



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

BIANCA ESTEFANI MARTINS RIBEIRO

**EMANCIPAÇÃO FEMININA E EDUCAÇÃO BÁSICA: POSSIBILIDADES E
LIMITES DA INTERVENÇÃO PROFISSIONAL DO SERVIÇO SOCIAL**

São Borja

2023

BIANCA ESTEFANI MARTINS RIBEIRO

**EMANCIPAÇÃO FEMININA E EDUCAÇÃO BÁSICA: POSSIBILIDADES E
LIMITES DA INTERVENÇÃO PROFISSIONAL DO SERVIÇO SOCIAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Serviço Social da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Bacharel em Serviço Social.

Orientadora: Prof^a Dr^a Simone Barros de Oliveira

**São Borja
2023**

BIANCA ESTEFANI MARTINS RIBEIRO**EMANCIPAÇÃO FEMININA E EDUCAÇÃO BÁSICA:
POSSIBILIDADES E LIMITES DA INTERVENÇÃO PROFISSIONAL DO SERVIÇO SOCIAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial da graduação em Serviço Social para a obtenção do título de Bacharela em Serviço Social da Universidade Federal do Pampa.

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 09 de janeiro de 2023.

Banca examinadora:

Profa. Dra. Simone Barros de Oliveira
Orientadora
(Unipampa)

Profa. Dra. Monique Soares Vieira
(Unipampa)

AS. Esp. Taiara Robalo
(Ong Girassol)



Assinado eletronicamente por **SIMONE BARROS DE OLIVEIRA, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 28/02/2023, às 21:27, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **TAIARA ROBALO, Usuário Externo**, em 01/03/2023, às 13:49, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **MONIQUE SOARES VIEIRA, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 03/03/2023, às 14:21, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1066464** e o código CRC **0F3850CA**.

RESUMO

O presente trabalho propõe discorrer sobre contribuições do Serviço Social contribuindo para processos de emancipação de mulheres na rede pública de educação básica, a fim potencializar o enfrentamento das expressões da questão social que emergem no âmbito das desigualdades entre os sexos. Compreende-se que a rede pública de educação básica como espaço sócio-ocupacional de profissionais de serviço social – posto a promulgação da Lei 13.935/2019 – é permeada de questões resultantes das relações sociais provenientes do modo de produção capitalista, que se incorporam de diferentes formas de acordo com recortes ou marcadores sociais de gênero, classe e raça-etnia. Nesse sentido, metodologicamente foi realizada uma pesquisa qualitativa, com recorte bibliográfico para aprofundar a investigação sobre o tema, com levantamento de dados na plataforma Periódicos – CAPES, com recorte temporal e de marcadores. Para complementação de dados foi realizada pesquisa de opinião pública através de questionário online. Os resultados apontam a necessidade de intervenções profissionais que ampliem a percepção das diferenças socialmente estabelecidas entre homens e mulheres, construindo base para atender demandas advindas das relações entre sexos. E neste contexto, sinalizam as possibilidades e os limites de intervenção profissional da/o assistente social dentro da rede pública de educação básica para a emancipação feminina compreendendo a contradição existente nesta.

Palavras-chave: Serviço Social; Educação; Emancipação Feminina.

RESUMEN

El presente trabajo propone discutir sobre las contribuciones del Servicio Social contribuyendo a los procesos de emancipación de las mujeres en la red pública de educación básica, con el fin de potencializar el enfrentamiento de las expresiones de la cuestión social que surgen en el ámbito de las desigualdades entre los sexos. Se entiende que la red pública de educación básica como espacio socio-laboral de los profesionales del servicio social -después de la promulgación de la Ley 13.935/2019- está permeada de cuestiones resultantes de las relaciones sociales derivadas del modo de producción capitalista, que se incorporan de diferentes maneras según los recortes sociales o marcadores de género, clase y raza-etnia. En este sentido, metodológicamente se realizó una investigación cualitativa, con un relevamiento bibliográfico para profundizar la investigación sobre el tema, con recolección de datos en la plataforma Periódicos - CAPES, con un corte temporal y marcadores. Para complementar los datos, se realizó una encuesta de opinión pública mediante un cuestionario en línea. Los resultados apuntan a la necesidad de intervenciones profesionales que amplíen la percepción de las diferencias socialmente establecidas entre hombres y mujeres, construyendo una base para satisfacer las demandas derivadas de las relaciones de género. Y en este contexto, indican las posibilidades y los límites de la intervención profesional del trabajador social dentro de la red pública de educación básica para la emancipación femenina, comprendiendo la contradicción existente en la misma.

Palabras clave: Servicio social; Educación; Emancipación de la mujer.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho se propõe a analisar como a/o profissional do Serviço Social pode intervir junto ao processo de formação para o autoconhecimento e empoderamento de mulheres na educação básica na perspectiva de emancipação feminina frente à sua própria existência dentro de uma sociedade com forte viés patriarcal, a fim potencializar o enfrentamento das expressões da questão social que emergem no âmbito das desigualdades de sexos.

O Serviço Social, posto anos de luta para que atuasse no enfrentamento de demandas oriundas das expressões da questão social no cenário da rede pública de educação básica, conquista este espaço sócio-ocupacional na legislação brasileira, com a promulgação da Lei nº 13.935/2019¹. Contudo, ainda que nos termos da lei as instituições dispusessem de um ano após a sua publicação para a instauração da/os profissionais, ainda não houve sua efetivação plena.

A inserção da/o assistente social na educação básica encontra um contexto permeado de questões resultantes das relações sociais provenientes do modo de produção capitalista, que se incorporam de diferentes formas de acordo com recortes ou marcadores sociais de gênero, classe e raça-etnia. Deste modo, a/o profissional defronta-se com a necessidade de elaborar estratégias para atender essas demandas.

Neste contexto faz-se necessário discorrer sobre o desafio acima apresentado, ou seja, de criar estratégias de emancipação feminina, pontuando as reflexões à cerca de relações sociais de sexo como um viés necessário para a intervenção profissional; visto que, a compreensão desta, traz a/o profissional a percepção das diferenças socialmente estabelecidas entre homens e mulheres, construindo base para atender demandas advindas.²

A rede pública de educação brasileira, *locus* desta reflexão, apresenta-se como igualitária a partir da Constituição Federal de 1988, assegurando em seu artigo 3º a garantia da ausência de “preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 2001, s.p.). Concomitantemente o artigo 205º prevê a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família, de modo a promover e incentivar “a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (BRASIL, 2001, s.p.), porém, ao

¹ Anterior a esta legislação, a PLC nº 60/2007 era o que regulava e legitimava a atuação na rede pública de educação básica das/os profissionais de serviço social e psicologia.

² SANTOS, Rosa Angélica dos; SANTANA, Anabela Maurício de. **A importância da discussão das relações de gênero no serviço social.** In: XX Encontro internacional da rede feminista norte e nordeste de estudos e pesquisa sobre mulher e relações de gênero (REDOR); **Anais do evento.** Salvador, 2018. v. 2, p. 1-14. Disponível em: ISSN: 2674-8932. Acesso em: 04 set. 2021.

analisar a realidade pode-se ilustrar que as mulheres representam 15,6% (IBGE, 2019) da população que não possui instrução ou não completou o ensino fundamental; ainda que esta porcentagem seja inferior à dos homens (22,6%), cabe destacar que 53,0% das mulheres estão em casa em contrapartida à 29,0% dos homens.

Os dados apresentados podem ser vinculados às desigualdades das relações sociais de sexos, à imposição ao sexo feminino do papel de mãe, doméstica, subalterna e submissa ao homem; além disso, se contabilizam os marcadores sociais.

Os avanços da luta feminista dentro das relações sociais são observados no decorrer da história, mas uma sociedade atravessada por valores patriarcais e cristãos que trazem a ideia de um Deus que determinou que no cerne do ambiente doméstico as mulheres são subordinadas aos homens, faz com que os avanços das mulheres, mesmo que muitas vezes chefes de família ou referência desta, sofram com a lógica da dominação masculina dentro e fora deste ambiente.³

Deste modo, é necessária uma atuação profissional com processos que garantam as/os usuárias/os seus direitos, compreendendo a realidade atravessada pelos marcadores sociais de opressão⁴ e fundamentando-se nos princípios legisladores da categoria. Salienta-se entre os princípios fundamentais do Código de ética os itens VII e XI que discorrem sobre um projeto profissional que vá ao encontro com a construção de “uma nova ordem societária, sem dominação, exploração de classe, etnia e *gênero*”⁵ e com inclusão “de classe social, *gênero*, etnia, religião, nacionalidade, orientação sexual, identidade de gênero, idade e condição física”⁶.

Nesse sentido, a pesquisa torna-se de relevância, pois a inserção legalmente pressuposta de assistentes sociais na rede pública de educação básica nacional é recente, ainda que o debate sobre ela não seja. Somente um/a profissional que consiga compreender a problemática de desigualdade entre os sexos na sociedade e suas implicações no contexto educacional é capaz de intervir de modo que se garanta comprometimento com a subjetividade da/s usuária/s a fim da defesa de direitos. Direitos estes que muitas vezes são violados ou precarizados pela própria política de educação, levando muitas à evasão.

³ Pensamento da autora americana bell hooks (2015) sobre as diferenças de gênero e padrões instaurados na lógica patriarcal, utiliza-se como via de interpretação às desigualdades entre os sexos apresentadas no cenário brasileiro.

⁴ Collins (2019) pontua raça, gênero, classe, sexualidade, nação, idade e etnia como constituintes das formas de opressão apresentados na sociedade mundial. Na sociedade brasileira ao fazer pontuações a expressão utiliza-se de Paulo Freire para propor uma analogia dos oprimidos do séc. XX aos da atualidade e os insere em uma desigualdade interseccional de classe, raça, etnia, religião e cidadania.

