



Universidade de Brasília – UNB
Instituto de Ciências Humanas– IH
Departamento de Serviço Social – SER

Maria Luísa Gomes Penha
16/0035929

**A ESCOLA E A REPRODUÇÃO DOS PAPÉIS DE GÊNERO: POSSIBILIDADES
PARA SUPERAR DESIGUALDADES**

Brasília
2019

MARIA LUÍSA GOMES PENHA

**A ESCOLA E A REPRODUÇÃO DOS PAPÉIS DE GÊNERO: POSSIBILIDADES
PARA SUPERAR DESIGUALDADES**

Monografia apresentada ao Departamento de Serviço Social da Universidade de Brasília como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Serviço Social, sob a orientação da Profa. Dra. Janaína Lopes do Nascimento Duarte.

Brasília

2019

**Universidade de Brasília – UNB
Instituto de Ciências Humanas– IH
Departamento de Serviço Social – SER**

Maria Luísa Gomes Penha

**TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO APRESENTADO AO
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA –
UnB**

BANCA EXAMINADORA:

Profª Dra. Janaína Lopes do Nascimento Duarte
Doutora em Serviço Social
Universidade Federal do Rio de Janeiro
(Professora Orientadora)

Profª Isabela Ramos
Mestre em Serviço Social
Universidade Federal de Santa Catarina

Marcos Francisco de Souza
Mestre em Política Social
Universidade de Brasília

Agradecimentos

Em primeiro lugar agradeço ao Sagrado Coração de Jesus, ao Espírito Santo e Nossa Senhora que me conduziram ao longo da vida, em especial nessa jornada universitária. Por meio da minha devoção fui fortalecida nos momentos necessários e inspirada durante toda a produção desse trabalho.

A minha mãe Sandra, a qual é a minha maior motivação de buscar cada vez mais conhecimento e sabedoria, é meu suporte diário em cada detalhe da minha vida e dona da minha felicidade e sucesso. Agradeço imensamente por ter me feito chegar até aqui e me incentivar a ir cada vez mais longe, você é o maior amor da minha vida.

Ao meu pai Luís Alberto, que mesmo não conseguindo estar em todos os momentos, sempre me apoia nos meus projetos, acredita no meu potencial e me incentiva a ser uma pessoa melhor com seu amor.

Ao meu padrinho João Batista, minha tia Gracilourdes e meus amores Eduarda, Maria Alice e João Elias. Vocês são meu porto seguro nos dias bons e ruins, estão sempre presentes em cada momento significativo da minha vida torcendo por mim, por isso, essa vitória também é de vocês!

A minha vó Maria do Carmo, que me inspira a ser uma mulher sonhadora, agradeço todo carinho que tem por mim e por sempre me incentivar a alcançar meus objetivos.

A toda a minha família, meus tios e tias, primos e primas que desde sempre acreditaram em mim e demonstraram orgulho pelas minhas conquistas. Tenho enorme carinho por vocês.

A minha orientadora Janaína, que me acompanhou desde o período de estágio e que contribuiu imensamente com o meu amadurecimento acadêmico e pessoal. Não tenho palavras para agradecer toda a dedicação, paciência e carinho que teve comigo. Eu me inspiro em você para seguir com seriedade, compromisso e responsabilidade.

A toda a equipe do Núcleo Judiciário da Mulher – NJM/TJDFT, em especial a minha amada supervisora Marcia Borba, a qual eu tenho enorme gratidão e reconhecimento pelo trabalho que realiza, tornou-se minha referência e junto com os outros profissionais da equipe possibilitou um enorme aprendizado nesse período de convivência.

Ao Marcos, que apesar de não compor mais a equipe do NJM, foi uma das pessoas que mais acreditou em mim e me incentivou no meu desenvolvimento. Agradeço por ter tido o privilégio de conviver com você e aprender tantas coisas para a minha formação profissional. Sou grata pela disponibilidade de compor essa banca, e por compartilhar da sua experiência.

A Isabela, que me acompanhou no começo desse processo e que me motiva a ser uma futura assistente social comprometida, nos momentos de convivência puder perceber o quanto você é uma pessoa e professora que se destaca na sua atuação. Agradeço também por aceitar o convite de participar da banca.

As pessoas da minha paróquia São José que tiveram compreensão e cuidado comigo nessa fase da escrita desse trabalho, obrigada por mesmo nos pequenos detalhes me levarem para mais perto de Deus e dos meus sonhos.

Aos meus amigos e amigas, que mesmo com minhas ausências nesse período, estavam disponíveis para me incentivar a persistir no processo de conclusão desse trabalho.

E por fim, dedico esse trabalho a todos os homens e mulheres que lutam por igualdade de gênero e que possibilitam caminhos para a construção de uma nova sociedade.

RESUMO

Esse texto tem por objetivo identificar as formas como as escolas reproduzem os papéis de gênero entre os alunos e compreender e a importância de desenvolver essa temática no ambiente escolar para superar as desigualdades. Trata-se de uma pesquisa qualitativa que buscou problematizar, por meio de levantamento bibliográfico, pesquisa documental e suporte dos dados gerados no momento de implementação do projeto de intervenção no estágio supervisionado 2, como as escolas reafirmam as normativas de gênero e as explicações que levam os profissionais da educação a refletirem esses estereótipos em sua prática. Além disso, entendeu-se que a atuação do Serviço Social na política educacional torna-se relevante no enfrentamento às desigualdades de gênero. Resultante desse contexto, é importante sistematizar que as desigualdades de gênero estão relacionadas à estrutura da sociedade embasada no patriarcado e no sistema capitalista que por meio de instituições propagam seus interesses, possibilitando sua reprodução. Diante disso, identificou-se que a escola se constitui como uma das instituições, que contribuem com o processo de perpetuação dos papéis de gênero, com a finalidade de subsidiar as relações necessárias ao sistema. Por isso, destacamos que para superação dessa lógica, é necessária a formação dos profissionais da educação e dos estudantes na direção do debate crítico sobre a temática de gênero e suas desigualdades.

Palavras-chave: Gênero. Patriarcado. Educação. O papel da escola. Desigualdades de gênero na escola.

ABSTRACT

This paper aims to identify the ways in which schools reproduce the gender roles and understanding the importance of developing this subject matter in the school environment to overcome inequalities. The study is a qualitative research that sought to analyze, by means of a bibliographic survey, documentary research and support the data generated at the time of implementation of the intervention project in the Stage Supervised 2, as how schools reinforce gender norms and the explanations that leads education professionals to reflect these stereotypes in their practice. Besides it was understood that the performance of the Social Service in the educational policy becomes significant in the confronting gender inequalities. As a result of this context, it is important to systematize that gender inequalities are related to the structure of society based on the patriarchy and the capitalist system that, through institutions, propagate their interests, making it possible to reproduce them. In face of this, it was noted that the school is constituted by as one of the institutions that contribute to the process of perpetuating the gender roles with the purpose is to subsidize the relationships necessary for the system. Therefore, we highlight that in order to surpass this logic, it is necessary to train the education professionals and students in the direction of the critical debate on the gender issue and inequalities.

