEA, 2006). La nueva carta redujo los plazos para solicitar el divorcio y determinó que los crímenes con atrocidad —aquellos que violan la dignidad humana— no serían afianzables, categoría que incluyó la violación tras la Ley 8.072 de 1990. Se estableció, además, el deber del Estado de intervenir en las problemáticas de violencia en las familias (CFEMEA, 2006). La planificación familiar fue establecida.

La Constitución también definió la planificación familiar como una decisión de la pareja —no solo del hombre— y estableció al Estado como garante de los recursos educativos necesarios para garantizar este derecho. La educación se configuró como un deber estatal fundamental desde el primer hasta el octavo año básico, con oferta pública y gratuita. Asimismo, el Estado asumió la obligación de proporcionar cupos en jardines

infantiles para niños y niñas de cero a seis años (CFEMEA, 2006).

En el ámbito laboral, se protegió el acceso femenino al mercado mediante incentivos fiscales a las empresas y se prohibieron los criterios de contratación basados en sexo, color de piel, edad o estado civil. Finalmente, la Constitución demarcó los derechos de grupos vulnerables como niños/as, adolescentes, personas mayores y personas con discapacidad. Reconoció la deuda histórica de Brasil con las poblaciones afrodescendientes, indígenas y mestizas, y tipificó el racismo como un delito sujeto a prisión (CFEMEA, 2006). El siguiente apartado analiza cómo el país adhirió a instrumentos internacionales de derechos humanos durante la década de 1990.

### 3. Género y neoliberalismo (1988-2002)

Según Ortner, 2015, el término neoliberalismo se utiliza actualmente para referirse a cómo el capitalismo tardío radicalizó sus características más extremas y acentuó las desigualdades más visibles. Este modelo se gestó en Estados Unidos entre 1940 y 1970, pero solo se volvió hegemónico a escala global a partir de la década de 1980.

Ortner, 2015 identifica dos grandes giros característicos. El primero alteró la relación entre capital y trabajo: la “tregua” que existía entre estos elementos en el periodo previo del capitalismo llegó a su fin. En el neoliberalismo, “el trabajo se ha vuelto desechable y reemplazable” (p. 127). El segundo giro modificó la relación entre los gobiernos y la economía, transitando de una teoría keynesiana a una postkeynesiana que preconiza la no intervención estatal en la regulación económica y el desmantelamiento de los programas sociales de bienestar.

La década de 1990 en Brasil se caracterizó por la descentralización de las acciones estatales, la democratización, la ampliación de derechos y la búsqueda de la internalización del país en el mercado global (Kalil, 2020; Rosenberg, 2001; Viana y Cavaleiro, 2011). Un hito relevante fue la creación del Sistema Único de Saúde (SUS) en 1990, un servicio universal, público y gratuito. En

este marco, se establecieron medidas nacionales para la prevención del cáncer mamario y uterino y para reducir la mortalidad materna (Machado y Penna, 2022).

También se iniciaron políticas para atender las necesidades específicas de la población homosexual, particularmente afectada por el Síndrome de la Inmunodeficiencia Adquirida (SIDA) (Vianna y Cavaleiro, 2011). Sin embargo, los noventa también marcaron la implementación del neoliberalismo en Brasil, con recortes presupuestarios en salud, educación y previsión social (Farah, 2004; Kalil, 2020). Durante los dos gobiernos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), estos recortes fueron significativos y llevaron al colapso a varios servicios públicos (Vianna y Unbehaum, 2004).

Así, la década se caracterizó por una contradicción fundamental entre la defensa de la ampliación de derechos y la perspectiva de restringir el rol del Estado en las políticas públicas sociales (Vianna y Unbehaum, 2004: 78).

Desde la década de 1980, el Estado brasileño enfrentó presiones de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y del Banco Mundial para abordar las desigualdades y la violencia de género (Alves y Rossi, 2020; Rosemberg, 2001). Paralelamente, los movimientos de mujeres intensificaron sus demandas hacia los gobiernos locales, buscando la inclusión del *enfoque de género* en las políticas estatales y municipales (Farah, 2004).

Los debates sobre género se expandieron tras la firma de la “Declaración sobre la Eliminación de la Violencia Contra la Mujer” de la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1993. Este documento comprometió a los Estados firmantes a aplicar universalmente a las mujeres los derechos relativos a “la igualdad, seguridad, libertad, integridad y dignidad” (ONU, 1993: 1). Brasil incorporó estas definiciones con mayor vigor a partir de 1994, al adherir a la “Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer” —conocida como Convención de Belém do Pará— (ONU, 1994).

La Conferencia Mundial sobre las Mujeres de Beijing en 1995 reforzó la idea de que las políticas sociales dirigidas a las mujeres impulsan el desar-

rollo de los países (Farah, 2004). Ese mismo año, un informe del Banco Mundial (1995) ejerció una influencia notable al argumentar que la forma más efectiva de reducir la pobreza y maximizar el gasto público era focalizar las acciones estatales en la población más vulnerable —en el caso brasileño, las mujeres pobres, especialmente negras, indígenas y mestizas—. Sobre ellas deberían recaer las políticas “de educación, salud, servicios de extensión rural, infraestructura rural y urbana, y en áreas como seguridad y generación de empleo e ingresos” (Farah, 2004: 55).

Como resultado, entre 1990 y 2000, Brasil suscribió diversos acuerdos internacionales para la igualdad de género, orientados a contener la violencia y a promover la educación femenina (Alves y Rossi, 2020; Rosemberg, 2001). Estos instrumentos exigieron cambios legislativos nacionales. Un ejemplo fue la Ley 9.520 de 1997, que derogó la normativa de 1941 que prohibía a las mujeres casadas presentar denuncias sin la autorización de sus maridos. La Ley 10.455 de 2002 modificó la legislación anterior para establecer el alejamiento del agresor del hogar como medida de protección. Ese mismo año, Brasil firmó el “Protocolo Facultativo a la Convención de la Mujer” y lo ratificó mediante el Decreto 4.316 de 2002, comprometiéndose a establecer una institucionalidad para recibir denuncias de violencia (CFEMEA, 2006).

En el ámbito educativo, el informe *La Educación encierra un tesoro*, coordinado por Jacques Delors (1996) para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), adquirió especial relevancia. El documento identificó tres grandes desafíos para el siglo XXI:

- 1) el ingreso de todos los países en el campo de la ciencia y la tecnología; 2) la adaptación de las diversas culturas y la modernización de las mentalidades a la sociedad de la información; 3) la convivencia democrática, entendida como vida en comunidad. Los principios que regían el documento eran: aprender a conocer, a hacer; a ser y a vivir juntos. (Vianna y Cavaleiro, 2011: 32)

Como signatario de la “Conferencia Mundial sobre Educación para Todos” (1990) y la “Declaración de Dakar” (2000). La primera instituía que la ed-

ucación es un derecho humano para todas las personas independiente de su sexo, edad, o localización geográfica (UNICEF, 1990). La segunda establecía que debería ser equitativa, con acceso disponible a todas las personas, y promover la eliminación de estereotipos y prejuicios (UNESCO, 2001). Asimismo, preconizaba “eliminar disparidades de género en la educación primaria y secundaria hasta 2005 y alcanzar la igualdad de género en la educación hasta 2015” (UNESCO, 2001: 9). Como signatario de dichos acuerdos, Brasil se comprometió a priorizar la educación femenina como estrategia de desarrollo nacional (Rosemberg, 2001). Según Alves y Rossi (2020), estas acciones funcionaron como un mecanismo para proyectar una imagen internacional de Brasil como país democrático e igualitario tras décadas de autoritarismo, adhiriendo al discurso global que situaba a la educación como vía para superar la pobreza.