⁵ (CFESS, 2012, p. 23), grifos da autora.

⁶ (CFESS, 2012, p. 24), grifos da autora.

Para tal, é crucial verificar a existência ou a ausência de estratégias de enfrentamento elaboradas de acordo com as expressões sociais permeadas por questões de desigualdade entre os sexos que chegam até o/a profissional, para que possam afirmar, ou não, a efetivação de políticas públicas de acesso, incentivo e permanência para mulheres na rede pública de educação básica.

METODOLOGIA

A metodologia corresponde aos processos realizados durante a pesquisa, ou seja, uma “descrição formal dos métodos e técnicas a serem utilizados, indica as conexões e a leitura operacional que o pesquisador fez do quadro teórico e de seus objetivos” (MINAYO, 2009, p. 46).

Para esse estudo optou-se pela abordagem do Método Dialético-Crítico, sendo este, baseado na compreensão do objeto de pesquisa por meio da articulação dialética entre os processos que o permeiam. Desse modo, utiliza-se de um processo de sucessivas aproximações com a temática, mediante apropriação das categorias de análise: historicidade, totalidade, contradição e mediação (TONET, 2013).

Utiliza-se da historicidade para compreender o movimento e as transformações da realidade no tocante ao papel atribuído ao sexo feminino – aqui utilizando-se de sua inserção na área da educação com viés emancipatório – por via de comportamento determinados por questões e contextos históricos, políticos, sociais, culturais e econômicos, permeados pelas desigualdades geradas por uma sociedade patriarcal no cerne da contradição capital-trabalho (TRIVIÑIOS, 1987).

A totalidade serve de base para a compreensão do problema de pesquisa de modo a compreendê-lo em sua integralidade, para conectá-lo de modo dialético com o todo. Ultrapassa-se a visão particular do real e encontra-se uma visão que compreenda o todo do processo estudado com outros processos que pertencem e se articulam com outros fenômenos que culminam na construção do feminino (CURY, 1995).

A categoria contradição, segundo Kosik (1976) parte da negação do objeto, assim, mediante a análise da realidade concreta do fenômeno se é possível atingir resultados de superação deste, possibilitando o compreender de sua construção. Considerando a emancipação feminina por intermédio da inserção na educação básica como um meio de dar continuidade a exploração-dominação do modelo de produção capitalista atravessado pelo patriarcado.

A mediação, segundo Pontes (1991), trata-se da articulação entre a superação da imediatividade, que busca apreender a realidade concreta para além dela mesma, com o todo, constituído de fatos sócio históricos. Por meio da desconstrução do problema de pesquisa exemplificado na imediatividade entendendo-a como um resultado e não como um ponto de partida.

A interseccionalidade torna-se um conectivo de análise por se tratar de uma abordagem que considera os sistemas de raça, classe social, gênero, sexualidade, etnia, nação e idade como constituintes mutuamente de uma organização social que molda as experiências humanas (COLLINS, 2019). Collins (2019) apresenta a interseccionalidade como essencial para a reflexão da relação entre as políticas de direitos humanos e a prática destes, assim como as violências desses e seus catalisadores.

Articulada ao método materialista de análise da realidade, a interseccionalidade cria parâmetros de análise “sob o prisma marxiano, considerando como as intersecções das relações de poder produzem desigualdades sociais na cena contemporânea” (DA LUZ; VIEIRA 2022, p. 57), compreendendo-se que “cada um desses campos possui formas distintas de investigação e práxis críticas relativas às formas particulares da desigualdade social que eles estudam” (BILGE; COLLINS, 2021, p. 248).

A pesquisa trata-se de tipo qualitativa, que visa desvendar dentro das estruturas sociais os significados das ações e relações (MARTINELLI, 1999) de caráter exploratório. Optou-se por um recorte de pesquisa bibliográfica para focalizar e aprofundar a investigação sobre o tema escolhido, visto que esse tipo de pesquisa se caracteriza justamente por “sempre (ser) realizada para fundamentar teoricamente o objeto de estudo, contribuindo com elementos que subsidiam a análise futura dos dados obtidos” (LIMA; MIOTO, 2007, p. 44). Logo, o levantamento bibliográfico e seleção bibliográfica servem para construir um conhecimento teórico, tendo-se a necessidade de leitura e fichamento das informações coletadas (GIL, 1991).

A coleta de dados bibliográfica foi realizada a partir da plataforma Periódicos - CAPES com um recorte de artigos, teses e dissertações selecionadas publicadas nos últimos cinco anos, com os descritores: serviço social e educação; serviço social e gênero; emancipação feminina na educação; serviço social e emancipação feminina. Sendo selecionados 4 artigos e 1 tese para aprofundamento e fundamentação da temática.

Concomitantemente, enquanto complementação de dados foi utilizada pesquisa de opinião, sendo esta conceituada como uma forma de investigação “sistemática, controlada, empírica e crítica de dados com o objetivo de descobrir e/ou descrever fatos e/ou de verificar a existência de relações presumidas entre fatos (ou variáveis)” (GUIMARÃES, s.a., p. 4).

A pesquisa de opinião pública foi realizada online através do Google Forms, sendo o *link* disponibilizado durante quinze dias em redes sociais; constituída de um questionário realizado com a estrutura de quatro perguntas base direcionadas a profissionais da educação básica do município de São Borja. Seguindo uma lógica pré-estabelecida de compreender o entendimento desse segmento da população sobre as atividades desenvolvidas pela/o assistente social e quais poderiam ser as contribuições dentro do cenário da educação básica para a emancipação feminina.

O questionário contabilizou quatro questões, sendo organizadas da seguinte forma: 1) Qual segmento da educação básica você atua? 2) Você conhece o trabalho dos (as) assistentes sociais? Se sim, como você o descreveria? 3) Como você acredita que este profissional pode contribuir dentro das escolas de ensino básico? 4) Como o assistente social pode contribuir para a emancipação feminina nas escolas?

Coletou-se um total de 19 respostas de profissionais da educação ao questionário, com uma porcentagem de 42,1% (8 respostas) do ensino fundamental, 36,8% (7 respostas) de ensino médio e 21,1% (4 respostas) de ensino infantil.

A EDUCAÇÃO E SUA CONSTRUÇÃO COMO VIÉS EMANCIPATÓRIO

Em sua gênese, a educação brasileira, com a criação de escolas elementares pelos jesuítas, catequizava os povos originários na perspectiva de conseguir domesticá-los de modo que os subalternizassem para o trabalho; se desenvolve neste momento histórico do colonialismo o que mais tarde pode-se associar a mesma subalternidade e desigualdade de classes na sociedade capitalista, sistema econômico vigente (SANTOS, 2020).

Cabe ressaltar que a luta de classes é construída por outras relações que se segmentam em pautas diferentes dentro desse mesmo contexto, tais como as relações sociais de sexo e relações raciais⁷, entre outras, que se interseccionam⁸ e corroboram para a resistência da classe trabalhadora.

Para dispor-se sobre a educação brasileira, precisa-se pontuar a lógica nela impregnada de criar condições para a elite manter seu status e usar a educação na perspectiva de atender

⁷ Aqui pontua-se, segundo Paula (2020, p. 170), que no cenário brasileiro o contexto do mito da “democracia racial” “serviu por várias décadas como um eficaz instrumento de dominação, tornando-se determinante para o acirramento das desigualdades raciais”.

⁸ Interseccionam a partir da matriz teórica da interseccionalidade, que trabalha, segundo COLLINS (2019), com estrutura de guarda-chuva, agrupando ideias sob perspectivas diferentes, possibilitando compartilhar pontos de vista ocultados anteriormente por serem classificados como proibidos ou ilegais.

seus interesses. Nas palavras de Paula (2020, p. 170), “dada a sua relevância no desenvolvimento humano e social, o processo educativo (formal ou informal) sempre foi alvo de disputa na sociedade capitalista”.

Segundo Souza (2017, p. 68) “a elite econômica precisa travestir seus interesses de proprietário em suposto interesse geral para garantir o controle da reprodução social, mantendo seus privilégios”, desse modo está essencialmente presente nos espaços de governo do país - na busca de nutrir seus interesses - não seria então uma prioridade para essa parte da população brasileira criar melhores condições - asseguradas pela legislação - para que a classe dominada seja inserida nesses espaços educacionais e/ou para que se mantenham inseridos com uma educação de qualidade, somente haverá uma falsa pretensão de tal coisa (PAULA, 2020).

Nesse sentido, se dá continuidade a predominância de um regime de acesso à poucos, sendo esses, em suma, pertencentes da classe dominante ou dos segmentos mais abastados da classe dominada, a classe média. Cabe aqui trazer reflexões de Souza (2017) sobre a classe média que não se reconhece como classe trabalhadora e possuindo em si fragmentos que se diferenciam e aumentam sua complexidade. Essa separação dentro da própria classe está articulada pelo que o autor aborda como não essencialmente uma disputa pelos bens materiais e salários “mas, também, prestígio e reconhecimento, ou melhor: legitimação do próprio comportamento e da própria vida” (p. 78).

A divisão da classe trabalhadora entre aqueles que se consideram parte da elite nacional e aqueles que são considerados “pobres”, que vivenciam situações de vulnerabilidade social, cria divergência entre os seus interesses; de modo que a primeira desconsidera possibilidades de melhoria de qualidade de vida em conjunto com a segunda. O que acaba por intensificar o processo de desigualdade de classes, precarizando as mais diversas áreas de acesso, aqui essencialmente fala-se da educação, mas não se limitando a ela.

