

EDUCAÇÃO E OPRESSÃO DE GÊNERO: UMA ANÁLISE SOBRE A LEI 14986/2024 E O DISCURSO CAPITALISTA

Ranyelle Barbosa Alves¹; Rosângela Ribeiro da Silva²; Emanuelle Cordeiro de Sousa³

¹ Graduada em Pedagogia (FAEC/UECE), Mestra em Educação (UECE) e Doutoranda na mesma instituição. Crateús-CE. Email: ranybarbosa1997@gmail.com.

² Graduada em Pedagogia /Uece; Mestre e Doutora em Educação Brasileira/PPGE/UFC; Profa. Adjunta do Instituto de Humanidades/Unilab. Email: rosangelaribeiro@unilab.edu.br

³ Graduação em Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades e Graduação em Licenciatura em História (UNILAB). Pós Graduada em Ensino de História do Brasil e do Mundo Contemporâneo (UFPI). Caucaia – CE. Email: Emanuelle.cordeiro@aluno.unilab.edu.br

Introdução

Não é de agora que a educação é colocada como responsável e promotora da igualdade, seja ela social, econômica ou de gênero. Uma amostra disso é o projeto de Educação Para Todos- EPT que teve sua inauguração nos anos 1990 que repercutiu amplamente nas diretrizes e políticas educacionais brasileiras. Mas será que, por meio da educação, as desigualdades serão superadas? Ou pôr a educação como redentora das desigualdades sociais, raciais ou de gênero seria uma forma de distração da sua real causa?

Com isso em mente nos propomos a examinar a relação entre a educação e o discurso da igualdade de gênero, permeada pelas artimanhas ideo-políticas do capital, notadamente pela Lei 14.986/2024. Para alcançar tais objetivos iremos realizar uma breve exposição em torno da origem da educação, destacando sua “relação de dependência ontológica e autonomia relativa” (Lima e Jimenez, 2011, p. 78) para com o trabalho. Em seguida, trataremos da origem da opressão de gênero, em sua relação com a exploração de classe e agudização no modo de produção capitalista, para, enfim, destacarmos a relação entre a educação e a opressão de gênero.

Metodologia

O estudo que aqui se apresenta é uma análise documental pois versa sobre a lei 14986/2024, para isso nos apoiamos no método onto-materialista, histórico e dialético, visando compreender a relação entre trabalho, educação e opressão de gênero, pois pressupomos que para bem apreender as determinações presentes na dita relação se faz necessário partir de uma análise que a abarcar em sua totalidade.

Resultados e discussões

Na perspectiva da ontologia marxista-lukacsiana, a educação é um complexo social que tem como fundante o trabalho Lukács (2024). Mas o que significa dizer isso? Por que o trabalho é esse elemento fundante? Para responder a esses questionamentos precisamos compreender primeiramente qual a gênese do gênero humano.

Marx (2008) no capítulo quinto d'O Capital afirma que o trabalho é uma atividade exclusivamente humana. Esta atividade compreende o intercâmbio entre o ser humano e a natureza, onde este por meio de uma ação consciente modifica a natureza externa enquanto sua própria natureza também é modificada. Lukács (2024) compreende o trabalho como fundante do ser social, e, segundo o autor (2024), “Se se deseja expor as categorias específicas do ser

social, seu brotar a partir das suas formas de ser precedentes, sua combinabilidade com elas, sua fundabilidade nelas, esta tentativa deve se iniciar com a análise do trabalho” (Lukács, 2024, p.7). Como bem expõe Lukács (2024) o trabalho é essa atividade fundante do ser social pois articula teleologia e causalidade, na criação de uma nova objetividade. A teleologia implica uma consciência, que põe um fim, enquanto a causalidade diz respeito à realidade objetiva, podendo ser uma causalidade *dada* ou *posta*.

Leontiev em sua obra *O desenvolvimento do Psiquismo* (2004), fala sobre o processo de desenvolvimento da espécie humana (hominização) e do gênero humano (humanização), na evolução como espécie todo o desenvolvimento humano era repassado para os demais por meio da hereditariedade, no entanto, após o salto proporcionado pelo trabalho o desenvolvimento humano não se fixava mais no DNA, “[...] as suas aptidões, os seus conhecimentos e o seu saber-fazer cristalizam-se de certa maneira nos produtos (materiais, intelectuais, ideais)” (Leontiev, 2004. p. 283). Essas aquisições do desenvolvimento histórico humano que é cristalizado na cultura precisam ser apropriadas por cada indivíduo que nasce, para isso ele precisa entrar em contato com essas aquisições através da mediação com ser humano, esse processo de apropriação é definido por Leontiev (2004) como um de educação.