El Estado brasileño también incorporó demandas de los movimientos feministas mediante un acuerdo entre el Ministerio de Educación (MEC) y el Ministerio de Justicia en 1996. Este pacto buscó incluir educación sexual en los currículos de enseñanza básica, eliminar la discriminación contra las mujeres en los libros didácticos y promover contenidos para la igualdad de género en la programación de la “TV Escuela” (red televisiva pública nacional) y ampliar la educación infantil garantizada por el Estado para que las mujeres pudiesen trabajar remuneradamente (Rosemberg, 2001). En la práctica, las medidas se focalizaron en la ampliación de la oferta de cupos de educación básica, en mejorar su calidad y en retener estudiantes (Rosemberg, 2001).

La Ley 9.394 de 1996 —Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional— estableció que el sistema educativo debe garantizar igualdad de condiciones para el acceso y valorar la labor docente. Bajo la influencia de las directrices internacionales, esta ley instituyó la equidad como principio central y integró la educación infantil al Plan Nacional de Educación, respondiendo así a demandas históricas de los movimientos de mujeres (Vianna y Unbehaum, 2004).

Sin embargo, el Plan Nacional de Educación (PNE) demoró varios años en ratificarse (Vianna y Unbehaum, 2004). Bajo la responsabilidad del gobierno federal y los gobiernos estatales y municipales, distintos actores reelaboraron el PNE en múltiples ocasiones. La sociedad civil presentó una primera versión durante el Segundo Congreso Nacional de Educación (II CONED) de 1997, que se convirtió en Proyecto de Ley en 1998, pero el Gobierno Federal lo desestimó (Vianna y Unbehaum, 2004).

Posteriormente, el Ministerio de Educación presentó una nueva propuesta a la Cámara Federal, que se aprobó como Ley 10.172 en 2001. Este PNE determinó que las inversiones estatales debían enfatizar la educación fundamental —en ese entonces, de primero a octavo año— sin desarrollar propuestas sustanciales para otros niveles formativos (Vianna y Unbehaum, 2004). Esta decisión precarizó la educación infantil y media.

Además, el PNE aprobado omitió toda mención a las diversidades sexo-genéricas y socioculturales, temas que sí estaban presentes en la propuesta original de la sociedad civil (Vianna y Unbehaum, 2004). La única referencia al género en la educación superior apareció en el apartado de objetivos, estableciendo la inclusión de esta temática en la formación docente (Montané y Carvalho, 2012).

Durante este período, la medición de las desigualdades de género en educación se reducía a la proporción de mujeres en cada etapa formativa. Al alcanzarse números paritarios, se alegaba que Brasil no presentaba desigualdades educativas de género ni requería correcciones en esta materia (Montané y Carvalho, 2012). Aun así, la PNE de 2001 abrió camino para las acciones afirmativas en la educación superior, estimando como meta:

Crear políticas que faciliten a las minorías, víctimas de discriminación, el acceso a la educación superior, a través de programas de compensación de deficiencias en su formación escolar previa, permitiéndoles, de esta manera, competir en igualdad de condiciones en los procesos de selección y admisión a este nivel educativo. (Ley 10.172/2001, ítem 4.3.19)

También destaca la publicación de los Parámetros Curriculares para la Enseñanza Fundamental por el entonces Ministerio de Educación y Deporte (MEC, 1997). Este documento estableció que la educación escolar debe preparar a niños, niñas y adolescentes para oponerse a cualquier forma de discriminación, ya sea por sexo, origen étnico-racial, clase social, discapacidad u otros factores. Este fue el documento de mayor avance en ese periodo en términos de política educacional con enfoque de género:

Fue en el tema de Orientación Sexual donde el género cobró entonces gran relevancia. Como objetivo declarado, se busca “combatir relaciones autoritarias, cuestionar la rigidez de los patrones de conducta establecidos para hombres y mujeres y señalar su transformación”, fomentando, en las relaciones escolares, la “diversidad de comportamiento de hombres y mujeres”, la “relatividad de las concepciones tradicionalmente asociadas a lo masculino y lo femenino”, el “respeto por el otro sexo” y por las “diversas expresiones de lo femenino y lo masculino” (MEC, 1997, pp. 144-146). En estas detalladas referencias existe el compromiso con una formación orientada a la promoción de relaciones interpersonales dotadas de significados no discriminatorios, privilegiándose la articulación del contenido del bloque concerniente al género “con las áreas de Historia, Educación Física y las situaciones de convivencia escolar” (Brasil, 1997, p. 145). (Vianna y Unbehaum, 2006: 417-418)

Sin embargo, el tratamiento del género se limitó al apartado de Orientación Sexual, vinculándolo principalmente a temas de salud y educación preventiva para enfermedades de transmisión sexual (Vianna y Cavaleiro, 2011; Vianna y Unbehaum, 2006). Este enfoque no asumió el tema de forma transversal, y la sexualidad tampoco recibió un abordaje explícito en el currículo (Leão y Ribeiro, 2012). Además, la implementación de estos parámetros enfrentó dificultades debido a la falta de recursos, agravada por los significativos recortes presupuestarios en educación (Vianna y Unbehaum, 2006).

Cuando se aplicó la política mediante el programa “Parámetros Curriculares Nacionales en Acción” —destinado a la formación docente—, el género quedó excluido de los documentos

de apoyo al profesorado (Vianna y Unbehaum, 2006). En este sentido, Vianna y Unbehaum, 2004 señalaron que las diversas reformas educativas de la década de 1990 reprodujeron las contradicciones sociales más amplias del periodo. Por un lado, se perseguía el acceso universal a la educación garantizado constitucionalmente; por otro, se priorizaba la formación de estudiantes para el mercado laboral bajo una lógica neoliberal y dentro de crecientes restricciones presupuestarias.

#### 4. La marea rosa (2003-2016)

Durante este periodo, Brasil y varios países sudamericanos experimentaron lo que se conoció como el *giro a la izquierda* o *marea rosa latinoamericana* (Kalil, 2020; Silva, 2015). El Partido de los Trabajadores (PT) gobernó Brasil a través de cuatro mandatos: dos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) y dos de Dilma Rousseff (2011-2016). El segundo mandato de Rousseff concluyó anticipadamente tras un proceso de *impeachment* en 2016, siendo sucedida por el vicepresidente Michel Temer hasta 2018.

Entre las décadas de 1980 y 1990, los movimientos de mujeres en Brasil fortalecieron sus agendas y expandieron su influencia a través de partidos de izquierda y centroizquierda, sindicatos y organizaciones de la sociedad civil (Furlin, 2020). Para la primera década del siglo XXI, estos movimientos se habían consolidado como grupos de presión clave. En respuesta a sus demandas, los gobiernos del PT avanzaron en la aplicación transversal del principio de igualdad de género en las políticas públicas, ampliando especialmente los programas dirigidos a mujeres en situación de pobreza (Oliveira, 2017).

Un hito fundamental fue la creación de la Secretaría Especial de Políticas Públicas para las Mujeres (SPM) en 2003 mediante el Decreto 4.625. Este organismo asesoró directamente a la Presidencia de la República en el cumplimiento de los compromisos adquiridos en la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer de Beijing (1995), marcando un avance crucial en la institucionalización de la perspectiva de género (Farah et al., 2018). A

través de la SPM, se estableció la Política Nacional para las Mujeres, que diseñó planes cuatrienales estratégicos para promover la igualdad y equidad de género a nivel nacional.