No cenário brasileiro ao longo da história do país foram implementadas sete (7) constituições federais e cada uma delas refletia o momento histórico em que foi elaborada, considerando o contexto internacional e as inquietações nacionais. A Constituição Federal de 1988, vigente até os dias atuais, é instaurada em um período que se concretiza a redemocratização do país, posterior ao regime militar (1964-1985); essa CF trouxe mudanças que constituíram avanço imprescindível na legislação brasileira com a garantia de direitos fundamentais citados em seu art. 5º como “direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade privada” (BRASIL, 2016, p. 7) e direitos sociais em seu art. 6º sendo esses referentes a garantia “à educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o

lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados” (BRASIL, 2016, p. 10).

Em consequência, traz consigo os aparatos legais necessários para a efetivação de políticas afirmativas e, quase dez anos depois, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal nº 9.394/1996), que possui como ornamento a organização escolar do país e se faz vigente até os dias atuais.

Segundo Santos (2020, p. 56) “têm-se com a LDB de 1996 inúmeras conquistas e inovações, no que tange a operacionalização da política de educação no cenário educacional brasileiro”. A legislação apresenta tópicos extremamente relevantes para o cenário brasileiro, tais como, o direito à educação de maneira que abranja e se desenvolva “[...] na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996, p. 7).

Torna-se relevante reafirmar que foi com a LDB, em seu art. 21º, inciso primeiro, que a educação básica foi estabelecida sendo constituída de três segmentos: a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio (Brasil, 1996).

A educação infantil, trata-se da primeira fase da educação básica, e, segundo o art. 29º da LDB, “tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, Lei Federal nº 9.394, 1996, p. 17); sendo ofertada em creches, e semelhantes, para crianças até três anos e em pré-escolas, para crianças de quatro a seis anos (BRASIL, 1996).

O ensino fundamental, tem duração mínima de oito anos, sendo obrigatório e gratuito na escola pública, com objetivo de oferecer a formação básica do cidadão (BRASIL, 1996). Em seu art. 32º a LDB apresenta em seus incisos o que deve ser trabalhado durante esta fase da educação básica:

I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (BRASIL, 1996, p. 18).

O ensino médio, é a terceira e última etapa da educação básica, compreende como finalidade, segundo o art. 35º da LDB:

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser

capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996, p. 18).

A educação básica também apresenta a Educação para Jovens Adultos – EJA, que se caracteriza por ser “destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.” (art. 37º da LDB/1996). Estabelecendo, por meio da LDB, que é dever do Poder Público estimular o acesso e a permanência do trabalhador na escola, assim como daqueles adultos que não puderam concluir os estudos na faixa etária pressuposta, mediante ações integradas e complementares, de mesmo modo, no art. 38º, é garantido a oferta de exames supletivos a fim de possibilitar a aptidão em seguir com os estudos em caráter regular (BRASIL, 1996).

Pontua-se que a presença feminina nessa modalidade da educação básica compreende a oportunidade de retomar e fortalecer a cidadania. O retorno à escola frequentemente é pela busca de melhor qualidade de vida, muitas vezes ligada ao desejo de inserção no mercado de trabalho ou um salário melhor, mas não se limitando a isso, o adquirir conhecimento, independência, conhecer pessoas novas, e o que EITERER et al. (2014, p. 7), e afirma estar aliado à “alfabetização, ao sentimento de sujeito atuante, necessidade básica de assinar o seu próprio nome, a solidão da casa”.

Por outro lado, a reinserção feminina na educação básica, nessa modalidade, também pode ser vista como advinda de uma “falsa autonomia” feminina que é incentivada na lógica de um sistema capitalista-patriarcal para que se mantenha a exploração-dominação. Observa-se segundo Pessoa (2017, p. 87) “que as mulheres, ao contrário da emancipação, encontram-se submetidas às condições mais precárias do mercado de trabalho, além de sobrecarregadas com as atividades domésticas, familiares e com o peso da responsabilização sobre expressões da questão social”. Embora as mulheres sofram com essa contradição, o retorno à educação trata-se de uma conquista.

Ao elucidar-se as etapas estabelecidas dentro da educação básica pela LDB, nota-se que a legislação brasileira a partir da CF de 1988 estabelece viés para uma educação que crie cidadãos e que esses estejam preparados para exercer sua cidadania. É nesse contexto que, de acordo com Paula (2020), o país concretiza legalmente a busca por “incorporar vieses mais inclusivos e democráticos” (p. 166) que respeitem a complexidade e diversidade da população brasileira.

O que se torna contraditório, segundo Santos (2020), pois ao mesmo tempo estabelece uma educação que os qualifica para atender o que o autor denomina de “expectativas do capital” (p. 55), o que traz novamente a ideia de subalternização já mencionada anteriormente para a classe dominada.

Nessa perspectiva, a educação se articula, para Paula (2020), necessariamente na lógica capitalista e mais do que isto nos valores capitalistas “da individualidade, da concorrência, da importância do trabalho árduo para uma fictícia possível ascensão de classe social, como também para a manutenção do racismo, que opera dentro da racionalidade capitalista” (p. 170).

Mészáros (2005) afirma que o sociometabolismo do capital que se faz presente na educação com o passar dos tempos trabalha na lógica de *adequação para reprodução* alinhada ao interesse da ordem social estabelecida, de forma que somente com perspectiva de uma “desumanizante alienação e de uma subversão fetichista” (p. 59) que o capital consegue exercer suas funções. O autor conclui que é apenas com um “processo coletivo inevitável” que se conseguirá mudar radicalmente essa situação, pois ela requer “uma intervenção consciente em todos os domínios e em todos os níveis de nossa existência individual e social” (p. 59).

Em 2014 foi implementado o Plano Nacional de Educação que apresenta metas para os seguintes dez anos, tendo sua finalidade em 2024. O PNE, em seu 2º artigo pontua suas diretrizes:

- I - erradicação do analfabetismo;
- II - universalização do atendimento escolar;
- III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
- IV - melhoria da qualidade da educação;
- V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;
- VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;
- VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País;
- VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
- IX - valorização dos (as) profissionais da educação;
- X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2014, p. 43).

Diretrizes estas que solidificam as metas instauradas dentro do PNE (Brasil, 2014) - abordando a educação básica e a educação superior - para serem executadas no percorrer do período estabelecido com a colaboração das três esferas - município, estado e federação - de modo que se instrumentalize para realizar o que está posto e regulamentado, compreendendo as responsabilidades de cada um, o financiamento -este sendo dever do Federativo-, o desenvolvimento do plano, e para além, os pormenores que instauram os níveis e as

modalidades de ensino para a educação (SANTOS, 2020); sendo previsto monitoramento e avaliação periodicamente.

Ainda que, e cabe aqui pontuar, haja uma melhoria na legislação que breve a organização escolar e o seu acesso, a lei pressupõe o direito à educação, mas não pondera todos os pormenores que atravessam⁹ a garantia desse direito, considerando a população brasileira em suas muitas facetas.

Dessa forma, elucida-se que o lócus do trabalho, a rede pública de educação básica é um contexto que apresenta, segundo a PNAD (2019), uma taxa de alfabetismo entre as pessoas negras ou pardas de 8,9%, quase o dobro das pessoas brancas que contabilizou 3,6%. Ainda que a inserção de mulheres pretas ou pardas esteja em crescimento de acordo com os dados coletados pelo IBGE nos últimos quatro anos.

O IBGE 2019 - realizado posteriormente ao último monitoramento do PNE realizado em 2018 - trouxe dados de um analfabetismo em queda, mas ainda se trata de um número expressivo, 6,6% ou seja, 11 milhões de brasileiros com 15 anos ou mais que não sabem ler ou escrever. Concomitantemente, os índices de evasão escolar somam 19,3% aqueles que não possuem instruções ou abandonaram o ensino fundamental. Referente ao ensino médio incompleto sobe para 22,6% (IBGE, 2019).

Pode-se pontuar alguns dos fatores que afetam diretamente a inserção e permanência feminina na rede pública de educação básica, tais como a pobreza menstrual que se refere “a situação de precariedade e vulnerabilidade econômica e social à qual bilhões de pessoas menstruantes” (ASSAD, 2021, p. 142)¹⁰ sofrem diariamente compreendendo que não possuem acesso ao saneamento básico e a itens de higiene pessoal.¹¹

Outro fator que pode ser associado à evasão feminina trata-se do trabalho doméstico realizado por meninas em idade escolar. A pesquisa realizada por Patriota e Alberto (2014) sobre o trabalho infantil doméstico mostra como essas atividades dentro do ambiente doméstico são vistas como “socialização” e “ajuda” estando voltadas a ajuda e a necessidade, respectivamente, de o fazê-lo para que a mãe da família não seja sobrecarregada também com os cuidados da casa. Ainda nesse ambiente, o cuidado com os outros integrantes da família,

⁹ Compreende-se aqui o acesso e a permanência a esse direito atravessado por marcadores de classe, gênero e raça-etnia.

¹⁰ A autora utiliza o termo “pessoas menstruantes” para abranger, além das mulheres e meninas, os homens transexuais e as pessoas não binárias que também podem menstruar.

¹¹ Cabe destacar que em 2014 a ONU (Organização das Nações Unidas) declarou a precariedade ou pobreza menstrual como uma questão de saúde pública mundial e de direitos humanos (ASSAD, B. p, 149, 2021).

principalmente as/os irmãs/os, somasse como uma atividade que lesa o tempo das meninas para as atividades escolares.

Ao fazer-se um recorte de sexo, a evasão feminina torna-se maior que a masculina em idades entre 15 e 18 anos, 4,0% (IBGE 2019), idade em que a gravidez precoce¹² tem sido observada. Uma adolescente que engravida nessa idade é submetida a deixar de lado a jovem menina e se “transformar” em mãe, suas prioridades são outras, prioridades que estão muitas vezes distantes dos estudos (BORGES, 2017).