Keywords: Gender. Patriarchy. Education. The role of the school. Inequalities of gender at school.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CED – Centro Educacional

CFESS – Conselho Federal de Serviço Social

DF – Distrito Federal

DPDF - Defensoria Pública do Distrito Federal

EAPE - Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

MPDFT – Ministério Público do Distrito Federal e Territórios

MPVE- Maria da Penha vai à Escola.

NJM– Núcleo Judiciário de Solução de Conflitos Cidadania da Mulher em Situação de Violência Doméstica e Familiar

OAB/DF - Ordem dos Advogados Seccional do Distrito Federal

PCDF - Polícia Civil do Distrito Federal

PMDF - Polícia Militar do Distrito Federal

SEDESTMIDH - Secretaria de Desenvolvimento Social, Trabalho, Mulheres, Igualdade Racial e Direitos Humanos

SEEDF - Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal – SEEDF

SSP/DF - Secretaria de Estado de Segurança Pública e da Paz Social do Distrito Federal

TED - Tecnologia, Entretenimento, Planejamento

TJDFT – Tribunal de Justiça do Distrito Federal e Territórios

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Relação das turmas por horário e data.....	56
---	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
Capítulo 1 – GÊNERO, PATRIARCADO E SUAS RELAÇÕES NA ATUALIDADE.....	14
1.1 – Gênero como categoria de análise.....	14
1.1.2 – Gênero e expressões da masculinidade.....	18
1.2 – Sistema Patriarcal e Gênero.....	21
1.3 – Limites à igualdade de gênero e suas interseccionalidades com o capitalismo.....	26
Capítulo 2 – A EDUCAÇÃO E O PAPEL DA ESCOLA.....	30
2.1 – Educação e emancipação humana: possibilidades de transformação da realidade.....	30
2.2 – Limites da educação no capitalismo e mercantilização do ensino.....	33
2.3 – O papel da escola e dos profissionais da educação.....	37
Capítulo 3 – GÊNERO NA ESCOLA E O SERVIÇO SOCIAL.....	43
3.1 – A reprodução dos papéis de gênero no ambiente escolar.....	43
3.2 – Gênero e educação: uma relação necessária ao capital.....	48
3.3 – Possibilidades de intervenção para superar desigualdades e a contribuição do Serviço Social.....	51
3.3.1 – Projeto Maria da Penha vai à Escola.....	53
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	59
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	63

INTRODUÇÃO

O Brasil é um país no qual se percebe um alto índice de desigualdade de gênero existente. Acredita-se que isso decorre desde a infância com a divisão de brincadeiras e tarefas, pois segundo a PLAN International Brasil (2015), 81,4% das meninas arrumam sua própria cama, 76,8% lavam louça e 65,6% limpam a casa, por outro lado, apenas 11,6% dos seus irmãos arrumam a sua própria cama, 12,5% dos seus irmãos lavam a louça e 11,4% dos seus irmãos limpam a casa. Esses dados mostram que essa divisão se inicia no âmbito das relações familiares e é a partir da educação que as crianças são ensinadas que existem tarefas para serem realizadas por cada sexo.

Observa-se que a diferenciação entre meninos e meninas é refletida em seu processo de socialização enquanto indivíduos, e que se expressa das diversas formas no decorrer da vida de homens e mulheres. Atualmente, percebe-se que essa desigualdade é manifestada por meio da violência, pois conforme o Instituto Avon (2017), para 73% da população brasileira a violência contra a mulher aumentou nos últimos 10 anos.

Compreende-se que é necessário buscar a igualdade de gênero no intuito de diminuir as violências e as desigualdades que são expressas na sociedade. Para isso, é necessário repensar a forma de educação vigente, pois a escola é uma instituição que auxilia nesse processo de desenvolvimento das crianças, e que junto com a família, insere as crianças a serem socializadas nos papéis de gênero.

Nesse contexto localiza-se o objetivo deste trabalho que foi identificar como as escolas reproduzem os papéis de gênero entre os alunos e como isso se torna desigualdade. Tema atual e necessário, no qual sua relevância se encontra na possibilidade de dar visibilidade a temática gênero e ao trabalho dos profissionais da educação como alternativa para superar a desigualdade de gênero.

O interesse pela temática surgiu a partir da experiência de estágio realizada no Núcleo Judiciário de Solução de Conflitos e Cidadania da Mulher em Situação de Violência Doméstica e Familiar do Distrito Federal-NJM, setor do Tribunal de Justiça do Distrito Federal e Territórios que atua com programas e projetos no intuito de coibir a violência doméstica e familiar contra mulher. Dessa forma, a atuação desse local é estruturada em 3 eixos: comunitário, judicial e policial. Nossa experiência de estágio ficou centrada no eixo comunitário, no qual é desenvolvido o projeto “Maria da Penha vai à Escola”, aproximando-

nos do trabalho de formação dos profissionais da educação e dos estudantes no sentido de orientá-los sobre os aspectos que perpassam a violência contra a mulher, a lei Maria da Penha, e as questões relacionadas à desigualdade de gênero.

A metodologia utilizada para a concretização do trabalho foi uma pesquisa essencialmente qualitativa, realizada por meio de levantamento bibliográfico de artigos sobre as temáticas: a educação como forma de emancipação, refletindo qual o papel da escola na sociedade; a discussão sobre o conceito de gênero e suas expressões; os estereótipos construídos a partir dos papéis de gênero tecidos socialmente e como o sistema patriarcal reforça as desigualdades por meio desses papéis.

Desse modo, foi realizado também análise documental de dados do IBGE principalmente, no intuito de demonstrar como essa desigualdade de gênero é expressa socialmente em estatísticas, e com isso interligar legislação relacionada que tem por objetivo abranger aspectos sobre gênero, educação e diminuição de desigualdades, no caso, a Lei Maria da Penha, 11.340.

Foi feita então, uma abordagem qualitativa para analisar o fenômeno da reprodução social dos papéis de gênero na escola por meio das pesquisas de Aguiar (2016) e Carvalho (2004) que trazem dados que fundamentam como a escola tem sido um local que divide as atividades de acordo com o gênero.

Por fim, utilizaram-se dados relativos à implementação do nosso projeto de intervenção, efetivado no período do nosso estágio supervisionado 2, por meio da realização de oficinas, sob nossa responsabilidade direta e com supervisão de campo e acadêmica, com estudantes da rede pública da educação básica do Distrito Federal.

Desse modo, acredita-se que seja relevante trabalhar o tema gênero e educação, para compreender como os papéis de gênero que levam a desigualdades entre homens e mulheres são ensinados e como se desenvolvem ao longo do tempo. Essas questões estão postas socialmente, por isso que falar de gênero não quer dizer que devemos desconsiderar as diferenças biológicas entre homens e mulheres, mas que elas não devem se tornar motivo para desigualdade.