El primer Plan Nacional de Políticas para Mujeres (PNPM) se promulgó en 2004 (*Secretaría Especial de Políticas para as Mulheres [SPM], 2004*), seguido por dos versiones posteriores (*Brasil, 2008; Brasil, 2013*). Estos planes surgieron del debate público entre el Estado y la sociedad civil en las Conferencias Nacionales de los Derechos de las Mujeres, realizadas en 2004, 2007 y 2011. Según *Oliveira, 2017*, el tercer PNPM (2011-2015) propuso 175 acciones orientadas a promover la igualdad de género en diversos ámbitos:

[...] autonomía de las mujeres en todas las dimensiones de la vida; búsqueda de la igualdad efectiva entre mujeres y hombres; respeto a la diversidad y combate a todas las formas de discriminación; carácter laico del Estado; universalidad de los servicios y beneficios ofrecidos por el Estado; participación activa de las mujeres en todas las fases de las políticas públicas; transversalidad como principio orientador de todas las políticas públicas. (*Oliveira, 2017: 50*)

Quisiéramos subrayar este último elemento mencionado por *Oliveira, 2017*: la *transversalidad*. Esta directriz implica asumir que la perspectiva de género debe aplicarse de forma intersectorial, como un marco comprehensivo para todas las políticas del Estado brasileño. En consecuencia, no se trata de aislar las cuestiones de género en un organismo específico, sino de implementar esta perspectiva en cada acción gubernamental, independientemente de su ámbito. La transversalidad se describe en estos términos en el texto del Plan Nacional de Políticas para Mujeres (PNPM) 2011-2015.

En 2009, se promulgó el Tercer Plan Nacional de Derechos Humanos (PNDH-3) mediante el Decreto 7.037. Este instrumento identificó a las mujeres, personas negras, indígenas, mestizas y diversas en su identidad sexo-genérica como beneficiarias centrales de las medidas en salud, renta y educación. Además, estableció garantías para el acceso y participación de las mujeres en la vida política, con estímulos concretos a las can-

didaturas femeninas. En 2015, Brasil suscribió la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible de la ONU, asumiendo 17 objetivos estratégicos —el quinto dedicado a la igualdad de género— (*ONU, 2015*).

El enfoque de género se reflejó en diversos ámbitos de las políticas públicas. Entre 2003 y 2016, el principal programa redistributivo federal —Bolsa Familia, creado en 2004— realizó transferencias directas de recursos a mujeres de bajos ingresos con hijas e hijos. La medida tomó explícitamente a las mujeres como interlocutoras principales del Estado, reconociendo que los hogares más pobres en Brasil tenían jefatura femenina monoparental (*Mariano y Carloto, 2009*). El programa buscó eliminar la pobreza, reforzar el acceso a servicios públicos de salud, educación y asistencia social, estimular la emancipación de las familias vulnerables y promover la intersectorialidad de las políticas (*Bartholo et al., 2019*), impactando positivamente en las trayectorias de mujeres negras y mestizas en situación de pobreza extrema (*Mariano y Carloto, 2009*).

No obstante, el programa, las jefas de familia asumían varios compromisos de cuidado frente al Estado para recibir el beneficio monetario: que los hijos/as estuvieran matriculados y cursando la educación básica, que estuvieran atendidos periódicamente por la red pública de salud; asimismo, el núcleo familiar debía recibir periódicamente a las trabajadoras sociales estatales que acompañaban las condiciones de crecimiento de las y los menores. El programa reforzó un imaginario de feminización de los roles de cuidado en las familias, condicionando el apoyo estatal a la participación de las mujeres en actividades socioeducativas que, para muchas, redundaban en una sobrecarga (*Mariano y Carloto, 2009*). También era problemática en esta política la yuxtaposición naturalizada entre las mujeres y la maternidad (*Mariano y Carloto, 2009*). Empero, diversos estudios demuestran que las receptoras de esta política empezaron a comprenderse como sujetos de derecho, dotadas de voz frente al Estado:

Básicamente, el beneficio, que muchas veces es la mayor o única fuente de ingreso regular, propor-

ciona a las mujeres cierta seguridad financiera y la percepción de que son dueñas de una renta, permitiéndoles hacer elecciones de consumo no subordinadas a los deseos de la pareja. Está presente en la mayor parte de los estudios la identificación de que esta seguridad de ingreso genera sentimientos de respeto propio o ampliaciones de expectativas para la vida futura que propician, incluso, cuestionamientos sobre la autoridad masculina tradicional y la perspectiva de liberarse de relaciones conyugales indeseadas. (Bartholo et al., 2019: 22)

En el ámbito de la salud, las mujeres constituyeron desde los años noventa el grupo destinatario central de los programas de acompañamiento materno. Profesionales de la salud, académicas de ciencias sociales y usuarias del SUS denunciaron activamente el carácter reduccionista de una atención centrada exclusivamente en la maternidad y el puerperio. Como respuesta a estas demandas, se creó en 2004 la Política Nacional de Atención Integral a la Salud de la Mujer (PNAISM) (Ministério da Saúde do Brasil, 2004a).

Este instrumento se enfocó en los derechos reproductivos femeninos, la prevención de enfermedades de transmisión sexual y la detección de la violencia de género (Machado y Penna, 2022). Bajo los principios de equidad, integralidad y universalidad, enfatizó la necesidad de atender a las mujeres considerando la intersección entre su condición de género, situación socioeconómica y experiencias de discriminación étnico-racial (Ministério da Saúde do Brasil, 2004a). La política también estableció la participación de organizaciones de la sociedad civil —especialmente aquellas compuestas por mujeres— en la creación, ejecución y evaluación de las acciones.

Sin embargo, la implementación de estas directrices enfrentó importantes dificultades, generando contradicciones entre los marcos normativos y las prácticas cotidianas (Machado y Penna, 2022). Por ejemplo, se documentaron resistencias entre profesionales de la salud hacia el parto humanizado (CFEMEA, 2006) y en la aplicación de la perspectiva de género para abordar problemas sanitarios específicos de mujeres y diversidades sexo-genéricas (Machado y Penna, 2022).

Respecto a la violencia de género, la Ley 10.714 de 2003 estableció una línea telefónica nacional para denuncias. Ese mismo año, la Ley 10.778 hizo obligatoria la notificación de casos por parte de agentes de salud públicos y privados. En 2004, una reforma del Código Penal mediante la Ley 10.886 permitió tipificar la violencia doméstica. El avance más significativo llegó con la Ley 11.340 de 2006 —conocida como Ley Maria da Penha— que definió la violencia contra las mujeres como “cualquier acción u omisión basada en el género que cause muerte, lesión, sufrimiento físico, sexual o psicológico y daño moral o patrimonial” (Art. 5º).