Como foi exposto até o presente momento, a educação é um complexo social que tem como fundante o trabalho. Educação e trabalho estabelecem entre si uma relação de “dependência ontológica e autonomia relativa” (Lima e Jimenez, 2011, p. 79). A dependência ontológica se dá pois o trabalho por ser fundante tem prioridade ontológica em relação aos demais complexos sociais e estes só alcançam autonomia após a crescente sociabilização do trabalho, mas essa autonomia é sempre relativa, devido a dependência ontológica que se encontra na base da relação entre educação trabalho.

O trabalho é o modelo de toda a práxis social, como já foi dito acima ele articula teleologia e causalidade, Lukács (2024) caracteriza dois tipos de posições teleológicas, a primária e a secundária. A primeira visa a transformação de objetos naturais, já a segunda recai sobre os sujeitos visando influenciá-los para que realizem determinadas posições teleológicas. Aqui podemos encontrar a explicação da “identidade da identidade e da não-identidade” (Lima e Jimenez, 2011, p. 79), na relação entre trabalho e educação, a identidade está no fato de que “Assim, como o trabalho, a educação também se caracteriza pela objetivação de posições teleológicas, movimentando séries causais” (Lima e Jimenez, 2011, p. 79), enquanto a não-identidade se dá pois no trabalho são realizadas teleologias primárias e na educação teleologias secundárias.

A educação é um complexo social e não pode ser compreendido afastado da realidade humana, por isso que com a complexificação do trabalho, a divisão do trabalho e posteriormente a divisão entre classes, a educação passou por modificações que alteraram seus traços iniciais. Em seu texto Lima e Jimenez (2011) afirmam que, a diferencia entre a educação em sentido estrito e *lato* é que esta tem caráter universal e aquela teve seu nascedouro com a divisão de classes e é orientada majoritariamente por um grupo particular, as autoras citam como exemplo as leis e as diretrizes educacionais que são idealizadas por um grupo em particular e sob a égide da classe dominante.

Exposta a relação entre trabalho e educação, neste momento do texto iremos nos dedicar à compreensão da origem da opressão de gênero e sua relação com a exploração de classe. Para isso temos como referência principal Eleanor Leacock (2019), em especial na sua obra, *Mitos da Dominação Masculina: Uma Coletânea de Artigos sobre as Mulheres numa Perspectiva*

Transcultural, onde podemos encontrar textos dedicados a demonstrar que a dominação masculina e inferioridade feminina não são fatos biológicos, mas sociais e por isso passíveis de mudança.

No capítulo sete da obra (2019) a autora faz uma discussão em torno do status da mulher nas sociedades igualitárias (forrageadores ou caçadores-coletores), demonstrando que nesta forma de sociabilidade o igualitarismo se estendia para homens e mulheres, ressaltando a visão etnocêntrica que muitos antropólogos têm sobre o status da mulher na dita sociedade, além de pôr em evidência o fato de estudiosos não atribuírem diferenças qualitativas entre as sociedades divididas em classe e as que não são, separando a análise do status da mulher da estrutura econômica da sociedade em que viviam.

Ainda em denúncia ao etnocentrismo recorrente nos estudos das sociedades igualitárias, Leacock (2019) aponta que a concepção de que os bandos eram compostos por uma junção de famílias tem rebatimentos significativos na compreensão acerca da autonomia das mulheres nas sociedades de caçadores-coletores, pois dá a entender que um tipo de família universal estaria no interior de todas as sociedades, o que leva a crer que os papéis sexuais na sociedade de bando seria vestígio do que viria a ser a família nuclear e monogâmica da sociedade de classes. Atribuir um conceito de família nuclear ao bando é um grande erro, tendo em vista que esse modelo de família só teve sua inauguração junto à propriedade privada e a divisão de classes, tais fatos têm forte ligação com a perda de autonomia sofrida pelas mulheres, que culminou assim na origem da sua opressão.

Ganhando forma no interior da antiga economia coletiva e, ao mesmo tempo, subvertendo-a, a família, como unidade econômica, transformou o trabalho das mulheres, convertendo-o de uma produção pública em um serviço doméstico privado. O desenvolvimento crítico que desencadeou tal mudança foi a especialização do trabalho que substituiu cada vez mais a produção de mercadorias para a troca e estabeleceu relações econômicas situadas para além do controle dos produtores (Leacock, 2019, p. 201).