Assim, considerou-se determinante trabalhar esse tema, pois apesar da escola ser reprodutora dos diversos papéis de gênero, acredita-se que a educação se constitui como uma alternativa de transformação social.

Para compreender todo este debate e responder ao objetivo geral, os capítulos foram estruturados primeiro abordando a compreensão de gênero como uma construção social advinda das relações do patriarcado e em consonância com a estruturação do capitalismo e todos os seus aspectos de desigualdade e exploração. Isso decorre pois, conforme Lustosa (2016, p.24)

A categoria de gênero não vem para diferenciar as características biológicas entre os sexos, ou seja, não tem a ver com o ser homem e mulher tal como nascem, mas sim, com a construção social do ser, é a delimitação dos papéis sociais, políticos e culturais desempenhados na sociedade. Papéis esses que podem sofrer modificações ao longo do processo histórico, do período e em qual sociedade está sendo estudado, não podendo assim ser limitado apenas às características biológicas dos sexos.

A partir dessa compreensão de gênero, buscamos compreender o papel da educação no processo de desenvolvimento e socialização de indivíduos por meio dessa normativa, pela qual se tem uma perspectiva em direção a emancipação da lógica vigente, mas que por diversos elementos históricos que as instituições educacionais passaram, a emancipação se tornou apenas uma possibilidade.

A partir deste contexto, a análise seguiu no intuito de entender porque a escola é uma instituição fundamental na perpetuação dos papéis de gênero, e como ela auxilia o patriarcado na reprodução de seus interesses, além de citar brevemente algumas normativas características refletidas por profissionais docentes, que interferem diretamente na construção da desigualdade de gênero.

Por fim, apontam-se alguns caminhos no sentido de iniciar uma mudança desses paradigmas, por meio da explanação da nossa experiência de estágio supervisionado 2, realizada especialmente junto ao Projeto “Maria da Penha vai à escola”, cujas ações buscaram contribuir com a construção de uma nova visão para os profissionais e para as novas gerações.

1. GÊNERO, PATRIARCADO E SUAS RELAÇÕES NA ATUALIDADE

1.1 Gênero como categoria de análise

O termo gênero enquanto categoria de análise possui sentido polissêmico ao contexto que se insere, ou seja, há uma multiplicidade de conceitos que podem defini-lo. Sendo assim, considera-se necessário indicar o embasamento teórico para esse estudo, compreendendo que essa categoria é determinada por um processo de construção social dos indivíduos e de suas relações.

A definição do gênero se deu por meio da construção social humana, sendo categorizada pelas diferenças biológicas e sexuais entre homens e mulheres, as quais resultam em relações desiguais de poder. Esta esfera é reproduzida através dos papéis de gênero¹, que está relacionado à definição do ser e suas funções, as quais são ensinadas pela nossa sociedade para definir o que é ser homem e o que é ser mulher.

Percebe-se então que gênero está ligado à ideia do torna-se algo, ou seja, que é construído, que não é nato. Isso decorre, pois, “[...] o ser humano é o único ser "em aberto”” (ZANELLO, 2017, p.24), e que com o passar dos anos foi incorporando características específicas para os diferentes sexos.

Neste sentido, pode-se observar que a história teve papel fundamental na construção e reprodução dos papéis de gênero que foram expressos ao longo dos anos por meio da diferenciação entre os sexos, mas que essa distinção começou a ser repensada nas últimas décadas, a partir do surgimento do feminismo.

Então, considera-se relevante conceituar o que é feminismo. Ao contrário do midiaticamente conhecido, não se trata de uma sociedade opressora de homens e de supervalorização das mulheres, mas que visa a igualdade de gênero. E quem acredita nos ideais do feminismo, é feminista² ou seja, “uma pessoa que acredita na igualdade social, política e econômica entre os sexos” (ADICHIE, 2015, p.49).

¹ “Papéis de gênero: conjunto de comportamentos (modos de agir, portar-se em público, falar, se expressar, se vestir, etc.) esperados para homens e mulheres em um grupo ou sistema social” (MENDES; SILVA; SOUZA, 2017, p.124).

² Chimamanda Ngozi Adichie é uma autora feminista e nigeriana reconhecida pelo seu discurso de igualdade, escreveu o livro: *Sejamos todos feministas*, que foi convertido de uma palestra TED que ela apresentou no ano de 2012, a qual obteve grande reconhecimento. A definição de feminista apresentada no ensaio remete ao significado que ela encontrou em um dicionário aos 14 anos de idade quando foi chamada pela primeira vez de feminista por um de seus melhores amigos de infância, de acordo com Adichie (2015)

Houve algumas fases do feminismo no decorrer da história, mas o termo gênero surgiu mais precisamente na segunda onda do feminismo, entre a década de 1960 e 1970 pelos estudos de Robert Stoller, um pesquisador da área da saúde. Gênero foi relacionado então a teoria dos papéis sociais. Zanello (2017) relata que essa teoria considera as diferenças biológicas/sexuais entre homens e mulheres, e a partir disso é definido o gênero como uma reprodução de papéis sociais embasados nessas dessemelhanças entre os sexos.

Entretanto, as relações de gênero já vinham se perpetuando bem antes da criação desse termo, porém eram mais conhecidas pelo termo diferenças sexuais. Primeiramente as relações do que é ser homem e ser mulher tinham enfoque na questão da semelhança entre eles, através da análise de seus órgãos reprodutores. Contudo, para acompanhar as mudanças sociais pelas quais o mundo estava passando, como por exemplo, a origem da propriedade privada, tornou-se necessário dar enfoque nas diferenças, e a partir das dessemelhanças físicas, que as discriminações sociais puderam ser construídas e naturalizadas.

A partir dessa conjuntura, houve uma separação de características para cada sexo, incluindo as divisões de tarefas, o que possibilitou que o contraste dos sexos tomasse uma maior dimensão sendo expressa nos estereótipos³ de gênero, ou seja, nas definições rígidas e generalizadas dos papéis sociais desempenhados por homens e mulheres.

Basicamente, isso resultou em uma total especificação dos sexos definidos por parâmetros socialmente construídos, as mulheres começaram a ser direcionadas para o ambiente doméstico, e sua função principal era fazer as atividades que lhe cabiam nesse espaço. Por outro lado, os homens passaram a dominar o espaço urbano, o qual foi concedido a esse sexo devido às funções que lhe são colocadas para reproduzir e expressar a masculinidade, por meio das devidas características de provedor.