Esta ley instauró la atención prioritaria en salud pública brasileña a las mujeres víctimas de violencia (Art. 9º). Determinó, asimismo, que era responsabilidad de los gobiernos de los estados crear Comisarías Especializadas de Atención a la Mujer y Unidades Investigativas de Femicidios (Art. 12) y ordenó la creación de Juzgados Especializados en Violencia Doméstica y Familiar contra la Mujer (Art. 14). Con este marco legal, Brasil incorporó “un nuevo paradigma al reconocer la violencia contra la mujer como una violación a los derechos humanos y no como un crimen privado de menor gravedad” (CEPAL, 2014: 12). La Ley posibilitó un aumento de 150 % en las denuncias por violencia de género entre 2006 y 2011 (CEPAL, 2014). En 2007, se lanzó el Pacto Nacional para el Enfrentamiento de la Violencia Contra las Mujeres, que articuló acciones multisectoriales para garantizar la aplicabilidad de la ley. Este pacto se reformuló en 2013 mediante el programa “Mujer: Vivir sin Violencia”, que buscó integrar y fortalecer los servicios especializados en salud, justicia, seguridad pública y asistencia social (Brasil, 2015: 11).<sup>5</sup>

<sup>5</sup> Otras normativas importantes fueron la Ley 12.015 (de 2009), que aumentó la pena de cárcel para violadores y la Ley 13.104 (de 2015), que elevó el femicidio a crimen atroz, definiéndolo como el homicidio “contra la mujer por razones de la condición de sexo femenino” (Art. 121, VI).

#### 4.1. Educación básica

Los derechos de la diversidad sexo-genérica en la educación se plantearon en Brasil desde los años noventa, pero fue en el siglo actual cuando esta perspectiva ingresó efectivamente en las políticas públicas nacionales del ámbito educativo (Vianna y Cavaleiro, 2011). La creación de la Secretaría Especial de Políticas Públicas para las Mujeres (SPM) en 2003 y la elaboración del primer Plan Nacional de Políticas para las Mujeres (PNPM) resultaron cruciales para este avance (Grossi et al., 2016). El documento estableció el mandato federal de promover la igualdad de género en las políticas educativas mediante medidas dirigidas a mujeres y diversidades, con enfoque en las relaciones de género.

El plan expresó la necesidad de “ampliar y mejorar la calidad de la atención educativa, incluyendo la valorización profesional” (Secretaría Especial de Políticas para as Mulheres [SPM], 2004: 53), considerando específicamente que las mujeres constituían —y aún constituyen— la mayoría del profesorado en los niveles infantil, primario y secundario. También instauró el objetivo de “aumentar las tasas de matrícula femenina en todos los niveles y modalidades de enseñanza y promover acciones afirmativas para grupos específicos” (Secretaría Especial de Políticas para as Mulheres [SPM], 2004: 53). Entre sus metas figuraron la ampliación de la red de jardines infantiles, el desarrollo de “estrategias de alfabetización de mujeres mayores” y la atención a “las demandas educativas de las mujeres indígenas, ampliando la escolarización, mejorando la calidad y consolidando la educación bilingüe y multicultural” (Secretaría Especial de Políticas para as Mulheres [SPM], 2004: 53).

El Segundo Plan Nacional de Políticas para las Mujeres (PNPM-II) de 2008 profundizó esta perspectiva con un capítulo completo dedicado a la educación inclusiva, no sexista, no racista, no homofóbica y no lesbofóbica. Este plan definió el cambio cultural hacia el enfoque de género como una meta educacional nacional y estableció la necesidad de formar al profesorado en materia de inclusión (Brasil, 2008). El documento

preconizó que estas acciones se desarrollaran de forma transversal e intersectorial, coordinándose con otras iniciativas federales.

En 2004, el Ministerio de Salud lanzó el programa *Brasil Sin Homofobia*, con el objetivo de “promover la ciudadanía de gays, lesbianas, travestis, transgéneros y bisexuales, a partir de la equiparación de derechos y del combate a la violencia y a la discriminación homofóbicas” (Ministério da Saúde do Brasil, 2004b: 11). Esta iniciativa estableció que el sistema educativo público debía asegurar el “respeto al ciudadano y a la no discriminación por orientación sexual” (Ministério da Saúde do Brasil, 2004b: 22), lo que implicaba revisar los materiales didácticos y crear una subcomisión de derechos humanos en el Ministerio de Educación. El programa también propuso medidas específicas para mujeres lesbianas víctimas de violencia en las Comisarías Especializadas de la Mujer y Centros de Referencia y preconizó “garantizar la construcción de la transversalidad de género en las políticas gubernamentales, incluyendo la orientación sexual” (Ministério da Saúde do Brasil, 2004b: 25).

Ese mismo año, se creó la Secretaría de Educación Continuada, Alfabetización y Diversidad (SECAD) dentro del Ministerio de Educación (Vianna y Cavaleiro, 2011). La SECAD asumió como destinatarios prioritarios de las políticas educativas a grupos históricamente invisibilizados, integrando programas de otros ministerios y secretarías, como el PNPM y *Brasil Sin Homofobia* (Vianna y Cavaleiro, 2011).

El Plan Nacional de Educación (PNE) 2014-2024, establecido por la Ley 13.005 de 2014, representó un avance significativo en materia de género. Este instrumento se elaboró a partir de la Conferencia Nacional de Educación con activa participación de la sociedad civil (Grossi et al., 2016). Sus directrices establecieron la superación de las desigualdades educativas, el combate a toda forma de discriminación y la promoción de los derechos humanos y la diversidad en el ámbito educativo.<sup>6</sup>

<sup>6</sup> El plan solo fue aprobado por el Congreso en 2014, siendo implementado desde este año hasta 2024.

El proyecto original propuso alcanzar la universalización de la educación para jóvenes de 15 a 17 años hasta 2016, haciendo especial hincapié en la prevención de la deserción escolar causada por discriminación de género, racial o por orientación sexual. Asimismo, abordó explícitamente la problemática de la violencia contra la mujer como factor determinante en la interrupción de trayectorias educativas.

En 2015, el Consejo Nacional de Combate a la Discriminación y Promoción de los Derechos de Lesbianas, Gays, Travestis y Transexuales (CNCD/LGBT) desarrolló parámetros específicos para garantizar el acceso y la permanencia de personas trans y travestis en el sistema educativo. Estas directrices buscaron crear condiciones efectivas de inclusión educativa para las poblaciones históricamente más vulnerabilizadas.<sup>7</sup>

No obstante, esta multiplicidad de organismos, leyes y políticas educativas con perspectiva de género creadas entre 2003 y 2016 no logró destituir las trabas institucionales para implementar las medidas efectivamente en este ámbito (Mello et al., 2012).

#### 4.2. Educación superior e investigación

Durante este periodo, se destacaron tres medidas para facilitar el acceso de jóvenes en situación de pobreza a la educación superior. El Programa Universidad para Todos (PROUNI), creado en 2004, otorgó becas a estudiantes de bajos ingresos provenientes de escuelas públicas, ofreciendo exenciones tributarias a las universidades privadas participantes (Carvalho, 2006). El Programa de Financiamiento Estudiantil (FIES), reformulado durante el primer gobierno de Lula da Silva (2003-2006), amplió los plazos para el pago de los créditos educativos estatales (Saviani, 2007). Finalmente, el Programa de Apoyo a Planes de Restructuración y Expansión de las Universidades Federales (REUNI) de 2007 buscó expandir las

plazas en las universidades públicas (Montané y Carvalho, 2012).

Paralelamente, el Plan Nacional de Educación (PNE) 2014-2024 estableció como meta ampliar el acceso y la permanencia en la educación superior, incrementando la proporción de grupos con desventajas históricas —por criterios de género, nivel socioeconómico u origen étnico-racial— en los programas de pregrado (Montané y Carvalho, 2012). La Ley 12.711 de 2012, conocida como “Ley de Cuotas”, creó un sistema de reserva de vacantes en la educación superior para personas autoidentificadas como negras, mestizas e indígenas (Fernandes, 2022). Esta política produjo un aumento significativo en las matrículas de estos grupos; por ejemplo, las mujeres negras incrementaron su presencia del 19,4 % al 26,3 % del estudiantado universitario entre 2010 y 2019, mientras los hombres negros pasaron del 13,8 % al 19,6 % en el mismo periodo (Fernandes, 2022).