O IBGE 2019 também traz dados, em um recorte de evasão por raça e idade, de que pessoas negras estão sempre alguns décimos de porcentagem há mais que pessoas brancas em evasão; quando se analisa gênero junto a esses, encontram-se uma diferença significativa nas idades entre 11 e 14 anos sendo 4,9% para as mulheres brancas e 5,8% para mulheres negras.

Nesse contexto, pode-se citar a descendência referente a romantização à maternidade, ao ideário intrínseco de mulher-mãe; e mão de obra ao serviço doméstico em sua maioria vinculado à mulher como figura representante de uma “dona de casa”, para além, trata-se do desvalor a este mesmo serviço e a inserção da mulher no mercado de trabalho em que sofre, entre outros prejuízos, discriminação salarial.

A resistência ao pressuposto pela sociedade construindo o desvincular-se dos padrões impostos é justamente o que se espera ao falar-se de educação segundo Paulo Freire, patrono da educação brasileira.

Por intermédio da educação é que se desenvolve a capacidade de colaborar para a transformação do real, segundo hooks (2013)¹³ é a educação e o “pensamento crítico” que conduzem a mudança; desse modo, “independente de classe, raça, gênero ou posição social, sem capacidade de pensar criticamente sobre nosso ser e nossa vida ninguém seria capaz de progredir, mudar, crescer” (hooks, 2013, p. 266).

A CONSTRUÇÃO DE “GÊNERO” E O PAPEL PRESSUPOSTO DA MULHER NA SOCIEDADE

O termo “gênero” tem origem na década de 1950 com o psicólogo John Money, que buscava compreender as diferenças entre o sexo biológico e o sexo psicológico; posteriormente, o marco inicial do uso do termo “gênero” na teoria feminista é vinculado à Gayle Rubin,

¹² Ao pensar-se a sociedade brasileira e seu retrocesso nas discussões sobre os direitos reprodutivos pode-se associar esses dados a desinformações de adolescentes e/ou a falta de acesso a métodos contraceptivos.

¹³ Pseudônimo de Gloria Jean Watkins, em homenagem à sua avó materna. Desafia as lógicas ortográficas e acadêmicas na busca de dar foco ao conteúdo de seus livros e não ao seu nome (SMITH, 2006).

estudiosa feminista, a partir de seu artigo publicado em 1975 que abordou o tráfico de mulheres (LATTANZIO; RIBEIRO, 2018). A partir da publicação de Rubin a teoria feminista começa a produzir conteúdo - artigos, dissertações, teses, livros - utilizando-se desse conceito estabelecendo relação com

questões políticas amplas, mostrando a normatividade inerente às relações de gênero, denunciando como inúmeras categorias do pensamento ocidental moderno pautam-se em valores masculinos e se pretendem naturais (LATTANZIO; RIBEIRO, 2018, p. 411).

As discussões sobre gênero se dividiram em dois vieses de produção: sociológico ou psicossocial, abordando respectivamente questões referentes à “[...] normatividade e as relações desiguais entre os sexos, enquanto suas determinações psíquicas, a importância do gênero na constituição subjetiva, seu papel no conflito psíquico” (LATTANZIO; RIBEIRO, 2018, p. 412).

Embora a elaboração do conceito não seja inicialmente feminina, Saffioti (1999) expõe sua interpretação da célebre sentença *On ne naît pas femme, on le devient* (Ninguém nasce mulher, torna-se mulher) escrita pela pioneira Simone De Beauvoir em Segundo Sexo (1949) como menção a ideia de que gênero está diretamente relacionada a uma construção social – algo socialmente ensinado e repercutido - para além de algo meramente biológico ou determinado no nascimento.

Nessa mesma linha de pensamento, utiliza-se da explanação realizada por Veloso e Barroso (2015)¹⁴ de autores de referencial teórico-metodológico marxista sobre o debate das relações sociais de gênero, onde encontrou-se gênero como: relacional, reconhecendo a subjetividade na construção dos papéis socialmente estabelecidos (apud ARAÚJO, 2000); uma categoria que potencializa a apreensão das complexidades das relações sociais (apud ALMEIDA, 1997); e, citando Saffioti (1992) novamente gênero é abordado como relacional, mas não centralizado nas diferenças entre os sexos, e sim nas relações hierarquizadas e desiguais, envolvido pela trama das relações sociais. Em conclusão e concordância, para Veloso e Barroso (2015), gênero é compreendido como “um fenômeno histórico e social que participa da organização da sociedade, construindo-se dialeticamente por meio dos processos que compõem a totalidade social” (p. 103).

No contexto atual, as questões de gênero também estão sendo discutidas academicamente na linha teórico-metodológica da interseccionalidade, abordando o conceito de gênero incorporado a “prismas sociais” de modo que o “capitalismo, sexismo, racismo,

¹⁴ BEZERRA; VELOSO, 2015, p. 100-103.

etarismo, e lesbo/homofobia, dentre outras matrizes de opressão” (SARDENBERG, 2015, p. 59) não atuam de modo independente intensificando as questões de gênero. Essas articulações surgem, na perspectiva das produções para além das discussões de gênero, o que não significa isolar cada segmento, mas sim, somar um ao outro, compreendendo sua coexistência (hooks 2018; COLLINS, 2019; CRENSHAW, 2002).

É importante pontuar que para mulheres negras gênero também é atravessado diretamente por outro eixo de opressão, o racismo. No início da luta feminista, feministas negras foram acusadas de traidoras do movimento pelas feministas brancas ao se posicionarem a fim de encarar não somente as diferenças de gênero, mas também as diferenças raciais que coexistem nas opressões sofridas, e mais tarde, elas - feministas brancas- usufruíram das intervenções críticas sobre a questão racial, como pode-se observar acima citado (hooks, 2018). Essas opressões, são consideradas na literatura sobre interseccionalidade como marcadores sociais, que dificultam a vida sobretudo de mulheres racializadas.

A construção social de gênero, sustenta a desigualdade entre os sexos atravessada pela cultura patriarcal, compreendendo o patriarcado como um sistema de dominação masculina que é intensificado, disseminado e mantido por processos históricos. Dentro deste contexto, impõe-se à mulher um papel de subalternidade ao homem de modo a atender suas necessidades, pode-se aqui exemplificar duas das funções sociais pré-estabelecidas, a descendência e mão de obra (ENGELS, 2019; hooks, 2018; PEREIRA, et al., 2019).

A construção social do papel da mulher na sociedade dissemina, por exemplo, a ideia de que uma mulher que se negue ao matrimônio e à maternidade deve ser julgada moralmente por se abster dessas "bênçãos divinas" que são pregadas religiosamente e pressupostas culturalmente. Essa prepotência cultural do entendimento de que ao estabelecer-se em matrimônio a mulher conquista sua independência está sendo ultrapassada, mas ainda se faz presente.

A padronização do que é atividade feminina ou masculina, esta organização vigente *do que é destinado à quem*, é parte que consolida a subordinação feminina no cerne da instituição que se denomina família, compreendendo que, sintetizado por Pessoa e Cisne (2017), ocorre uma separação do trabalho da seguinte forma: “masculino é voltado para o mundo da produção do valor e da esfera pública/política, enquanto o da mulher é, prioritariamente, vinculado à reprodução social e ao mundo privado, considerado um campo do desvalor” (PESSOA 2017, p. 76).

Para Engels (2019) a mulher torna-se figura submissa no momento histórico em que a família toma forma a partir da monogamia: ao mesmo tempo em que se espera garantir o

conhecimento paterno para assegurar a herança, a mulher torna-se uma pose do marido. Desse modo, um ato - o matrimônio - que serviria para a efetivação econômica acaba tomando rumos além do esperado como os sociais e culturais nas sociedades que vieram posteriormente, com consequências que repercutiram na constituição da família moderna e em sua estrutura pautada pela figura masculina, sacramentada pela fidelidade feminina à essa lógica.

A ideia de “família tradicional” foi perpetuada por aparelhos ideológicos, como a Igreja e o Estado - aqui abrangendo as esferas municipal, estadual e federal - que por meio de legislações ultrapassadas e fundamentalismo religioso amplamente difundido corroboraram com a lógica anteriormente citada e a disseminaram como natural (hooks, 2018). Mesmo que se apresentem mudanças e avanços nessas perspectivas, essa configuração de mundo ainda impera e permanece implícita no cerne das desigualdades de sexos.

Dentro da legislação brasileira, desde seu princípio com as Ordenações Filipinas - a mais importante das ordenações portuguesas -, responsável por reger as regras da sociedade há pouco “descoberta”, já estavam presentes manifestações do patriarcado em que garantiam, por exemplo, o direito ao homem de matar sua esposa caso fosse traído por ela (KELNER; SILVA, 2021). Cabe elucidar o papel da igreja como detentora de “costumes misóginos, a fim de conservar o equilíbrio doméstico, a segurança social e as instituições civis e eclesiásticas” (KELNER; SILVA, 2021. p. 347).

Para Saffioti (1999), autora marxista¹⁵, a divisão de papéis foi estabelecida nas sociedades de caça e coleta, onde os homens instauraram a subalternidade feminina, visto que nesse período as mulheres “em decorrência do período de gravidez e da amamentação, não podiam sair para caçar, ficando responsáveis pela colheita e pelos trabalhos domésticos” (BEZERRA; VELOSO, 2015, p. 38) e os homens eram responsáveis pela caça e outras situações que os colocavam em perigo, criando-se a ideia de um trabalho mais valorizado (BEZERRA; VELOSO, 2015; SAFFIOTI, 2000).

Todos esses aspectos citados refletem sobre a estrutura patriarcal de um “pacto social entre homens” denominado *patriarcado*¹⁶, que se configura em um sistema que visa a garantia de privilégios, exploração e dominação, favorecendo o masculino.