Para essa discussão teórica, consideramos então, essa compreensão de gênero, pois acredita-se que ela abarca tanto aspectos de inferiorização da mulher como também reflete características de uma masculinidade agressiva que também coloca os homens em situações desvantajosas, como as violências sofridas no espaço urbano, e a repressão de sentimentos. Exemplifica-se isso para relacionar gênero ao conceito de relação social de sexo que Cisne (2014) coloca como diferentes, fundamentando-se em autores franceses de modo a dar ênfase

³ “Estereótipos: generalizações, ou pressupostos, que as pessoas fazem sobre as características ou comportamentos de grupos sociais específicos ou tipos de indivíduos. O estereótipo é geralmente imposto, segundo as características externas, tais como a aparência (cabelos, olhos, pele), roupas, condição financeira, comportamentos, cultura, sexualidade, sendo estas classificações (rotulagens) nem sempre positivas que podem muitas vezes levar a preconceitos e discriminações. O problema dos estereótipos é que eles contam histórias únicas: não necessariamente dizem inverdades, mas reduzem a multiplicidade e a diversidade do ser humano” (MENDES; SILVA; SOUZA, 2017, p.124).

nesse conceito ao invés do conceito de gênero. A autora acredita que o termo relação social de sexo dá uma melhor ênfase nas causas feministas e na visão de dominação sobre as mulheres, além de estar vinculado com o marxismo que traz a questão da luta de classes.

Considera-se relevante a visão que a autora apresenta, mas apesar disso, o termo gênero, como uma construção social, é necessário para a compreensão dessas relações de inferiorização da mulher, e de como os papéis lhes são atribuídos, pois é por meio da manutenção e reprodução das relações expressas de gênero, que decorre o cerceamento das mulheres, o que reduz direitos e aumenta os casos de violência doméstica.

Como pode-se observar no Art.5 da Lei 11.340 de 7 de agosto de 2006, conhecida popularmente como Lei Maria da Penha⁴, ela utiliza o termo gênero para identificar a violência:

Para os efeitos desta Lei, configura violência doméstica e familiar contra a mulher qualquer ação ou omissão baseada no **gênero** que lhe cause morte, lesão, sofrimento físico, sexual ou psicológico e dano moral ou patrimonial (BRASIL, 2006)

Por isso, apesar de gênero e relação social de sexo serem conceitos diferentes, para esse estudo, consideramos diversas similaridades, como a questão da dominação masculina, o papel do patriarcado, bem como da sociedade capitalista, a qual coloca limites à luta das mulheres por direitos e igualdade. Além de que, os dois conceitos estão vinculados à compreensão do contexto e da construção social das pessoas, bem como do fenômeno em sua totalidade. Eles tratam da reprodução do papel de ser mulher vinculada as suas “particularidades” das quais a de ser esposa, mãe, cuidadora, além dos papéis exclusivos ao homem de ser sempre forte, trabalhador, provedor e reprodutor. É notório que essa padronização se expressa, então, pela maneira a qual se estruturou a sociedade.

Dessa forma, é importante destacar o empenho dos movimentos feministas nas suas lutas pela equiparação de direitos e de fazer transformações quanto a essa organização social, visando a igualdade de gênero em todos os aspectos. Para isso, Zanella (2017) aponta brevemente as ondas do feminismo, compreendendo sua importância nas lutas sociais dessa categoria, a primeira delas foi voltada para a luta pelos direitos sociais, como o acesso à educação e o voto, em um movimento chamado “as sufragistas” que possuiu um caráter político-militante. Já a segunda onda, veio como uma análise da condição do que é ser mulher,

⁴ A Lei Maria da Penha, 11.340/06, depois de um contexto histórico de impunidade no sistema de justiça, se tornou um importante mecanismo para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher no Brasil.

questionando o lugar para o qual lhe foi colocado na sociedade, essa aproximou-se das questões de pensar gênero, e o marco dessa fase foi o livro “O segundo sexo” de Simone de Beauvoir. E a terceira fase do feminismo se deu através de avanços nos estudos de gênero em diversos campos como a sociologia, antropologia, psicologia, entre outras áreas das ciências humanas, e uma das autoras que ficou mais reconhecidas foi a Judith Butler que trouxe a teoria de que gênero é uma repetição de performances⁵.

Todo esse contexto do feminismo foi fundamental para questionar esses padrões normatizados e tentar reformular as desigualdades então geradas, principalmente no âmbito dos direitos primordiais das mulheres, pois esses comportamentos de gênero retratados representam mais do que um simples enquadramento do que é definido como ser mulher, mas reproduzem a partir disso uma diferenciação estipulada pelos órgãos sexuais, o que resulta de forma opressiva ao sexo feminino.

Em razão disso, gênero passou a ser objeto de estudo dentro das ciências sociais e também de outras ciências tendo por objetivo expandir a definição do que é feminino e masculino, não se limitando a isso, mas analisando aspectos culturais e estruturantes que são reproduzidos socialmente. Entretanto, é importante notar que apesar da influência social e cultural dos papéis de gênero, o termo não deve ser observado só por essa perspectiva, pois “[...] *gênero* é uma categoria de análise e não de senso comum” (KUCHEMANN; BANDEIRA; ALMEIDA, 2015, p. 65).

Dessa forma, entende-se a importância desse conceito como elemento de estudo em diversas áreas das ciências humanas, pois a partir dos conhecimentos de gênero, no Brasil, o conceito foi sendo incorporado como base para a construção das políticas públicas e das intervenções quanto a igualdade entre homens e mulheres.

Com isso, é perceptível que além de ser uma categoria polissêmica, gênero é também um conceito que permeia diversos espaços e que serve de compreensão para fenômenos sociais, além de buscar perspectivas de transformação da realidade.

Compreender gênero enquanto algo relacional é necessário para que se perceba que há outros caminhos, que vão além da reprodução de práticas estagnadas que geram desigualdade e opressão. Ademais, sendo gênero algo ensinado e construído a partir de um processo histórico,

⁵ De acordo com Zanello (2017), a contribuição teórica de Judith Butler traz que gênero não é algo estigmatizado ou substancial, mas sim relacional, de modo a se aproxima de uma *performance* assim como no ambiente das apresentações teatrais. Sendo assim, essas não são livres, são definições que ainda que com características particulares de cada indivíduo, seguem uma lógica que se repetirá, assim como na atuação de diferentes atores e atrizes para a atuação de um mesmo roteiro de uma peça de teatro.

pode-se dizer que é algo suscetível de alteração, ou seja, que há possibilidades para a reconstrução de uma sociedade voltada à igualdade. E isso surtiria efeitos não somente ao sexo feminino, mas também ao sexo masculino, ao qual recai também efeitos negativos da reprodução dos papéis de gênero, ou que Zanello (2017) coloca como dispositivo da eficácia dos homens, o qual se questiona o papel do homem na sociedade.