Cabe observar que, aunque las mujeres constituyen la mayoría del estudiantado de educación superior en Brasil desde los años noventa, esto no se tradujo en una equidad de género efectiva (Montané y Carvalho, 2012). El perfil predominante de las estudiantes que acceden a la universidad sigue restringido —mayoritariamente se autodefinen como “blancas”, residen en áreas urbanas y provienen de familias de clase media o media-alta—. Además, su matrícula se concentra en áreas de conocimiento menos prestigiadas y con menores remuneraciones (Montané y Carvalho, 2012).

Para abordar estas disparidades, se lanzó en 2005 el Programa Mujer y Ciencia, que articuló al Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (CNPq), la Secretaría Especial de Políticas para las Mujeres (SPM), el Ministerio de Educación (MEC) y el Ministerio de Ciencia y Tecnología (MCT) (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico [CNPq], 2021a). Esta iniciativa buscó valorizar los estudios de género y feministas en la educación básica y superior, mediante concursos como el “Premio Construyendo la Igualdad de Género” para estudiantes de pregrado y profesionales (Brasil, 2008). En

<sup>7</sup> Creado por medida provisional en 2001, al órgano le fueron atribuidas nuevas competencias y funciones en 2010, dándole poderes de acción para la promoción de políticas públicas para la comunidad LGBT (Brasil, 2010b).

2008, el programa se expandió con el apoyo de la Coordinación de Perfeccionamiento del Personal de Educación Superior (CAPES).

En el ámbito de la investigación, el programa fomentó la producción científica en estudios de género y promovió la participación académica femenina (CNPq, 2021c). La acción surgió de un grupo de trabajo interministerial, organizado por la SPM con la misión de realizar seminarios nacionales sobre género en las universidades (CNPq, 2021c). Entre sus estrategias para estimular las carreras académicas de mujeres en investigación y docencia superior, destacó la convocatoria bianual de fondos públicos para proyectos con perspectiva de género. Hasta 2012, se realizaron tres de estas convocatorias (CNPq, 2021c).

La segunda iniciativa consistió en el encuentro nacional “Pensando Género y Ciencias”, organizado por la Secretaría Especial de Políticas para las Mujeres (SPM) (CNPq, 2021c). Este evento se realizó en 2006 y 2009, reuniendo trabajos de grupos de investigación universitarios y de organizaciones de la sociedad civil. Las obras presentadas se publicaron posteriormente en libros (Brasil, 2006; Brasil, 2010a).

La tercera acción fue el “Proyecto Pioneras de la Ciencia”, una plataforma en línea que difundía las trayectorias de mujeres científicas de diversas áreas para visibilizar sus contribuciones (CNPq, 2021b). La primera edición, publicada en 2013, incluyó un libro de las académicas Hildete Pereira de Melo y Ligia Rodrigues sobre investigadoras brasileñas que realizaron aportes significativos a la ciencia en las décadas de 1930 y 1940 (Melo y Rodrigues, 2006). Hasta su última edición en 2018, el proyecto había homenajeado a 89 científicas (CNPq, 2021b). Todas estas acciones del Programa Mujer y Ciencia se descontinuaron progresivamente en el periodo siguiente.

## 5. La era antigénero (2016-2022)

La destitución de Dilma Rousseff en 2016 inició una etapa regresiva en las políticas basadas en los derechos humanos (Cardoso et al., 2019; Junqueira, 2018; Kalil, 2020). Este periodo, controlado

por una derecha ultraconservadora, se caracterizó por:

Posiciones contrarias a la secularidad del Estado; favorables a la posesión de armas; antigénero; contra la diversidad de orientación sexual; contra la discusión de temas relacionados con la sexualidad en las escuelas; contra la expansión del acceso a la educación superior por parte de negros, pobres, indígenas o incluso graduados en la escuela pública; la defensa de la intervención militar, entre otros temas. (Kalil, 2020: 40)<sup>8</sup>

Estas posiciones comenzaron a consolidarse en torno a Jair Bolsonaro desde 2011, cuando el entonces diputado federal por Río de Janeiro criticó un proyecto de materiales didácticos sobre diversidad sexo-genérica, denominándolos despectivamente *kit gay* (Kalil, 2020). Estas críticas a la educación inclusiva se propagaron a nivel nacional desde 2004 a través del movimiento “Escuela Sin Partido”, liderado por el abogado Miguel Nagib (Alves y Rossi, 2020). Este movimiento se opuso a la aplicación del enfoque de género en la educación, argumentando que las escuelas se habían convertido en espacios de adoctrinamiento ideológico con fines políticos y partidistas.

En 2014, se presentó en Río de Janeiro un proyecto de ley del “Programa Escuela Sin Partido”, redactado por el fundador del movimiento y presentado por Flávio Bolsonaro, hijo del entonces diputado Jair Bolsonaro. Al año siguiente, se elevó al Congreso Nacional el Proyecto de Ley 867, que

<sup>8</sup> Históricamente en Brasil, el conservadurismo ha constituido la posición política mayoritaria de las élites —tanto rurales como urbanas— vinculadas a corrientes cristianas conservadoras. Esta postura se asocia con la defensa del autoritarismo en la gestión estatal (Borges y Matos, 2020) y mantiene una fuerte conexión con la estructura social esclavista del país, preservando su carácter racista y patriarcal. Lo que denominamos *ultraconservadurismo* representa una radicalización de esta postura, que se consolidó en Brasil durante la primera década del siglo XXI como parte de un proceso globalizado de crecimiento de la extrema derecha internacional (Borges y Matos, 2020). Según estos autores, este fenómeno constituye “una nueva etapa del proyecto neoliberal, con una conjugación de un proyecto ultraconservador, que busca naturalizar las devaluaciones, legitimar el neofascismo y repercutir, directamente, en nuestros extractos más básicos de la clase trabajadora, una vez que se consideran siempre prescindibles” (Borges y Matos, 2020: 80).

proponía incorporar este programa conservador en la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB), eliminando todas las referencias a la igualdad de género (Silva y Prestes, 2018). Tras generar intensas controversias sociales, el proyecto fue archivado en la Cámara de Diputados en 2018.

El proyecto “Escuela Sin Partido” establecía que la educación debía regirse por principios de neutralidad religiosa, política e ideológica, reforzando el derecho de las familias a educar moralmente a sus hijos según sus convicciones (Câmara dos Deputados, 2015). Prohibía explícitamente “en el aula, la práctica de adoctrinamiento político e ideológico, así como la difusión de contenidos o la realización de actividades que puedan estar en conflicto con las convicciones religiosas o morales de los padres o responsables de los estudiantes” (art. 3º). Estas disposiciones limitaban el ejercicio docente desde la educación infantil hasta la superior y habilitaban canales para denunciar a educadores y gestores.

Paralelamente, actores políticos y religiosos conservadores impulsaron un debate sobre la perspectiva de género en el Plan Nacional de Educación (PNE) 2014-2024. Desplegaron una campaña de temor en torno al concepto de *ideología de género*, acusando al profesorado de corromper moralmente a los y las estudiantes y alejarlos de la familia tradicional (Junqueira, 2018). Como resultado, se eliminaron las menciones a “género” y “orientación sexual” del texto final del PNE (Alves y Rossi, 2020).