Posterior a isso, no período pré-revolução industrial e nos que se apresentam depois, com o modo de produção capitalista, a mulher torna-se fundamental na contribuição para a

¹⁵ Baseando-se em estudos da Antropologia posterior à tese de Engels, compreendendo suas limitações.

¹⁶ É o patriarcado que “estabelece normas sociais que ditam a construção social do sexo ao atribuir valores, atributos, qualidades e símbolos à figura da mulher. Por sua vez, determina como devem se comportar e quais espaços lhe cabem na sociedade” (PESSOA; CISNE, 2017, p. 79).

riqueza social e permanesse no cerne da família como mãe-esposa e adquire agora lugar subalterno no mercado de trabalho como parte da classe trabalhadora, isto, pois, segundo Pessoa e Cisne (2017, p. 77), “embora seja fundamental na garantia da produção e reprodução da vida social, o trabalho da mulher não é considerado e valorizado como trabalho que constrói a história”.

Como elucidam Bezerra e Veloso (2015) “ao capitalismo, interessa a manutenção das desigualdades entre homens e mulheres, pois, de fato, esse sistema se utiliza da subordinação da mulher para potencializar os níveis de exploração da classe trabalhadora” (p. 44), e, por isso, segundo Saffioti (1987), que não se pode falar em subalternização feminina a assemelhando meramente à dominação masculina, compreendendo que “a dimensão envolvida não é apenas a ideológica, mas também econômica. Isso significa que as mulheres são dominadas e exploradas, ou ainda, pode-se dizer que são dominadas para que sejam exploradas” (BEZERRA; VELOSO, 2015, p. 166).

Nesta lógica de pensamento, a teoria materialista apropria-se do termo “relações sociais de sexo” compreendendo que do ponto político o conceito de gênero não oferece “isoladamente, elementos críticos mais profundos para compreensão das determinações das desigualdades, pois, é esvaziado de conteúdos materialistas assentados na dinâmica das hierarquias e antagonismos entre grupos e classes que perpassam a exploração do trabalho” (PESSOA; CISNE, 2017, p. 78); ainda que utilizando-o em uma perspectiva culturalista.

Ao falar de relações sociais de sexo Pessoa e Cisne (2017) também discutem sobre a dominação e exploração como um só fenômeno presente nas relações sociais. Esse fenômeno é o sustentador da padronização social que estabelece o homem cis, branco, rico, cristão e heterossexual como aquele indivíduo apto para ocupar quaisquer lugares que desejar, dito, importante na sociedade, e aquele indivíduo que não se enquadre nessas características torne-se não- apto.

As autoras, Pessoa e Cisne (2017), afirmam que “a divisão sexual do trabalho e a forma particular da apropriação do trabalho da mulher são centrais para o entendimento dessa base material na qual o patriarcado assenta sua dinâmica estrutural de exploração, radicalmente funcional à lógica de acumulação capitalista” (p. 79).

Essa subalternização acaba por ser apropriada pelo capital, “pois, as atividades e trabalhos desenvolvidos por mulheres, ao serem vistos como atributos naturais, extensões de habilidades próprias de uma essência feminina vinculada às atividades reprodutivas”, uma vez que os “dons e habilidades” naturais ao sexo feminino “não são consideradas como capacidades de trabalho, como algo tecnicamente especializado” (PESSOA; CISNE, 2017, p. 76).

Nesse sentido, “dominação e exploração não operam isoladamente ou em esferas específicas das relações sociais, elas se associam”. As manifestações do patriarcado no contexto brasileiro são base para a desigualdade entre os sexos que se apresenta até os dias atuais; presentes em práticas culturais, religiosas, econômicas e legais.

Os discursos de inferioridade feminina estão presentes em instituições religiosas e no próprio ambiente familiar; questões legais referentes ao salário inferior para às mulheres ou aos direitos reprodutivos acabam consentindo com esse discurso de subalternidade. Isto por que, de acordo com Pessoa e Cisne (2017), as mulheres são acometidas para além “de sua atividade produtiva remunerada, mas também, são alvo do controle e domínio de sua sexualidade, de seus corpos e do seu tempo, apropriados a serviços dos outros, ainda que em detrimento de si, dos seus desejos e necessidades” (p. 80).

As lutas das mulheres pelos seus direitos há séculos enfrenta a ideia socialmente e culturalmente posta de submissão que permanece sendo validada por questões como as anteriormente citadas; em desconstrução dessa imagem frágil e doméstica, as mulheres estão inseridas no mercado de trabalho e nas instituições de ensino, ambientes que eram majoritariamente masculinos.

Divididas entre trabalho, casa e maternidade, para além de recortes dos marcadores sociais, de gênero, classe social e raça/etnia; tem-se mulheres sobrecarregadas, com dificuldades em diversas áreas. A exaustão feminina em ter que lutar pelos seus direitos e lutar para mantê-los é uma realidade que se estende há séculos (hooks 2018; PEREIRA et al., 2019).

As desigualdades entre os sexos presentes na sociedade brasileira estão expostas em índices recentes do país. Em exemplo está o fato de que no mercado de trabalho para pessoas com o ensino médio completo ou ensino superior incompleto observa-se o desigual rendimento médio domiciliar *per capita* entre homens e mulheres (R\$ 1.518 e R\$ 1.333, respectivamente), no ano de 2019, constata-se maior percentagem para homens, com uma diferença de 0,3%. Contraposto à tal estatística, nesse mesmo ano, o IBGE traz dados que apresentam mulheres como maior número em instituições de ensino, sendo 62,9% mulheres que completaram o ensino médio ou possuem ensino superior incompleto; e homens possuem uma porcentagem, no mesmo nível de instrução, de 53,9%.

Relevante pontuar, segundo discussão de Cerqueira et al. (2019), que ao inserir-se no mercado de trabalho, mulheres tornam-se o maior alvo de violência doméstica. Os índices demonstram números significativamente maiores referentes à participação de mulheres no mercado de trabalho que sofrem violência doméstica, “52,2% contra 24,9%” (CERQUEIRA, et al., 2019, p. 17).

Unido a isto, os indicadores sociais do IBGE 2019 ressaltam que 2,1% dos casamentos realizados no país foram com mulheres menores de 18 anos e maiores de 16 anos de idade em que se torna possível casar com autorização dos pais, uma diferença significativa em comparação à porcentagem (0,2%) de homens menores de idade que casaram no mesmo ano.

A gravidez na adolescência também é uma das questões que colaboram para a evasão de mulheres no ensino básico; ao observar-se os índices de abandono escolar do IBGE 2019, as mulheres ultrapassam os homens nas idades entre 15 e 18 anos, o que aqui pontua-se estar relacionado à gravidez; ainda que os índices de gravidez na adolescência estejam em queda, tem-se uma contagem de 59 adolescentes grávidas à cada 1000 mulheres (FREIRE, 2021).

Posto isto, se propõe a refletir que a inserção das mulheres na educação básica na rede pública de ensino e no mercado de trabalho, pontuado acima, ainda que se confronte às manifestações do machismo enraizado e a exploração do capital, são formas de resistência na busca pelo empoderar-se, e o garantir e assegurar seus direitos.

A busca por independência econômica, muitas vezes vinculada a criação dos filhos, mas não limitando-se a isso - pois abrange também o empoderamento dessas mulheres -, através da educação e do mercado de trabalho, e outros cenários em que a mulher está inserida e que não foram citados como a política e a cultura, trazem força à uma voz que foi e ainda é silenciada pelo masculino.

Essa luta por emancipação feminina é atravessada pela dificuldade no mercado de trabalho de articular as duas esferas que a mulher é considerada personagem figurante - casa e trabalho -, nas palavras de Alves (2018, p. 265), ao considerar a inserção feminina no mercado de trabalho e a sua herança socialmente imposta de feminilidade,

o trabalho das mulheres é trabalho explorado e expropriado, na medida em que elas são força de trabalho disponível para o capital e que as tarefas destinadas à reprodução da própria força de trabalho como cozinhar, lavar, cuidar de crianças, são classificadas socialmente como femininas.

A emancipação feminina ao longo da história adentrando no mercado de trabalho, na educação, na política, na cultura, e nos demais espaços em que se conquistou, e todas as suas potencialidades “se encontram imbricadas nas contradições do movimento do capital” (PESSOA; CISNE, 2017, p. 82).

Compreende-se que a participação nesses ambientes pode ser permeada de condicionantes, tais como: filhos, independência econômica, representatividade, segurança, saúde mental e física, entre outros; logo, esse “superar” da desigualdade entre os sexos dentro do âmbito educacional é parte do avanço da luta feminina.

Nesse sentido, torna-se fundamental de discussão a permanência de mulheres em áreas como a educação, que contribui para a construção de cidadania e colabora para um sujeito criticamente pensante, criando através dessa meios de dar continuidade à luta para a emancipação feminina.

POSSIBILIDADES DE ATUAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL PARA UMA EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA DE GÊNERO

O Serviço Social está inserido na divisão sociotécnica do trabalho como uma especialização do trabalho coletivo e por tratar-se de um/a trabalhador/a assalariado que “depende da venda de sua força de trabalho especializada no mercado profissional de trabalho” (IAMAMOTO, 2000, p. 171) precisa justificar seu valor de uso no mercado. A sua atuação depende da sua utilidade social, “de responder às necessidades sociais, que são a fonte de sua demanda” (IAMAMOTO, 2000, p. 171). Paralelamente a isso, enfrenta as adversidades de um exercício permeado por uma autonomia relativa, estando a/o profissional dependente das instituições e equipes em que está inserido, de mesma forma, a/o profissional é atravessado por desafios referentes ao seu projeto societário contrário ao ideal neoliberal - e interesses internacionais - que o Estado brasileiro está alinhado. O que afeta significativamente a efetivação de seu trabalho, visto que corrobora para a lógica do mercado que está contida nas políticas sociais vigentes (IAMAMOTO, 2000; SANTOS, 2020).