1.1.2 Gênero e expressões da masculinidade.

Tratando do contexto das desigualdades de gênero expressas pela construção social, não se pode desconsiderar que, apesar das instituições reproduzirem papéis de dominação e opressão feminina em uma sociedade predominantemente machista e patriarcal, há também muitos efeitos negativos causados aos homens na reprodução dos papéis de gênero. E, no intuito de refletir:

Então, poder-se-ia perguntar: o machismo favorece sempre os homens? Para fazer justiça, o sexismo prejudica homens, mulheres e suas relações. O saldo negativo maior é das mulheres, o que não deve obnubilar a inteligência daqueles que se interessam pelo assunto da democracia. (SAFFIOTI, 2004 p.35)

Desse modo, entende-se que, por meio da construção social desenvolvida ao longo da história, o sexo masculino foi também direcionado a corresponder determinados papéis sociais, isto é, os estereótipos de gênero, que segundo Zanello “se baseia em dois grandes pilares: a virilidade sexual e a virilidade laborativa” (2017, p.35). Esses comportamentos são ensinados para serem reproduzidos em direção contrária aos comportamentos que são definidos ao público feminino, apresentando-se como estímulo para que o homem seja sempre o inverso da mulher, ou o Outro, de acordo com Beauvoir (2016). Isso faz com que haja uma reação negativa do sexo masculino com relação às características tipificadas como femininas.

Desse modo, eles são estimulados a corresponderem sempre a expectativa do que é esperado de um homem. É interessante observar que além de definir as condutas que uma pessoa do sexo masculino deve seguir, a construção social de gênero⁶ coloca o termo *homem*

⁶ Foi utilizado esse termo no intuito de reafirmar o conceito de gênero como uma construção social, pois conforme Saffioti: “o gênero é a construção social do masculino e do feminino” (2004, p.45).

de verdade àquele que corresponde rigorosamente às definições, e por outro lado, rejeita os que não condizem com esses papéis. Em consequência disso, muitos homens passam por um processo de embrutecimento emocional e físico, conforme Zanello (2017).

Desse modo, dentre as características relacionadas ao gênero masculino, pode-se elencar a de forte, reprodutor, provedor e dominante, que são reproduzidas por meio de seus dispositivos de eficácia, (idem, 2017). Essas caracterizações estão relacionadas diretamente a função dada ao homem dentro da estrutura do patriarcado.

Pode-se relacionar então, características atribuídas aos homens na sociedade do capital, pois são incentivados a entrarem nos espaços produtivos de modo a garantir o seu papel de provedor da família. Relacionado a isso, a questão do desemprego afeta diretamente ao sexo masculino, pois é um fenômeno social que impacta diretamente em suas vidas devido a condição de reproduzir os papéis de gênero vinculados a eles, devido esses terem sido colocados como responsáveis pelo provimento familiar. E quando eles não cumprem com essa função colocada socialmente, acabam sofrendo por conta que sua masculinidade é colocada em xeque, gerando então uma desvalorização no seu papel enquanto homem (idem, 2017).

Nesse sentido, observa-se também que os homens se demonstram inconformados, quando são submetidos a situações que reflitam sobre os seus papéis de gênero e sobre violências que eles praticam, em especial, contra as mulheres, como por exemplo, no “Grupos Reflexivos de Homens”⁷ no qual “chegam com o sentimento de revolta, muitas vezes justificando a violência cometida, se sentindo injustiçados. ” (ABREU, 2018, p.44). Compreende-se que eles demonstram tamanha insatisfação por estarem em um lugar de responsabilização de sua conduta com relação às mulheres, pois para eles, parece ser inconcebível serem subordinados à uma situação como essa, e nota-se que isso ocorre, pois foram, constantemente, incentivados a agirem por meio da força e agressividade ao longo de sua construção enquanto homens, desde as brincadeiras na escola até a educação familiar e suas tarefas dentro de casa. E por isso, que muitas dessas características são expressas em suas relações, ocasionando a violência doméstica.

⁷ Grupos Reflexivos de Homens - são grupos para autores de violência doméstica e familiar com o objetivo de refletir e prevenir reincidências de novas violências, conforme Abreu (2018). Foi criado pelo Núcleo Judiciário da Mulher – NJM/TJDFT junto aos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher. Mais informações disponíveis em: <<https://www.tjdft.jus.br/institucional/imprensa/noticias/2016/maio/tjdft-cria-grupos-reflexivos-para-autores-de-violencia-domestica-e-familiar>>

Desse modo “é necessário um suporte também para o homem, no sentido de corroborar para o rompimento do ciclo da violência” (ABREU, 2018, p.14). Atualmente, são muitos os casos dos agressores que são culpabilizados, mas é importante observar que deve haver a responsabilização pelo fato, o que não desconsidera sua ação, mas compreende que o homem passou a vida toda sendo ensinado a desenvolver essa conduta, a qual reproduz uma masculinidade que também os prejudica e que se expressa, constantemente, pelo uso contínuo e abusivo de substâncias psicoativas, alcoolismo e outras formas de adoecimento físico e mental, acidentes de trânsito e envolvimento em crimes.⁸

Por isso, é recomendado que nas responsabilizações pelos crimes, além das penas que devem ser prestadas, deve-se haver um espaço de diálogo, com o objetivo de reeducar os homens, a fim de buscar a erradicação das desigualdades e da violência. Por isso, a importância de atividades como os Grupos Reflexivos de Homens, que conforme Abreu atuam “numa perspectiva responsabilizadora, das atitudes, mas acima de tudo, como uma maneira de refletir sobre aquela má ação e prevenir que outras possam vir” (2018, p.42).

Acontece que, mesmo reconhecendo as particularidades negativas sentidas pelo sexo masculino advindas da realidade expressa na sociedade, “a força da ordem masculina se evidencia no fato de que ela dispensa justificção; a visão androcêntrica impõe-se como neutra e não tem necessidade de se enunciar em discursos que visem a legitimá-la” (BOURDIEU, 2002, p. 18), ou seja, o sexo masculino em nossa sociedade possui ainda um poder autêntico ao qual é estabelecido como lógico e natural, nesse sentido, colocar o homem como elemento central da sociedade transmite uma normalidade a qual nem mesmo é necessário se reafirmar, pois é repassada como legítima e inquestionável. Sendo assim, não se pode descartar que, socialmente os homens são autenticados por essa condição, e ainda que tenham contestações quanto a lógica vigente, são eles os mais privilegiados nesse modelo de sociedade.

Por isso, é importante motivar os homens, e principalmente, as mulheres à mudança dos padrões de gênero, pois a reprodução dos papéis femininos estimula o engajamento que o dominado estabelece com o dominante e, conseqüentemente, com a relação de dominação. E mesmo que não seja notório, o não questionar potencializa as “violências simbólicas” Bourdieu (2002), as quais, se estruturam por meio das relações de gênero no sistema patriarcal.

⁸ Compreende-se que esses elementos: substâncias psicoativas; alcoolismo; formas de adoecimento mental; acidentes de trânsito e envolvimento em crimes não são a causa, ou a explicação direta, mas são essenciais para compreender o fenômeno da violência doméstica com suas interlocuções com outros segmentos, bem como visualizar os casos em sua totalidade.