En síntesis, el giro conservador equiparó el enfoque de género, los derechos de la diversidad sexo-genérica y la defensa de los derechos humanos con una supuesta *ideología política de izquierda* (Alves y Rossi, 2020). La educación se convirtió en el campo de la disputa alrededor de estos elementos:

El campo de la Educación está entre los que reciben atención prioritaria de estos movimientos, y parece ser donde han encontrado mayor facilidad para obstruir propuestas inclusivas, antidiscriminatorias, orientadas a valorar la laicidad, el pluralismo, a promover el reconocimiento de la diferencia y a garantizar el carácter público

y ciudadano de la formación escolar. Tales propuestas son ahora denunciadas como “amenaza a la libertad de expresión, creencia y consciencia” de las familias, cuyos valores morales y religiosos serían irreconciliables con las normativas sobre derechos humanos, impuestas por gobiernos y organismos internacionales. Las escuelas y docentes sintonizados con la “ideología de género” pretenderían usurpar de los padres el protagonismo en la educación moral y sexual de niños y adolescentes para instigarles la *propaganda gender* y adoctrinarlos conforme a creencias y valores de un sistema de “pensamiento único”, hermético, deliberadamente ambiguo, seductor, engañoso, dañino y manipulador de la naturaleza humana. Así, la defensa de la primacía de la familia en la educación moral de los hijos se hace acompañar de ataques a los currículos y a la libertad docente, en nombre del “derecho a una escuela no ideológica” o a una “escuela sin género”. (Junqueira, 2018: 453)

Con el inicio de la presidencia de Jair Bolsonaro (2019-2022), este proceso se intensificó vertiginosamente. El gobierno tachó de “acientíficos” los estudios de género y feministas (Cardoso et al., 2019) y discontinuó múltiples políticas con esta perspectiva (Sígolo et al., 2021). El Plan Nacional de Políticas para las Mujeres (PNPM) dejó de actualizarse (Oliveira, 2017), mientras la Secretaría de Políticas para las Mujeres (SPM) se debilitó y transfirió al Ministerio de la Mujer, Familia y Derechos Humanos. En el ámbito científico, se suspendieron todas las acciones de igualdad de género, excepto el concurso “Niñas en las Ciencias Exactas, Ingenierías y Computación” de 2018 (Sígolo et al., 2021). En 2021, se extinguió el Consejo Nacional de Lucha Contra la Discriminación y Promoción de Derechos de Personas LGBT mediante el Decreto 10.883.

El programa Bolsa Familia se discontinuó en 2021 durante la pandemia de COVID-19, generando amplia insatisfacción popular. Ese mismo año, el gobierno lo relanzó como Auxilio Brasil (Ley 14.284). Según Costa et al., 2023, el nuevo programa presentaba problemas de formulación, como la falta de mecanismos para evaluar sus alcances y corregir sus limitaciones. Las políticas públicas dirigidas a mujeres que persistieron en este periodo enfatizaron su rol materno desde una perspectiva tradicionalista, y se adaptaron o reformularon

las acciones vinculadas a la Ley Maria da Penha (Salvador y Silva, 2024). Las medidas contra la violencia de género se debilitaron y redujeron a cinco acciones dentro de un programa de recorte social (Salvador y Silva, 2024).

Pese a este contexto, algunas iniciativas académicas feministas lograron prosperar. Un ejemplo fue la campaña Maternidad en el Lattes, organizada en redes sociales por el movimiento *Parent in Science*. Esta iniciativa buscaba que la licencia por maternidad se computara como período de gracia en el sistema nacional de currículos académicos (Plataforma Lattes), extendiendo los plazos para cumplir las metas de productividad tras el embarazo (Carpes et al., 2022). Aunque inicialmente algunas universidades la adoptaron de forma discrecional, en abril de 2021 el Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (CNPq) la incorporó formalmente al sistema Lattes (CNPq, 2021a).<sup>9</sup>

En 2019, el Supremo Tribunal Federal (STF)—presionado por la sociedad civil y la Asociación Brasileña de Lesbianas, Gays, Bisexuales, Travestis, Transexuales e Intersexuales (ABGLT)—reconoció la omisión del Congreso Nacional frente a los crímenes cometidos contra este grupo poblacional (STF, 2019). Como respuesta, el STF determinó que las “conductas homofóbicas y transfóbicas, reales o presuntas, se encuadran en los delitos previstos en la Ley 7.716/2018” (STF, 2019), equiparándolas legalmente al racismo hasta que el legislativo aprobara una normativa específica.

No obstante, las acciones institucionales han resultado insuficientes. Una revisión sistemática de las medidas para la igualdad de género y los derechos de las diversidades sexo-genéricas en la educación superior brasileña del siglo XXI señala el carácter incipiente de estas iniciativas (Pereira et al., 2023). El estudio advierte que las estrategias existentes carecen de la madurez necesaria para abordar las problemáticas reales. Además, subraya que la emergencia de políticas con enfoque de

género requiere seguir promoviendo el debate sobre derechos humanos en el ámbito universitario.

## 6. Conclusiones

Este artículo recopiló las principales políticas públicas con enfoque de género en Brasil desde la Constitución de 1988, con especial énfasis en el ámbito educacional y científico. Recuperamos la lucha de los movimientos feministas para incluir a las mujeres como sujetos de derecho en la democracia brasileña. Evidenciamos cómo el reposicionamiento internacional de Brasil se construyó mediante la adhesión a tratados de derechos humanos desde los años noventa.

Durante la primera década del siglo XXI, los gobiernos progresistas establecieron la equidad de género como horizonte de las políticas públicas, buscando corregir el rezago histórico de los sectores pobres y de los grupos discriminados racial o étnicamente. Estos debates incorporaron progresivamente los derechos de las diversidades sexo-genéricas, materializándose en numerosas normativas, programas y proyectos nacionales. Sin embargo, el avance ultraconservador desde 2016 congeló muchas de estas medidas, cancelando la aplicación nacional de la perspectiva de género bajo el argumento de ser “ideológica” y “acientífica”.

En 2023, la centroizquierda retornó al poder con la tercera presidencia de Luiz Inácio Lula da Silva, reiniciando varias políticas suspendidas. El programa Bolsa Familia se relanzó en marzo de 2023 (Ley 14.601). Ese mismo año, se promulgaron la Ley 14.550 para fortalecer la protección de víctimas de violencia de género, la Ley 14.542 que establece prioridad de atención en el Sistema Nacional de Empleo para mujeres violentadas, y la Ley 14.611 que consagra la igualdad salarial obligatoria. A su vez, la Ley 14.925 de 2024 amplió los plazos para conclusión de estudios de pregrado, posgrado e investigaciones financiadas por el Estado en casos de maternidad o paternidad.

No obstante, esta recuperación de la agenda de equidad de género debe analizarse con cautela. Más allá de los avances normativos, persisten

<sup>9</sup> Movimiento brasileño que discute las experiencias de paternidad y maternidad en la academia. Se inició en 2016 y es comandado por la investigadora Fernanda Staniscuaski (Universidad Federal del Río Grande do Sul).

problemas estructurales de implementación, ya sea por demoras administrativas, falta de inversión o resistencias institucionales (Machado y Penna, 2022; Vianna y Unbehaum, 2004). Nuestra revisión sistemática demostró que la equidad de género se constituye solo parcialmente como valor de Estado en Brasil: aunque la igualdad entre hombres y mujeres está consagrada constitucionalmente, su cumplimiento depende de las voluntades políticas de los gobiernos de turno, que pueden suspender políticas, desinvertir recursos y reorientar las acciones en marcha.