O serviço social tem como objeto de trabalho as expressões da “questão social”, que segundo Iamamoto (2000) podem ser experimentadas “no trabalho, na família, na área habitacional, na saúde, na assistência social pública etc.” (p. 27-28), caracterizando-se em, mas não se limitando a: desemprego, analfabetismo, evasão escolar, vulnerabilidade social, violência em suas múltiplas facetas, entre outras expressões que se manifestam a “questão social”.

Para além de apreender as diversas expressões que as desigualdades sociais se apresentam, também está dentro da atividade profissional da categoria as mais variadas formas de resistência da classe trabalhadora para sua sobrevivência. (IAMAMOTO, 2000).

A atuação da categoria está baseada em competências que perpassam pelas três dimensões: Teórico-Metodológica, Ético-Político e Técnico-Operativo. Estabelecendo-se, segundo Costa (2018), em síntese, da seguinte forma:

a dimensão teórico-metodológica diz respeito competência histórica para apreender o movimento da realidade, identificando os limites e possibilidades para a ação profissional. A dimensão ético-político trata da competência ética no sentido de caminhar na direção dos princípios do código de ética profissional. A dimensão

técnico-operativo trata do exercício profissional e os desafios de sua efetivação (COSTA, 2018, p. 66).

A lei de regulamentação da categoria profissional (Lei nº 8.662, de 7 de junho de 1993) ordena as competências da/o assistente social em seu art. 4º, aqui cabe-se pontuar alguns dos incisos para debate posterior:

I - elaborar, implementar, executar e avaliar políticas sociais junto a órgãos da administração pública, direta ou indireta, empresas, entidades e organizações populares; II - elaborar, coordenar, executar e avaliar planos, programas e projetos que sejam do âmbito de atuação do Serviço Social com participação da sociedade civil; III - encaminhar providências, e prestar orientação social a indivíduos, grupos e à população; [...] V - orientar indivíduos e grupos de diferentes segmentos sociais no sentido de identificar recursos e de fazer uso dos mesmos no atendimento e na defesa de seus direitos; [...] IX - prestar assessoria e apoio aos movimentos sociais em matéria relacionada às políticas sociais, no exercício e na defesa dos direitos civis, políticos e sociais da coletividade... (BRASIL, 1993).

Como política pública, e responsabilidade estatal, a educação pública é um campo de atuação de intervenção profissional necessário. A inserção dessas/es profissionais na educação básica é de suma importância para assegurar o direito de acesso e permanência de crianças, adolescentes e jovens.

Amaro et al. (1997) pontua a relevância de uma escola que esteja alinhada com a realidade da comunidade em que se insere compreendendo e respeitando a realidade social, cultural e econômica das/os alunas/os para que possa desenvolver atividades sócio-pedagógicas de acordo para só assim desempenhar seu papel de desenvolver “o senso crítico e o cidadão” (p. 48) o que vai ao encontro do compromisso da/o assistente social inserido nesse campo, de oportunizar, junto às demais intervenções que serão citadas no decorrer do texto, a efetivação de um processo emancipador e conscientizador em que “os indivíduos refletem, analisam, propõem, criticam e agem exercendo seu potencial enquanto sujeitos construtores de sua própria história” (AMARO, 2012, p. 108).

Como exposto anteriormente, o contexto da educação básica é um ambiente sócio-ocupacional dos/as assistentes sociais recentemente assegurado pela Lei nº 13.935/2019 que dispõe sobre profissionais de serviço social na rede de educação básica para “atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação, por meio de equipes multiprofissionais.” (BRASIL, 2019, s.p.). Contudo, a lei dispõe de brechas referentes à autonomia das esferas municipais, estaduais e federais. Possibilitando viés de precarização referente à atuação da/o profissional.

As demandas desses/as profissionais na área da educação são alvo de discussão há anos, visto sua complexidade como “constitutivo da vida social, que tem uma função social importante na dinâmica da reprodução social, ou seja, nas formas de reprodução do ser social”

(CFESS, 2014, p. 16). Incluído a isto tem-se a política de educação que se constitui de níveis sendo que “cada um deles possui particularidades no tocante a: dinâmica dos espaços ocupacionais, legislações, prerrogativa dos entes governamentais, profissionais e públicos” (CFESS, 2014, p. 9).

Ao partir do projeto ético-político da categoria, constata-se que “a política educacional não se estrutura como forma de assegurar modos autônomos de pensar e agir.” (CFESS, 2014, p. 20), isto porque ela se mantém na lógica de reprodução do capital, configurando mediações alienantes através das instituições de ensino (CFESS, 2014; MÉSZÁROS, 2005).

Em consequência, “as demandas pela atuação dos assistentes sociais nas políticas educacionais serão aquelas relacionadas às necessidades do capital operante”, logo, a necessidade de profissionais que atendam essas demandas é advinda da lógica educacional alinhada a produção e reprodução do capital, de modo que o ensino-aprendizado dos sujeitos é significativamente afetada (DENTZ; SILVA, 2017, p. 171).

Ao pensar a atuação profissional atravessada por esses dilemas acima mencionados compreende-se a importância de uma inserção nesse espaço sócio-ocupacional que cumpra o que se estabelece no projeto ético-político da categoria e que se articule com a “pedagogia emancipatória” atribuído a intervenção da/o assistente social; permitindo aos usuários das políticas públicas a desconstrução de suas percepções padronizadas pela sociedade e a construção de maneira crítica e consciente de suas próprias, participando democraticamente nos processos da história (MIOTO, 2009).

Nesse sentido, elucida-se que com a inserção da/o assistente social na educação básica torna-se essencial uma atuação que traga discussões sobre as demandas derivadas das relações sociais de sexo; a fim de abordar junto as/aos usuárias/os como elas se constroem e como atingem a sociedade. Incorporando os princípios fundamentais do código de ética que dignifica a inclusão “de classe social, gênero, etnia, religião, nacionalidade, orientação sexual, identidade de gênero, idade e condição física” (CFESS, 2012, p. 24) e atua na lógica de construção para “uma nova ordem societária, sem dominação, exploração de classe, etnia e gênero” (CFESS, 2012, p. 23).

Elucida-se, ao tocante das respostas ao questionário realizado, que a contribuição da categoria para a emancipação feminina no cenário da rede pública de educação básica foi em maioria vinculado a promover falas de empoderamento, com palestras, rodas de conversas e projetos sobre a temática, incentivando a reflexão sobre como se constrói o papel da mulher na sociedade, sua importância e os preconceitos inculcados nessa padronização do feminino. Com a propagação de informações e conhecimentos sobre os direitos e as formas de resistência

feminina enquanto empoderamento; e a construção de um diálogo com a comunidade escolar, em grande parte as/os alunas/os são mencionadas/os, sobre a luta feminina e os caminhos legais - direitos, programas, projetos - dispostos para a concreticidade dessa emancipação.

Junto as possibilidades de intervenção profissional voltadas à temática pode-se elucidar também ações de nível amplo que a/o assistente social realiza dentro do ambiente escolar tais como aquelas voltadas aos “problemas sociais e escolares: drogas; diferentes manifestações de violência; *bullying*; evasão escolar; “dificuldades de aprendizagem”; “fracasso escolar”; pobreza e falta de acesso aos serviços sociais” (CFESS, 2011, p. 47) que se apresentam como as principais demandas deste espaço sócio-ocupacional.

Na explanação de Dentz e Silva (2017, p. 699) é observado que durante as últimas décadas a/o profissional de serviço social tem sua atuação “voltada para a garantia do acesso à educação escolarizada” desse modo, sendo “a marca principal da inserção de assistentes sociais nas políticas de escolarização”.

Ainda para os autores, a/o assistente social exerce ações “para proporcionar o devido encaminhamento aos serviços sociais e assistenciais que, muitas vezes, são necessários aos alunos da rede pública, contribuindo para a efetivação do seu direito à educação”, o que corrobora para intervenções que “possibilitam identificar os fatores sociais, culturais e econômicos que determinam os processos que mais afligem o campo educacional, tais como: evasão, baixo rendimento, comportamentos agressivos, de risco etc.” (DENTZ; SILVA, 2017, p. 700).

No estudo realizado por Dentz e Silva (2017) foi elaborado uma lista que compreende as estratégias da/o assistente social na política de educação nacional e está estruturado da seguinte forma:

pesquisas; coordenação, elaboração e execução de programas e projetos; participação em equipe multidisciplinar; articulação com instituições públicas, privadas, assistenciais e organizações comunitárias locais; visitas sociais; ações interinstitucionais dirigidas para a mobilização da rede de proteção social local; diagnósticos populacionais; atividades desenvolvidas junto a segmentos sociais como grêmios estudantis, sindicatos, associações de pais, de moradores e profissionais da educação; participação em trabalhos interdisciplinares; ações voltadas a manifestações de discriminação; ações não só de caráter individual, mas também coletivo; identificação das demandas presentes na sociedade, dentre outras práticas operativas que possivelmente foram destacadas no decorrer das abordagens (DENTZ; SILVA, 2017, p. 701).

Pode-se observar, considerando os dados coletados através do questionário realizado com profissionais da rede pública de educação básica, que há uma imagem da/o profissional de assistência social vinculado ao acesso e garantia de direitos sociais, para desenvolvimento social da comunidade escolar, atravessado diretamente ao atendimento da família da/o aluna/o.