1.2 – Sistema Patriarcal e Gênero

Quando se define o conceito de gênero enquanto definições e reprodução de papéis sociais percebe-se que os desencadeamentos a partir dessa divisão de funções entre o sexo feminino e masculino⁹ vão resultando em relações desiguais de poder, apesar de que “o conceito de gênero não explicita, necessariamente, desigualdades entre homens e mulheres. Muitas vezes, a hierarquia é apenas presumida”. (SAFFIOTI, 2004, p.45)

Reconhece-se então que o patriarcado e a propagação de suas ideias estão relacionados às relações de gênero expressas por relações desiguais de poder, hierarquia, e outras nuances. E apesar das delimitações dos conceitos, a principal coerência entre eles está expressa na dominação sobre o feminino necessária nas relações do capital, pois segundo Cisne

O controle sobre o corpo e a vida das mulheres, a dominação, a apropriação, a opressão e a exploração que o patriarcado desenvolveu sobre a mulher veio atender a dois interesses. Primeiro, a garantia de controle sobre a prole, o que significava mais força de trabalho e, portanto, mais possibilidade de produção de riqueza. Segundo, e em decorrência do primeiro, garantir que os filhos seriam seus assegurava aos homens, detentores da propriedade privada, a perpetuação desta por meio da herança. (2014,p.74)

Desse modo, relacionando patriarcado e gênero, podemos observar que tratam de uma reprodução social de parâmetros já preestabelecidos, generalizados, e que mantém a lógica do capital por meio das relações de gênero, o que sustenta as desigualdades tanto de gênero como de classe.

Além disso, o patriarcado passou inclusive por transformações, as quais pode parecer que esse sistema não mais existe, quando de fato ele só assume novas formas de sutileza, pois “é resultado de um processo histórico” (idem, p.76). Um exemplo expresso é que nas sociedades mais antigas os patriarcas detinham poderes absolutos aos quais não possuem atualmente, entretanto, isso não quer dizer que deixaram de possuir poder em suas relações, que muitas vezes é implícito, mas que a partir de uma análise, observa-se que se expressa por diversas ações e práticas.

Um elemento influenciador para sua perpetuação é a família enquanto instituição. “A família, portanto, é uma importante chave para o entendimento histórico da exploração e da opressão sobre as mulheres” (idem, p.81). Entende-se que é por meio do modelo de família

⁹ A própria ordem que se utiliza para citar os sexos pode trazer um caráter de superiorização do masculino, pois este é comumente falado *sexo masculino e feminino* dificilmente encontramos à fala na ordem inversa.

patriarcal que são reafirmados papéis conservadores da subjugação feminina e que ela opera como um suporte ao Estado.

Apesar disso, “o patriarcado não abrange apenas a família, mas atravessa a sociedade como um todo” (SAFFIOTI, 2004, p.47). Por isso observa-se tão presente suas expressões em diversos contextos da vida social. A manifestação da desigualdade de gênero vai além das barreiras limítrofes do ambiente doméstico, e se propaga nos espaços onde pode ser útil, como por exemplo as escolas, que interferem diretamente na educação humana e na reprodução dos papéis sociais.

Um ponto relevante é que nessa circunstância, as mulheres são sujeitas fundamentais na reprodução desses papéis de gênero, pois, frequentemente, se colocam como defensoras do conservadorismo, separam o feminino do feminista, o que tem sentido contraditório. Poderia haver, então, uma interlocução entre as vertentes femininas, considerando que os ideias feministas são ligados às lutas por direitos das mulheres, inclusive das que defendem a permanência dos padrões conservadores. Esses ideais buscam materializar direitos as mulheres nos diversos âmbitos, sociais, políticos, trabalhistas, entre outros.

Decorrente a esse contexto, ocorreu então a divisão sexual do trabalho que segundo Saffioti (2004) se faz definida por meio da definição do sexo, o que “não implica, todavia, que as atividades socialmente atribuídas às mulheres sejam desvalorizadas em relação às dos homens” (idem, p.58). No entanto, essa desigualdade trabalhista foi desencadeada na apropriação do espaço público pelos homens, e responsabilização das mulheres pelas atividades do ambiente privado do lar, o que resultou no “barateamento proporcionado, fundamentalmente, pela divisão sexual do trabalho que responsabiliza a mulher pela satisfação das necessidades dos membros da família por meio de um trabalho não remunerado” (CISNE, 2014, p.82). Observa-se que com avanços nos direitos femininos, muitas foram inseridas no mercado de trabalho, no entanto, não diminuiu sua responsabilização pelas tarefas domésticas, as quais começaram a serem incorporadas como segunda ou terceira jornada de trabalho, segundo dados do IBGE “no Brasil, em 2016, as mulheres dedicaram aos cuidados de pessoas e/ou afazeres domésticos cerca de 73% a mais de horas do que os homens (2018, p.3)

E visto que as mulheres aos poucos ocuparam o mercado de trabalho, é necessário fazer um recorte, no sentido de esclarecer, mesmo no espaço externo, quais desses espaços foram direcionados a elas. Observa-se que houve uma tipificação do trabalho feminino, e que as profissões que mais se inserem são as profissões voltados ao cuidado, proteção e ensino como pedagogia, saúde e áreas das ciências humanas. E, apesar de relevante essa conquista, ainda são poucas as ocupações nos espaços da política ou em profissões de prestígio social e tomada de

decisões, segundo o IBGE, em 2017, no Senado Federal, apenas 16,0% do grupo de deputados eram mulheres e, na Câmara dos Deputados, somente 10,5%. Além disso, na esfera de funções gerenciais por sexo, em 2016, apenas 39,1% dos cargos em ocupados por mulheres, pois “em todas as faixas etárias havia uma maior proporção de homens ocupando os cargos gerenciais, o que se agravava nas faixas etárias mais elevadas” (idem, 2018, p.11).

Observa-se então que essa desigualdade construída culturalmente se expressa no “fato de estarem subrepresentadas em tantas esferas da vida pública” e por isso é tão necessário reforçar “a necessidade de políticas voltadas para a redução das desigualdades de gênero anteriormente identificadas” (idem, 2018, p.11).

Nesse sentido, é importante ressaltar ainda outros desdobramentos dessas relações do patriarcado que podem desencadear em outras expressões da desigualdade de gênero, e que precisam da efetivação de políticas públicas. Desse modo, aponta-se que a violência é outro fator que supera os limites do ambiente doméstico, especialmente pelo contexto da sociedade machista, na qual se estabelece a dominação masculina, e que muitas vezes, pode tornar-se imperceptível pelas mulheres que a sofrem, por estarem no âmbito das “violências simbólicas” Bourdieu (2002). Entretanto, compreende-se ainda, que no espaço doméstico as mulheres estão mais vulneráveis, por ser um espaço privativo.

Sobre o fenômeno da violência¹⁰, entende-se que é complexo, devido à necessidade de compreendê-lo sobre todo o contexto social já citado. Devido isso, existem diversas teorias explicativas que buscam definir através de que parâmetros essa violência é cometida, dentre as quais podemos destacar: a teoria do ciclo da violência, a teoria relacional, a teoria da dominação masculina e a teoria da dominação patriarcal, conforme MENDES; SILVA; SOUZA (2017).