Este texto aporta una contribución original al ofrecer una sistematización historizada de los avances y retrocesos en las políticas públicas con perspectiva de género en la educación y ciencia brasileñas. La sistematización de la información disponible representa por sí misma un aporte valioso. Como viene alertando la UNESCO (2001) desde hace casi un cuarto de siglo, la principal limitación que enfrentan las políticas públicas en estas materias —especialmente en América Latina— es precisamente la carencia de diagnósticos que proporcionen una visión panorámica del fenómeno y sus transformaciones temporales. Estas constituyen dos contribuciones concretas de este trabajo que pueden servir como base para formular diagnósticos más precisos y evaluar qué acciones han demostrado efectividad y cuáles requieren reformulación.

Del análisis se desprenden recomendaciones concretas. La primera apunta a la necesidad de generar sistemas estadísticos que midan las desigualdades y violencias de género en los ámbitos educativos y científicos de Brasil de forma sistemática, estandarizada y periódica. Resulta crucial disponer de datos oficiales y instrumentos confiables que permitan comparar realidades entre los distintos estados brasileños. Sin esta base empírica, difícilmente se podrá comprender qué políticas se necesitan y evaluar el impacto de las implementadas.

Por otra parte, Brasil atraviesa un periodo de reintegración de las medidas de equidad de género en la agenda estatal. En este contexto, es fundamental construir consensos políticos de

amplio espectro que garanticen la continuidad de estas políticas más allá de los signos políticos de los gobiernos de turno.

En síntesis, el desafío actual no consiste solo en elaborar nuevas leyes y programas con enfoque de género, sino en garantizar su implementación efectiva y continuidad mediante marcos institucionales sólidos. Esto requiere un compromiso estatal sostenido, manifestado en la asignación de recursos suficientes y en la voluntad política para que las medidas trasciendan los cambios de gobierno. Resulta imprescindible, sobre todo, forjar acuerdos políticos sólidos que consoliden la igualdad de género como un valor permanente en la acción del Estado.

El riesgo de no avanzar en esta dirección es que las políticas impulsadas durante décadas por los movimientos sociales puedan ser desmanteladas en contextos de gobiernos ultraderechistas, como ya ha ocurrido en Brasil. Esto se traduciría en retrocesos significativos en los derechos conquistados por mujeres y diversidades sexo-genéricas. Así, los hallazgos de este artículo revelan una paradoja: por un lado, muestran el enorme esfuerzo por construir espacios educativos y científicos más equitativos desde 1988; por otro, exponen las resistencias estructurales y distorsiones que persisten en el país, amenazando estos avances.

## Agradecimientos

Las autoras agradecen a la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo de Chile (ANID), que financia el presente estudio a través del Proyecto Fondecyt 1230017. También agradecen a la Humboldt Foundation (Alemania) que financia este estudio a través de la “Georg Foster Fellowship for Experienced Researchers” (atribuida a Menara Guizardi).

## Referencias

- Alves, J. y Rossi, C. (2020). Políticas públicas de gênero e sexualidade na educação: breve análise sobre a ideologia de gênero. *Educação: Teoria e Prática*, 30(63):1–15. DOI: [10.18675/1981-8106.v30.n.63.s13771](https://doi.org/10.18675/1981-8106.v30.n.63.s13771).

- Banco Mundial [BM] (1995). *Toward Gender Equality: The Role of Public Policy*. Banco Mundial.
- Bartholo, L., Passos, L. y Fontoura, N. (2019). Bolsa família, autonomia feminina e equidade de gênero: o que indicam as pesquisas nacionais? *Cadernos Pagu*, (55):1–33. DOI: 10.1590/18094449201900550025.
- Borges, M. y Matos, M. (2020). As duas faces da mesma moeda: ultraneoliberalismo e ultraneoliberalismo no Brasil da atualidade. En Bravo, M., de Matos, M. y Freire, S. (eds.), *Políticas sociais e ultraneoliberalismo*. pp. 71–87. Navegando Publicações, Uberlândia.
- Brasil (2006). *Encontro Nacional de Núcleos e Grupos de Pesquisa Gênero, Mulheres e Feminismo*.
- Brasil (2008). *II Plano Nacional de Políticas para as Mulheres*. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres.
- Brasil (2010a). *Núcleos de Pesquisa de Gênero nas Instituições Federais de Ensino Superior*. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres.
- Brasil (2010b). Decreto 7.388, de 9 de dezembro de 2010. En línea: [enlace](#).
- Brasil (2013). *Plano Nacional de Políticas para as Mulheres, 2013-2015*. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres.
- Brasil (2015). *Casa da Mulher Brasileira: Diretrizes gerais e protocolo de atendimento*. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres.
- Cardoso, L., Guarany, A., Unger, L. y Pires, M. (2019). Gênero em políticas públicas de educação e currículo: do direito às invenções. *Revista e-Curriculum*, 17(4):1458–1479. DOI: 10.23925/1809-3876.2019v17i4p1458-1479.
- Carpes, P., Staniscuaski, F., Oliveira, L. y Soletti, R. (2022). Parentalidade e carreira científica: o impacto não é o mesmo para todos. *Epidemiologia e Serviços de Saúde*, 31(2):1–7. DOI: 10.1590/S2237-96222022000200013.
- Carvalho, C. (2006). O prouni no governo Lula e o jogo político em torno do acesso ao ensino superior. *Educação & Sociedade*, 27(96):979–1000. DOI: 10.1590/S0101-73302006000300016.
- Centro Feminista de Estudos e Assessoria [CFEMEA] (2006). *Os direitos das mulheres na legislação brasileira pós-constituinte*. Letras Livres.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL] (2014). *La Ley 11.340 Maria da Penha (2006) en Brasil: Un avance en la garantía de la autonomía física de las mujeres*. CEPAL.
- Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico [CNPq] (2021a). Cnpq anuncia inclusão do campo licença-maternidade no currículo lattes. En línea: [enlace](#).
- Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico [CNPq] (2021b). Programa mulher e ciência. En línea: [enlace](#).
- Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico [CNPq] (2021c). Pioneiras da ciência. En línea: [enlace](#).
- Costa, D., Magalhães, R. y Cardoso, M. (2023). Do bolsa família ao auxílio Brasil: desafios e alcances a partir de uma pesquisa avaliativa baseada na teoria do programa. *Cadernos de Saúde Pública*, 39(7):1–16. DOI: 10.1590/0102-311XPT207922.
- Câmara dos Deputados (2015). Projeto de lei 867, de 2015. En línea: [enlace](#).
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (compendio)*. UNESCO.
- Farah, M. (2004). Gênero e políticas públicas. *Revista Estudos Feministas*, 12(1):47–71. DOI: 10.1590/S0104-026X2004000100004.
- Farah, M., Diniz, A., Marcondes, M., Youssef, L. y Silva, M. (2018). Gênero e política pública: panorama da produção acadêmica no Brasil (1983-2015). *Cadernos EBAPE.BR*, 16(3):428–443. DOI: 10.1590/1679-395164868.
- Fernandes, C. (2022). Ações afirmativas como política de combate às desigualdades raciais e de gênero na educação superior brasileira: Resultados das últimas décadas. *Novos Olhares Sociais*, 5(1):8–39. En línea: [enlace](#).
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos: Conferencia de Jomtien*. UNICEF.
- Furlin, N. (2020). A relação entre estado e sociedade no processo de institucionalização das políticas de gênero no Brasil e Chile. *Revista Brasileira de Ciência Política*, (32):169–206. DOI: 10.1590/0103-335220203205.
- Grossi, M., Borja, S., Lopes, A. y Andalécio, A. (2016). As mulheres praticando ciência no Brasil. *Revista Estudos Feministas*, 24(1):11–30. DOI: 10.1590/1805-9584-2016v24n1p11.
- Junqueira, R. (2018). A invenção da 'ideologia de gênero': a emergência de um cenário político-discursivo e a elaboração de uma retórica reacionária antigênero. *Revista Psicologia Política*, 18(43):449–502. En línea: [enlace](#).
- Kalil, I. (2020). Políticas antiderechos en Brasil: neoliberalismo y neoconservadurismo en el gobierno de Bolsonaro. En Torres Santana, A. (ed.), *Derechos en riesgo en América Latina: 11 estudios sobre grupos*