Junto a essa associação, atenta-se na utilização no discorrer das respostas de termos como “encaminhamentos” e “projetos sociais” atribuídos às políticas públicas em perspectiva de atendimento e “aconselhamento”/orientação das/os alunas/os. O colher e compartilhar informações sobre as/os alunas/os também é citada, para que seja abordado em um trabalho multiprofissional que contemple as demandas recorrentes. Importante ressaltar, a constante referência ao divulgar de conhecimentos a fim de esclarecer sobre “os direitos sociais, políticas públicas e programas governamentais” que estejam atribuídos ao cenário da rede pública de educação básica.

No que se refere aos limites da atuação da/o profissional pode-se pontuar a própria educação que, como já dito, trabalha em uma perspectiva de reprodução da lógica do capital; agregado a isto, tem-se a reprodução de pensamentos conservadores, de normatividade dos papéis, em uma padronização formal, compreende-se então uma educação não-emancipatória.

Dentro disso, o trabalho da/o assistente social perpassa limites voltados ao trabalho multi e interdisciplinar, atravessado por particularidades de cada segmento da educação, pelos pensamentos moralistas e tecnicistas dos/as colegas, pelos limites que a política de educação estabelece, entre outros desafios que podem ser encontrados. Dentz e Silva (2017) concluem *apud* Amaro (2011) que em meio os demais limites estão “a precarização familiar, a violência, atos infracionais, exclusão, preconceitos que acabam deixando “desbussolados” professores e gestores escolares” (p. 705).

Pode-se articular isso, utilizando respostas do questionário realizado, sendo contabilizado do apanhado de respostas sobre o conhecimento do trabalho da/o profissional do serviço social cinco respostas de “não” e nas demais observou-se um conhecimento superficial do trabalho realizado pelas/os assistentes sociais baseando-se na lógica do desenvolvimento social por meio do acompanhamento familiar para solucionar problemas que afetam o desempenho escolar das/os alunas/os.

Ao pensar-se a intervenção junto as/os usuárias/os no cerne da educação básica se fomentam unido aos dados recolhidos durante a coleta de dados e com apoio de autores, como também a carga teórica da formação, a elaboração de um quadro com possibilidades de uma atuação profissional que materialize o projeto ético-político da profissão para cada segmento dentro da comunidade escolar.

Quadro 1: Familiares

Objetivo	Ação
Estimular a participação em discussões pertinentes ao ambiente escolar.	Incentivar a formação de grupos participativos entre os familiares.

Objetivo	Ação
Estabelecer vínculos entre os familiares e a escolar.	Atuar em conjunto aos grupos já existentes no âmbito escolar, tais como: grupo de família.
Estabelecer vínculos entre os indivíduos.	Promover eventos referentes às datas comemorativas nacionais para o grupo de familiares.
Apreensão da realidade social em que cada família está inserida.	Realizar rodas de conversas com temáticas que possibilitem adentrar assuntos do ambiente domésticos.
Ouvir as demandas das famílias como coletivo.	Participar de reuniões escolares.
Ouvir demandas de cada família.	Atendimento com os membros da família.
Criar estratégias de enfrentamento às demandas apresentadas no cotidiano escolar.	Manter diálogo com a comunidade escolar.
Criar estratégias de cuidado à saúde mental das mulheres da família considerando suas particularidades.	Atendimento multidisciplinar com psicóloga.
Incentivar a participação coletiva.	Divulgar mensalmente as atividades realizadas nos grupos existentes na comunidade escolar.
Divulgar informações sobre os direitos da mulher.	Expor folders sobre os direitos da mulher pela escola.
Incentivar a participação feminina.	Realizar campanhas que incentivem a participação das alunas e suas mães ou responsáveis na comunidade escolar.
Incentivar o empoderamento feminino.	Promover rodas de conversa e palestras sobre a temática para familiares e responsáveis.
Sinalizar a importância da mulher na sociedade.	Expor folders sobre mulheres que contribuíram para o desenvolvimento da sociedade.
Dialogar sobre a construção social da padronização do feminino.	Promover a reflexão por meio de rodas de conversa sobre como a mulher é vista pela sociedade.

Fonte: Tabela elaborada pela autora, 2023

Quadro 2: Estudantes

Objetivo	Ação
Estabelecer vínculos com e entre as/os alunas/os.	Promover grupos de convivência entre os/as alunos/as.
Ouvir as demandas dos/as alunos/as como coletivo.	Manter um diálogo acolhedor com as/os alunas/os.
Ouvir as demandas individuais de cada aluna/o.	Atendimento individual com a/o aluna/o.
Dialogar sobre variados assuntos que perpassam o ambiente escolar.	Promover rodas de conversas que possibilitem trazer à tona a realidade escolar.

Dialogar sobre as realidades de cada aluno/a.	Promover oficinas lúdicas sobre as variadas construções familiares.
Estabelecer vínculos com os/as alunos/as.	Dispor tempo para participar de atividades do cotidiano escolar junto às/aos alunas/os.
Criar estratégias de cuidado à saúde mental das alunas considerando suas particularidades.	Atendimento multidisciplinar com psicóloga.
Construir diálogos sobre ancestralidade e cultura.	Promover periodicamente eventos que oportunizem as mais variadas formas de manifestações culturais.
Trabalhar de forma lúdica a temática de emancipação feminina.	Construir com os/as alunos/as peças teatrais, gincanas temáticas e semelhantes.
Trabalhar as diversidades sociais/sexuais/raciais/econômicas/geracionais.	Promover projetos mensais sobre cada temática.
Abordar assuntos envolvendo a temática da emancipação feminina, como: direitos da mulher, saúde da mulher, prevenção à violência contra mulher, empoderamento feminino em suas variadas formas de manifestação.	Promover eventos alusivos à temática com palestras, rodas de conversas e momentos culturais.

Fonte: Tabela elaborada pela autora, 2023

Quadro 3: Equipe Profissional

Objetivo	Ação
Contribuir com a equipe escolar para resolver cada caso.	Compartilhar <i>informações necessárias</i> sobre as famílias com a equipe escolar.
Realizar atendimentos multiprofissionais.	Atendimento a/o aluna/o e/ou família junto à equipe escolar.
Contribuir para o fortalecimento de vínculos entre a escola e comunidade escolar.	Promover eventos que integrem as duas esferas.
Encaminhar demandas necessárias.	Realizar encaminhamentos para outros profissionais e serviços quando necessário.
Promover interdisciplinaridade nos atendimentos às demandas escolares referente a temática de gênero.	Assessorar o Serviço de Orientação Escolar (SOE) e Serviço de Supervisão Escolar (SSE).
Capacitar professores/as e funcionários/as sobre questões de gênero.	Palestras, encontros periódicos, oficinas sobre a temática.
Capacitar professores e funcionários sobre a temática específica, emancipação feminina.	Palestras, encontros periódicos, oficinas sobre a temática.

Fonte: Tabela elaborada pela autora, 2023

Considerando a temática, pode-se observar que os limites citados se somam a outros desafios diretamente relacionados ao sexo feminino; como a construção social ao qual está envolto e as formas de resistências que apesar de serem diversas e constantes, ainda se desenvolvem no interior de um todo que se movimenta e se impulsiona na lógica de desigualdade entre os sexos, de dominação-exploração. O que significa para Pessoa e Cisne (2017) que a emancipação das mulheres somente será possível de concreticidade quando para além da superação da exploração, que se determina pela desigualdade entre os sexos, também se atinja a superação das classes, “do patriarcado e do racismo, ou melhor, do sistema patriarcal-racista-capitalista” (p. 86).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Só por meio da revolução é que tanto mulheres quanto trabalhadores podem ser libertados do jugo dos capitalistas, o que mostra a impossibilidade de fazer a revolução sem libertar a mulher, e de libertar a mulher sem fazer a revolução”¹⁷

A construção social, aqui incluídas outras esferas como a econômica, cultural, política entre outras, que padroniza(m) o sexo feminino, o limitando, explorando, dominando e subalternizando, cria(m) desigualdades que afetam a mulher desde seu nascimento até sua morte, a enquadrando em um papel já pré-determinado.

No cerne de uma sociedade patriarcal com um modo de produção - o capitalista - que prospera com essa desigualdade entre os sexos, não há interesse da classe dominante em extinguir a lógica de subalternização feminina, pois ela fomenta a exploração do trabalho feminino na produção e reprodução das relações sociais e econômicas, estando como secundária em ambos.

A luta feminina por direitos igualitários vem ocorrendo por séculos e as mulheres ainda sofrem com as múltiplas faces da violência; uma violência estrutural que perpassa os marcadores de sexo, classe, raça-etnia, idade, sexualidade, cidadania, religião, entre outros.

A educação tornou-se um viés para as mulheres atingirem a emancipação, ainda que se encontrem contradições, a inserção nesse espaço é um avanço significativo da luta por igualdade entre os sexos. Mas, a participação feminina nesses espaços não garante o seu

¹⁷ (BEZERRA; VELOZO. 2015, p. 40).

pensamento crítico e o avanço sobre os valores padronizados que são enraizados na sociedade e nos sujeitos.

A inserção da/o profissional do serviço social na rede pública de educação básica baseado no projeto ético-político da categoria atua por uma educação emancipatória, e, nesse sentido, a intervenção da/o assistente social torna-se rica em possibilidades que compreendem e promovem a emancipação feminina, adjunto aos sujeitos que integram esse espaço sócio-ocupacional.

O conhecer e intervir junto às realidades sociais diversas em que cada aluna/o pertence, o desenvolver de atividades que promovem o protagonismo feminino, a divulgação de informações sobre os direitos e a luta das mulheres, as capacitações e falas as/os profissionais das equipes escolares, são alguns das ações que as/os profissionais desenvolvem, isto para além da atuação profissional em seu sentido mais amplo de garantia de acesso às políticas públicas as/os usuárias/os da comunidade escolar.