A explicação descrita pelo ciclo da violência¹¹ começa com a fase da construção das tensões que pode se estender, que seriam violências em menor escala, como xingamentos, ciúmes, formas de controle, que na próxima fase avança para situações mais graves como empurrões, tapas e outras lesões corporais. Posteriormente, o casal entra na conhecida fase de “lua de mel” ou reconciliação, a qual o homem tenta se reconciliar com a esposa, demonstrando

¹⁰ Considera-se relevante pontuar que a temática da violência contra a mulher é importante para compreensão das desigualdades de gênero, no entanto, não é o objeto desse estudo.

¹¹ A psicóloga norte-americana Lenore Edna Walker desenvolveu, em 1979, a **teoria do Ciclo da Violência**, sendo reconhecida atualmente como uma das teorias explicativas da violência contra a mulher. Segundo ela, “o ciclo da violência se desenvolve em basicamente três fases: Fase da Tensão, Fase da Agressão e a Fase da Lua-de-Mel”. (MENDES; SILVA; SOUZA, 2017, p.115)

arrependimento e com isso voltar à normalidade da relação, idem (2017). Mas depois disso, na maioria dos casos, o ciclo volta a sua fase inicial de novas incidências.

Já a teoria relacional¹² traz que há contradições entre as formas de agir das mulheres e os temas trazidos pelo feminismo, pois buscam o fim da violência que sofrem, e não romper sua relação com o homem propriamente. Nesse contexto, a teoria diz que “a violência que surge numa relação conjugal seria muito mais o resultado de um jogo relacional do que uma luta de poder”. (idem, p.114)

Apesar disso, consideramos como embasamento para esse estudo a teoria da dominação masculina¹³, e a teoria da dominação patriarcal¹⁴. A primeira “surge como o resultado de uma ideologia de dominação masculina que é produzida e reproduzida por homens e mulheres” (idem, p.117), segundo essa teoria, as mulheres são vítimas, mas também fazem parte da reprodução dessa lógica machista por meio dos papéis de gênero. Essa teoria se relaciona em certo ponto com a segunda, a diferença é que em sua compreensão “o modelo patriarcal não é só um sistema de dominação modelado pela ideologia machista, mas também um sistema de exploração” (idem, p.117). Isso decorre, pois, o sistema patriarcal se relaciona com o capital e todas as suas formas de opressão, então por isso as violências contra a mulher se expressam dessa forma na sociedade.

Pode-se observar que o patriarcado e suas relações reforçam as características de dominação vividas nos relacionamentos, inclusive no casamento, o qual está vinculado também a uma relação contratual em que se engloba diversos aspectos, como conjugais, sexuais e políticos. E é também por meio da sua instituição, que são validados os estereótipos de gênero feminino, o papel de esposa e mãe, que, segundo Zanello (2017), são os dispositivos amoroso e materno, os quais reincidem sobre as mulheres de modo a se manterem na relação afim de preservar esses valores.

Por isso é tão importante o desenvolvimento de políticas públicas voltadas a proteção dessas mulheres, pois frequentemente essas situações decorrem por anos e é preciso que a

¹² A **teoria relacional** surgiu por Maria Filomena Gregori a partir do resultado de uma pesquisa intitulada Cenas e Queixas: mulheres e relações violentas. O objetivo era compreender o contexto em que se desenvolve a violência e seus significados. (idem, 114)

¹³ A **teoria da Dominação Masculina** foi desenvolvida pela filósofa Marilena Chauí. “Segundo ela, a violência contra a mulher surge como o resultado de uma ideologia de dominação masculina que é produzida e reproduzida por homens e mulheres. Essa ideologia situa a condição feminina (ou seja, o ser mulher, o ser feminino) como algo definido, delimitado pelo discurso masculino”. (idem, p.112)

¹⁴ A **teoria da dominação patriarcal** foi desenvolvida por Heleieth Saffioti, para ela “existe um casamento entre patriarcado, capitalismo e racismo, que, juntos, criaram todos os meios para socializar o homem para dominar, explorar e oprimir a mulher, e a mulher para se submeter ao “poder do macho”” (idem, 113).

mulher possa contar com o apoio do Estado¹⁵, para poder ter a possibilidade de sair desse relacionamento de forma definitiva, caso seja de sua vontade.

Além disso, a prevenção das violências é fundamental, e essa exprime-se por meio de ações educativas, principalmente àquelas voltadas a reflexão sobre o sistema machista vigente e as possíveis soluções e outras formas de sociedade que visem a igualdade de gênero.

Para conseguir alcançar isso, é necessário buscar formas de ultrapassar a estruturação social machista, pois de acordo com Lins e Pondaag (2017, p.155)

Como atores sociais, devemos comprometer-nos com a transformação das representações culturais de gênero, de família, da própria violência contra as mulheres e de outras relacionadas às relações íntimas e com a construção de estratégias de enfrentamento.

Sendo assim, o sistema de dominação masculina e patriarcal não é algo que deve ser considerado natural, pois é consequência de um processo histórico que foi corroborando para a permanência desses ideais, mas que não é estagnado. É passível de mudanças, pelos homens que fazem a cultura.

De acordo com Bourdie (2002), essa dominação é expressa por meio da violência simbólica, podemos citar como exemplo as piadas de caráter machista, que se utilizam de um tom humorístico para perpetuar a desigualdade de gênero, nas expressões "tem mulher que é para casar" "tem que ser boa esposa, boa mãe", os homens "não podem chorar" "não podem ter medo de nada" "quem manda na casa é o homem". Essas expressões são naturalizadas no intuito de reproduzir e manter o sistema de dominação patriarcal.

O patriarcado utiliza, então, estratégias para a manutenção e reatualização desses ideais. A mais atual está ligada a informações que são colocadas para a sociedade através da mídia, como verdades absolutas, e que acabam tendo repercussões a um nível macrossocial, com o principal objetivo de manter o sistema vigente.

Diante desse cenário, se percebe como é relevante a compreensão de gênero na superação de desigualdades entre homens e mulheres, pois observa-se como elas foram construídas historicamente e quais caminhos se pode pensar para superá-las, além de evitar que essas diversidades possam se transformar em violência. Com isso, observa-se então, como o

¹⁵ Cabe ressaltar que esse apoio do Estado é exercido por um caráter contraditório de sua atuação nas políticas públicas, que da mesma forma que garante o acesso, também perpetua os ideais que mantém a desigualdade estrutural.

patriarcado se torna embasamento para a normatização da relação de dominação e exploração feminina, e desse modo são colocados limites a igualdade de gênero na sociedade do capital.

1.3 Limites à igualdade de gênero e suas interseccionalidades com o capitalismo

De acordo com Oliveira (2016), gênero e capitalismo encontram na desigualdade de poder um ponto em comum, o que conseqüentemente, permite a opressão e exploração de parte da sociedade. Em virtude disso, a autora considera que as lutas feministas devem estar vinculadas a luta de classes, buscando em conjunto a superação dessas relações estabelecidas.