Como fica claro na citação acima, a opressão de gênero teve sua origem em conjunto com a propriedade privada, a divisão de classes e a família como unidade econômica, que tiveram como desencadeador a mudança no modo de produção, que deixou de ser igualitário.

Munidos agora do conhecimento sobre a origem da educação e da opressão de gênero podemos passar para a análise da relação entre a educação e o discurso da igualdade de gênero, permeada pelas artimanhas ideológicas do capital, para isso iremos trazer para o debate o projeto de Educação Para Todos-EPT e algumas conferências e declarações que seguem sua esteira, mirando assim na compreensão dos limites intrínsecos à Lei 14.896/2024.

A Conferência Mundial de Educação para Todos, ocorrida em Jomtien em 1990, seguida das conferências de Nova Delhi (1993) e Dakar (2000) foram marcos para a educação mundial, sobretudo para os países que não ocupam o centro da economia mundial, exerceram grande influência em suas diretrizes curriculares e políticas educacionais, como alertam Rabelo, Jimenez e Mendes Segundo (2015). Como fruto da conferência de Jomtien podemos citar o relatório *Educação um Tesouro a Descobrir*, escrito por Jacques Delors, para a UNESCO. No citado relatório a educação é estabelecida como “[...] uma via que conduza a um desenvolvimento humano mais harmonioso, mais autêntico, de modo a fazer recuar a pobreza, a exclusão social, as incompreensões, as opressões, as guerras... justiça social” (Delors, 1998, p. 11).

Seguindo a mesma esteira do projeto de Educação para Todos (EPT), temos nos anos 2000 a Declaração do Milênio das Nações Unidas, que estabelece os 8 Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM) que deveriam ser cumpridos até 2015, no entanto, no citado ano foram implementados novos objetivos totalizando assim 17, que fazem parte da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. No objetivo 4, educação de qualidade, temos a educação como promotora de conhecimentos e habilidades necessárias para o desenvolvimento de um estilo de vida sustentável para a igualdade de gênero.

Como já mencionado acima, essas conferências internacionais exerceram e exercem forte influência na política educacional brasileira, e, com isso em mente, podemos, enfim, partir para a análise da Lei 14896/2024. A referida Lei altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - Lei nº 9.394/1996), acrescentando o artigo 26-B que institui a inclusão obrigatória nos currículos da abordagem com base nas experiências e perspectivas femininas no ensino fundamental e médio, nas escolas públicas ou particulares, na qual estabelece, também, a Semana de Valorização da História da Mulher. Esta Lei é fruto de um projeto de lei proposto pela deputada federal Tábata Amaral em 2020. No dito projeto podemos ler que o mesmo pretende contribuir para a igualdade de gênero, tão necessária em nosso país tendo em vista a desigualdade na remuneração salarial entre homens e mulheres que realizam a mesma função, além de citar as aulas taxas de feminicídio¹. No site do Ministério Público do Estado do Ceará (MPCE) podemos ler que por meio da lei 14896/2024, “Essa representatividade é fundamental para **promover a equidade de gênero**, permitindo que estudantes se reconheçam em exemplos inspiradores.”²

Vemos que a Lei 14896/2024 segue as propostas internacionais que foram incorporadas nos currículos brasileiros nas quais a educação seria a promotora da igualdade. Não podemos em momento nenhum negar a importância da citada lei, tendo em vista que a mesma abre possibilidade para a discussão de assuntos de extrema importância. No entanto, o fim da opressão de gênero, da desigualdade entre homens e mulheres não encontra sua raiz na educação, por mais que hoje mulheres consigam ocupar espaços que antes eram impensáveis e que a educação seja um importante componente desse processo, não é o suficiente para alcançar uma emancipação plena de gênero.

O que queremos dizer é que uma educação assentada sobre as raízes da sociedade de classes, sobretudo no atual sistema capitalista, que se mantém por meio das desigualdades e contradições, não pode contribuir diretamente para o fim da opressão de gênero. Não negamos a importância da educação para o desenvolvimento humano, sobretudo para a classe trabalhadora, tendo em vista que a escola é o lugar privilegiado de acesso à cultura humana, mas a educação não é a redentora de todas as desigualdades, ou qualquer outra mazela social, pois essas desigualdades não se fundam na educação, mas, sim, em um sistema que oprime diariamente uma grande parcela da humanidade, para encher os bolsos de uns poucos.