- neoconservadores. pp. 35–44. Ediciones desde Abajo, Bogotá.
- Leão, A. y Ribeiro, P. (2012). As políticas educacionais do brasil: a (in)visibilidade da sexualidade e das relações de gênero. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 7(1):28–37. DOI: 10.21723/ri-ae.v7i1.5365.
- Machado, J. y Penna, C. (2022). As políticas públicas de saúde e a fragmentação do corpo feminino em útero e peito. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, 32(2):1–20. DOI: 10.1590/S0103-73312022320221.
- Marcondes, M. y Farah, M. (2021). Transversalidade de gênero em política pública. *Revista Estudos Feministas*, 29(1):1–15. DOI: 10.1590/1806-9584-2021v29n165398.
- Mariano, S. y Carlotto, C. (2009). Gênero e combate à pobreza: programa bolsa família. *Revista Estudos Feministas*, 17(3):901–908. En línea: [enlace](#).
- Mello, L., Freitas, F., Pedrosa, C. y Brito, W. (2012). Para além de um kit anti-homofobia: políticas públicas de educação para a população lgbt no brasil. *Bagoas Estudos Gays: Gêneros e Sexualidades*, 6(7): 99–122. En línea: [enlace](#).
- Melo, H. y Rodrigues, L. (2006). *Pioneiras da ciência no Brasil*. Melo y Rodrigues.
- Ministerio de Educação do Brasil [MEC] (1997). *Parâmetros curriculares nacionais: ensino fundamental*. MEC.
- Ministério da Saúde do Brasil (2004a). *Política nacional de atenção integral à saúde da mulher: princípios e diretrizes*. Ministério da Saúde.
- Ministério da Saúde do Brasil (2004b). *Brasil Sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLTB e Promoção da Cidadania Homossexual*. Ministério da Saúde.
- Montané, A. y Carvalho, M. (2012). Diálogo sobre género: justicia, equidad y políticas de igualdad en educación superior (brasil y españa). *Revista Lusófona de Educação*, (21):97–120. En línea: [enlace](#).
- Oliveira, A. (2012). *A Constituição da Mulher Brasileira: uma análise dos estereótipos de gênero na Assembleia Constituinte de 1987-1988 e suas consequências no texto constitucional*. Tesis de doctorado, Pontificia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Río de Janeiro. Tese de Doutorado.
- Oliveira, A. (2017). Agendas de gênero nas políticas públicas no brasil (1980-2016). *Revista Feminismos*, 5(2/3):40–54. En línea: [enlace](#).
- Organización de las Naciones Unidas [ONU] (1981). Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (cedaw). En línea: [enlace](#).
- Organización de las Naciones Unidas [ONU] (1993). Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer. En línea: [enlace](#).
- Organización de las Naciones Unidas [ONU] (1994). Convención interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer. En línea: [enlace](#).
- Organización de las Naciones Unidas [ONU] (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. ONU.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2001). *Educación para todos: o compromisso de Dakar*. UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para las Mujeres [ONU-Mujer] (2019). *Orientaciones para incorporar el enfoque de igualdad de género en la gestión de los procesos de evaluación de las intervenciones públicas*. ONU-Mujer.
- Ortner, S. (2015). Sobre el neoliberalismo. *Antrópica. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 1(1): 126–135. DOI: 10.32776/arcsh.v1i1.84.
- Pereira, L., Ferreira de Lima, S. y Maciel, C. (2023). University policies and gender: A qualitative systematic review of brazilian articles. *Conhecimento & Diversidade*, 15(40):28–44. DOI: 10.18316/rcd.v15i40.11226.
- Rosemberg, F. (2001). Políticas educacionais e gênero: um balanço dos anos 1990. *Cadernos Pagu*, (16):151–197. DOI: 10.1590/S0104-83332001000100009.
- Salvador, M. y Silva, V. (2024). Política nacional de enfrentamento a violência contra mulher: entre avanços e retrocessos governamentais. *Serviço Social em Revista*, 27(3):716–740. DOI: 10.5433/1679-4842.2024v27n3p716.
- Saviani, D. (2007). O plano de desenvolvimento da educação: análise do projeto do mec. *Educação y Sociedad*, 28(100):1231–1255. En línea: [enlace](#).
- Secretaría Especial de Políticas para as Mulheres [SPM] (2004). *Plano Nacional de Políticas para as Mulheres*. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres.
- Silva, F. (2015). Da onda rosa à era progressista: a hora do balanço. *Revista SURES*, (5):67–94. En línea: [enlace](#).
- Silva, S. (2012). *A Carta que elas escreveram: a participação das mulheres no processo de elaboração da Constituição Federal de 1988*. Tesis de doctorado, Universidade Federal da Bahia, Salvador. Tese de Doutorado.
- Silva, S. y Prestes, E. (2018). Igualdade de gênero no ensino superior: Avanços e desafios. *Revista Temas*

- em Educação*, 27(2):191–209. DOI: [10.22478/ufpb.2359-7003.2018v27n2.37352](https://doi.org/10.22478/ufpb.2359-7003.2018v27n2.37352).
- Supremo Tribunal Federal [STF] (2019). Stf enquadra homofobia e transfobia como crimes de racismo ao reconhecer omissão legislativa. En línea: [enlace](#).
- Supremo Tribunal Federal [STF] (2022). Constituição de 1988 ampliou espaço das mulheres e garantiu direitos fundamentais. En línea: [enlace](#).
- Sígolo, V., Gava, T. y Unbehaum, S. (2021). Equidade de gênero na educação e nas ciências: novos desafios no brasil atual. *Cadernos Pagu*, (63):1–16. En línea: [enlace](#).
- Vianna, C. y Cavaleiro, M. C. (2011). Políticas públicas de educação e diversidade: gênero e (homo)sexualidades. *Revista Gênero*, 12(2):27–45. En línea: [enlace](#).
- Vianna, C. y Unbehaum, S. (2004). O gênero nas políticas públicas de educação no brasil: 1988–2002. *Cadernos de Pesquisa*, 34(121):77–104. DOI: [10.1590/S0100-15742004000100005](https://doi.org/10.1590/S0100-15742004000100005).
- Vianna, C. y Unbehaum, S. (2006). Gênero na educação básica: quem se importa? uma análise de documentos de políticas públicas no brasil. *Educação & Sociedade*, 27(95):407–428. DOI: [10.1590/S0101-73302006000200003](https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000200003).