O profissional também se defronta com desafios e limites que atrapalham o seu exercício, tais como: a própria política de educação, o trabalho inter e multidisciplinar, as particularidades da instituição que está ligada/o, assim como da comunidade escolar em que está inserido, sua autonomia relativa concomitantemente a todos estes, a desinformação, os pensamentos moralistas, preconceituosos e tecnicistas da equipe profissional e da comunidade escolar, entre outros...

Ainda que a categoria profissional esteja alinhada com o movimento de emancipação feminina, pois trabalha na perspectiva da transformação societária a fim da emancipação humana, pode-se concluir que a intervenção é atravessada por possibilidades e limites que oferecem e delimitam as ações profissionais por se tratar de uma temática que exige o movimento do coletivo para a transformação da realidade.

REFERÊNCIAS

ALVES, A. M. Pensar o gênero: diálogos com o Serviço Social. **Serviço Social & Sociedade**, n. 132, p. 268–286, 2018.

ASSAD, B. F. **Políticas públicas acerca da pobreza menstrual e sua contribuição para o combate à desigualdade de gênero.** Public policies regarding menstrual poverty and its contribution to combat gender inequality. Disponível em: <http://www.antinomias.periodikos.com.br/article/60e39095a9539505a0471774/pdf/antinomias-2-1-140.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2022.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2011, 229p.]. Resenha. Revista Eletrônica de Educação. São Carlos, SP: UFSCar, v. 6, nº 1, p. 383-387, mai., 2012. Disponível em <http://www.reveduc.ufscar.br>. Acesso em: dia mês ano.

BEZERRA, V.; VELOSO, R. Gênero e Serviço Social: desafios a uma abordagem crítica. **Saraiva. São Paulo**, 2015.

BORGES, S. G. **Consequências da gravidez**. N. A. **TCC (Graduação) - Curso de Curso de Graduação em Enfermagem**. Universidade Paranaense, Cascavel - Paraná: [s.n.], v. 52, 2017.

BRASIL **Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 24 de maio 2016.

_____. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Imprensa Oficial, 2001.

_____. **Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, 2014.

_____. **Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019**. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes de educação básica, 2019.

_____. **Lei nº 8.662, de 7 de junho de 1993**. Dispõe sobre a profissão de Assistente Social e dá outras providências, 1993.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Institui as diretrizes e bases da educação nacional. Senado Federal. Brasília, DF, 2005.

_____. Código de ética do/a assistente social. **Lei 8.662/93 - de regulamentação da profissão**. - 10ª. ed. rev. e atual. - [Brasília]: Conselho Federal de Serviço Social, 2012.

CERQUEIRA, D.; MOURA, R.; PASINATO, W. **Texto para discussão: participação no mercado de trabalho e violência doméstica contra as mulheres no Brasil**. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Brasília; Rio de Janeiro: Ipea, 1990.

CRENSHAW, K. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista Estudos Feministas**, v. 10, nº 1, p. 171-189, 2002.

DA LUZ, L. E.; VIEIRA, M. S. A masculinidade patriarcal e a violência contra as mulheres nas relações conjugais. In: **Violência e interfaces: diálogos interseccionais** /Organizadores Simone Barros de Oliveira, Ewerton da Silva Ferreira, Monique Soares Vieira. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022.

DENTZ, M. V.; SILVA, R. R. D. Da. "Estratégias de Intervenção do Serviço Social nas Políticas de Escolarização: Uma Análise Contemporânea." **Educação e Pesquisa: Revista da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo**, 43.3, p. 695-710, 2017.

EITERER, C. L.; DIAS, J. D.; COURA, M. Aspectos da escolarização de mulheres na EJA. **Perspectiva**, v. 32, n. 1, p. 161–180, 2014.

ENGELS, F. **A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado**: em conexão com as pesquisas de Lewis H. Morgan. Trad. Nélio Scheneider. 1. Ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

FREIRE, T. IBGE mapeia casamento e gravidez na adolescência: Entre os dados sobre as mulheres, há também a questão da violência. **Radioagência Nacional**, [s.d.]. Disponível em: IBGE mapeia casamento e gravidez na adolescência | Radioagência Nacional (ebc.com.br). Acesso em: 15 ago. 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**/Antônio Carlos Gil. — 3. ed. — São Paulo: Atlas, 1991.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**/Antônio Carlos Gil. — 4. ed. — São Paulo: Atlas, 2002.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

_____. **O feminismo é para todo mundo** [recurso eletrônico]: políticas arrebatadoras; tradução Ana Luiza Libânio. — 1. ed. - Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2018.

IAMAMOTO, Marilda Villela **O serviço social na contemporaneidade**: trabalho e formação profissional. Marilda Villela Iamamoto. - 3. ed. - São Paulo, Cortez, 2000.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Síntese de Indicadores Sociais**. 2019.

KELNER, L.; SILVA, B. N. Violação de direitos fundamentais e as manifestações do patriarcado na legislação penal brasileira: o discurso que legitima a violência contra a mulher. **Revista Húmus**, v. 11, [s.d.].

KOSIK, K. **Dialética do Concreto**. 2. ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.

LATTANZIO, F.; FIGUEIREDO; RIBEIRO, P. Nascimento e primeiros desenvolvimentos do conceito de gênero. **Psicol. clin. Rio de Janeiro**, p. 409–425, [s.d.]. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.33208/PC1980-5438v0030n03A01>. Acesso em: 15 ago. 2021.

LIMA, T. C. S. DE; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálysis**, v. 10, n. spe, p. 37–45, 2007. Disponível em Katalysis Edição Especial 2007 teste (scielo.br). Acesso em: 15 ago. 2021.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINELLI, M. L. (org.). **Pesquisa qualitativa**: um instigante desafio. São Paulo: Veras Editora, – (Série Núcleo de Pesquisa; 1), 1999.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. 2. ed. Tradução Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

MINAYO, M. C. d. S. (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

_____. **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 28 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MIOTO, R. C. T. Orientação e acompanhamento social a indivíduos, grupos e famílias. *In: Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais* – Brasília: CFESS/ABEPSS, p. 497 – 512, 2009.

PATRIARCHA, T. F.; FORTUNA, S. L. D. A. Ordem Patriarcal de Gênero, Mediação e Serviço Social. **ex aequo - Revista da Associação Portuguesa de Estudos sobre as Mulheres**, n. 37, 2018.

PATRIOTA, G. F. R.; ALBERTO, M. D. F. P. Trabalho infantil doméstico no interior dos lares: as faces da invisibilidade. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 14, n. 3, p. 893–913, 2014.

PAULA, A. B. DE. Serviço Social, educação e racismo: uma articulação necessária. **Revista Em Pauta**, v. 18, n. 45, 2020.

PEREIRA, G. F. et al. **A influência da estrutura patriarcal na construção da emancipação feminina na sociedade contemporânea**. Universidade Católica do Salvador | Anais da 22^a Semana de Mobilização Científica - SEMOC|2019.

PESSOA DANTAS, M. F.; CISNE, M. “Trabalhadora não é o feminino de trabalhador”: superexploração sobre o trabalho das mulheres. **Argumentum**, v. 9, n. 1, p. 75–88, 2017.

PONTES, R. N. A Propósito da Categoria de Mediação. *In: Serviço Social & Sociedade*. São Paulo: Cortez, n. 3, 1990.

SAFFIOTI, H. I. **A ontogênese do gênero**. Reflexões derivadas da pesquisa, co-financiada pela FAPESP, Violência doméstica: questão de polícia e da sociedade. Outras entidades financiadoras: CNPq, UNIFEM, Fundação Ford, Fundação MacArthur, 2008.

_____. Primórdios do conceito de gênero. **Cadernos Pagu** (12), p. 157-163, 1999.

_____. **O poder do macho**. São Paulo: Moderna, 1987.

SANTOS, A. M. D. **Serviço Social na Educação**: um estudo das atribuições profissionais em escolas públicas municipais. Curitiba: CRV, 2020.

SANTOS, F. M. dos. Análise de conteúdo: a visão de Laurence Bardin. **Revista Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 6, n. 1, p. 383–387, 2012. DOI: 10.14244/%19827199291. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/291>. Acesso em: 23 ago. 2021.

SANTOS, R. A. D.; SANTANA, A. M. D. A importância da discussão das relações de gênero no serviço social. *In: XX Encontro internacional da rede feminista norte e nordeste de estudos e pesquisa sobre mulher e relações de gênero (REDOR)*. Anais do evento. Salvador, 2018. v. 2, p. 1-14. Disponível em: ISSN: 2674-8932. Acesso em: 04 set. 2021.

SARDENBERG, C. Caleidoscópios de gênero: gênero e interseccionalidades na dinâmica das relações sociais. **Mediações Revista de Ciências Sociais**, v. 20, n. 2, p. 56, 2015.

SCOTT, J. W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, vol. 16, nº 2, Porto Alegre, jul./dez., 1990.

SILVA, A. H.; FOSSÁ, M. I. T. Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. **Qualit@s** Revista Eletrônica ISSN 1677 4280, vol. 17, nº 1,(2015).

SMITH, D. 28 de setembro de 2006. **Chicago Manual of Style Online - Report**. The New York Times (em inglês). ISSN 0362-4331. Disponível em: link. Acesso em: dia mês ano.

SOUZA, J. D. **A elite do atraso: da escravidão à Lava Jato**. Rio de Janeiro: Leya, 2017.

TONET, I. **Método científico: uma abordagem ontológica**. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.

TRIVIÑOS, A. N. **Três enfoques na pesquisa em ciências sociais: o positivismo, a fenomenologia e o marxismo**. Introdução à pesquisa em ciências sociais. São Paulo; Atlas, p. 31-79, 1987.