¹ De acordo com o relatório do feminicídio do Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crime (UNODC) e ONU Mulheres de 2025, o ano de 2024 contou 83 mil mortes de mulheres e meninas de forma intencional, sendo 60%, ou 50 mil mortas por parceiros íntimos ou familiares. Significa dizer que a cada 10 minutos por dia, uma menina ou mulher é assassinada por um parceiro ou familiar, numa média de 137 vidas femininas ceifadas por dia. Sem contar que não são casos isolados e outras formas de violências e opressões são praticadas por homens. Fonte: <https://www.onumulheres.org.br/noticias/todos-os-dias-137-mulheres-e-meninas-sao-mortas-por-parceiros-intimos-ou-familiares/> Acesso: 09/02/2025.

² Disponível em: <https://mpce.mp.br/institucional/centros-de-apoio-operacional/caoeduc/kits-de-atuacao/kit-lei-14986-2024/#:~:text=Essa%20legisla%C3%A7%C3%A3o%20instituiu%20no%20calend%C3%A1rio,de%20educa%C3%A7%C3%A3o%20b%C3%A9sica%20do%20Pa%C3%ADs.>

Conclusões

Com base na perspectiva do marxismo ontológico que parte do trabalho como fundante do ser social, que cria complexos, os quais mantêm uma dependência ontológica e autonomia relativa com o princípio que os cria, a educação tão necessária ao ser social no processo de reprodução social, em sentido estrito criada na sociedade de classes vem cada vez mais servindo aos interesses da classe dominante, que em suas artimanhas ideo-políticas vêm criando formas de atendimento às exigências do capital em crise estrutural para sua manutenção.

A educação brasileira vem seguindo as recomendações da Declaração Mundial de EPT, a qual serve de orientação para as políticas educacionais no Brasil desde os anos 1990, e, uma de suas últimas alterações nos apresenta a Lei nº 14896/2024, que aponta a educação como meio de resolver as situações de opressão contra as mulheres no país. No nosso entendimento, com base nos estudos marxistas, a educação poderá contribuir de forma significativa nos estudos, debates e posicionamentos contra qualquer forma de violência e opressão contra as mulheres, pois nos posicionamentos no enfrentamento a tais absurdos, que a cada dia causam indignação e nos chamam à luta por sua superação.

Outrossim, no rastro das autoras e dos autores aqui abordados, as opressões de gênero, raça, classe, etnia e sexo mantêm relação com o modo de produção da nossa existência, e se aprofundou com o modo de apropriação privada dos meios de produção na sociedade de classes, e, desta forma, provocou um longo e intenso histórico processo violento de mudança no status das mulheres, que de uma participação pública e com autonomia, para a esfera doméstica, inferiorizando-a em relação aos homens. Como bem afirma Leacock, se as desigualdades de gênero, se as opressões e violências contra as mulheres está atrelada à propriedade privada e à família nuclear com o surgimento da sociedade de classes, somente com a sua superação poderemos instaurar um novo processo de construção social de respeito e valorização à vida de todas as mulheres.

Palavras-chave – **Trabalho; Educação Escolar; Mulheres; Desigualdade de Gênero; Diretrizes Curriculares.**

Referências

DELORS, J. et al. **Educação: um tesouro a descobrir**: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez, 1998. Disponível em: https://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf. Acesso em: 28 jan 2026.

LEACOCK, Eleanor Burke. **Mitos da dominação masculina**: Uma coletânea de artigos sobre as mulheres numa perspectiva transcultural. 1. ed. São Paulo: Instituto Lukács, 2019.

LIMA, Marteano Ferreira de; JIMENEZ, Susana Vasconcelos. O complexo da educação em Lukács: uma análise à luz das categorias trabalho e reprodução social. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.27, n.02, p.73-94, ago. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/XMB4cn5PgLxTt8T5VHvTRdc/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 28 jan. 2026.

LUKÁCS, Georg. **Para uma ontologia do ser social**. 2. ed. Maceió: Coletivo Veredas, 2024.

MARX, Karl. **O Capital**. 1. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2024.

RABELO, Jackline; JIMENEZ, Susana; MENDES SEGUNDO, Maria Das Dores. **O Movimento de Educação para Todos e a crítica marxista**. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2013.