Dessa forma, as relações do gênero com o capital são mais próximas do que imagináveis. Este sistema permite o lugar de submissão feminina, e o permite porque está inter-relacionado a sua base de desigualdade, bem como por influenciar nas suas relações, além de que “no contexto da crise do capital, os desafios postos para as mulheres não podem ser tratados isolados da totalidade da vida social”, pois acredita-se que a luta feminista é “permeada por contradições inerentes à forma de desenvolvimento e de reprodução capitalista” (OLIVEIRA, 2016, p.7) por isso, não se pode analisar o lugar que foi colocado a mulher na sociedade, ou seja, o gênero, desvinculado do aparato macrossocial que perpassa as contradições do sistema vigente.

Nota-se então, que a desigualdade de gênero se apresenta condizente a dinâmica do capital e de suas relações, constatando-se assim que é uma de suas facetas.

Em relevância disso, o Serviço Social se insere nesse contexto, porque trabalha diretamente com a questão social¹⁶ a qual se vincula as desigualdades como uma de suas expressões, pois segundo Iamamoto (2001) a questão social na cena contemporânea tem se reconfigurado e com isso percebe-se que

Crescem as desigualdades e afirmam-se as lutas no dia a dia contra as mesmas – na sua maioria silenciadas pelos meios de comunicação – no âmbito do trabalho, do acesso a direitos e serviços no atendimento às necessidades básicas dos cidadãos, das diferenças étnico-raciais, religiosas, de gênero, etc. (idem, p.21)

¹⁶ Conforme Iamamoto (2001), a questão social é “parte constitutiva das relações sociais capitalistas” e por meio disso ela se expressa por meio das diversas formas de desigualdade social, entre elas as relações de gênero. Por isso, considera-se necessária a compreensão do Serviço Social frente a essas questões, de modo a relacionar essa e outras expressões da questão social e buscar intervenções.

Em virtude disso, compreende-se que a atuação de um profissional de Serviço Social seja relevante no intuito de intervir nessas expressões da questão social que chegam até o profissional por meio de demandas, principalmente nesse contexto de disputa entre projetos societários e na interferência de seus interesses nas políticas (idem).

Desse modo, a partir de Cisne (2014), reafirma ser necessário “relacionar a luta das mulheres como um movimento legítimo contra as desigualdades, na e com a luta da classe trabalhadora” (apud OLIVEIRA, 2016, p.12) para que desse modo se possa compreender a desigualdade de gênero relacionada a diversas formas de opressão e exploração.

Por isso, deve-se considerar a luta de classes e outros elementos que perpassam o debate de gênero, como a questão da raça, classe social, grau de escolaridade, pois segundo Almeida (2016) os conhecimentos de gênero com suas interseccionalidades¹⁷ trazem uma visão mais aprofundada das desigualdades e das relações de poder que se estabelecem socialmente, dando ênfase “a vulnerabilidades internas ao grupo das mulheres, evidenciando que suas experiências e vivências podem ser diferenciadas em função de outros recortes” (idem, p.4). Deve haver, então, a partir das particularidades dos grupos, uma consciência de classe coletiva de modo a unir às lutas pela igualdade, ou seja, não se pode pensar as lutas de cada componente desvinculadas do todo, como gênero sendo um segmento, classe trabalhadora outro, pois

As relações de gênero e o capitalismo se constituem independentemente entre si, mas no conjunto das relações contemporâneas, não se pode apreender as particularidades da formação do ser homem e do ser mulher fora do contexto de exploração e de opressão a que estão submetidos e submetidas. (OLIVEIRA, 2016, p.15).

E embora Marx não tenha abordado em seus estudos a questão de gênero, especificamente, nota-se uma associação direta, pois um atua fortalecendo o outro, o gênero potencializando a reprodução das relações sociais e do capital, de modo a revigorar a aliança entre patriarcado e capitalismo.

¹⁷ “O conceito de interseccionalidade surgiu entre um grupo de mulheres negras que faziam parte do movimento feminista americano, com a perspectiva de incluir nos debates e pautas feministas as relações de submissão, dominação e opressão historicamente vividas pelas mulheres negras, não só pela condição de serem mulheres, mas pela condição de raça” (MENDES; SILVA; SOUZA, 2017, p.104). No entanto, esse conceito é utilizado, não apenas para as questões de raça, mas outros aspectos sociais que intensificam as desigualdades.

Em vista disso, a lógica do sistema mostra que a mulher tem papel fundante nessa sociedade do capital, Cisne (2014) coloca que as tradições marxistas apontam que é por meio do surgimento da propriedade privada, que “a subordinação feminina ganha uma base estruturante” (idem, p.73) o que decorre em consonância ao patriarcado e a superioridade masculina, pois

Se não temos dados históricos com os quais possamos provar que é com a propriedade privada que ocorre a origem da subordinação da mulher, não temos dúvidas de que, a partir dela, o patriarcado se torna uma grande determinação estrutural. (CISNE, 2014, p.74)

Entretanto, observa-se que houve avanços e conquistas relacionadas aos direitos das mulheres do acesso ao mercado de trabalho, mas que mesmo nesse contexto há grandes desafios colocados pela ofensiva capitalista, como nos tipos de tarefas que devem ser executadas mulheres, além da remuneração inferior à dos homens, segundo o IBGE, as mulheres continuam recebendo cerca de $\frac{3}{4}$ da remuneração paga a homens, e acredita-se que “contribui para a explicação deste resultado a própria natureza dos postos de trabalho ocupados pelas mulheres, em que se destaca a maior proporção dedicada ao trabalho em tempo parcial” (2018, p.4)

Sobre esses aspectos, nota-se a frequente mercantilização do corpo feminino, decorrente também em situações de violências. Além de que, a comercialização está também inter-relacionada ao estímulo para o consumismo de produtos e serviços de moda e beleza, os quais reforçam os papéis de gênero da mulher, e que no contexto atual, têm crescido a produtividade e atendido as demandas do capital.

Dessa forma, o capitalismo está constantemente estabelecendo limites às conquistas das mulheres na sociedade. Pode-se observar isso através do contexto de crise do capital, em que os objetivos principais são “a expansão capitalista em detrimento de conquistas políticas e civis já alcançadas pelos diferentes sujeitos políticos em suas lutas” (OLIVEIRA, 2016, p.7).

Esse momento atual, é notoriamente um período de aprofundamento da opressão das mulheres no capitalismo, pode-se observar isso inclusive no âmbito das políticas sociais as quais recai o enxugamento do financiamento dessas ações que são voltadas a um público que é resultante da desigualdade.

Essa desigualdade possui um caráter histórico, por isso é preciso entender suas raízes culturais, sociais e históricas para questionar a situação presente. A responsabilização do indivíduo por sua condição social é uma característica recorrente no contexto da sociedade do capital e que também se expressa nas questões de gênero, colocando a mulher como responsável por sua condição de inferiorização, o que tem por finalidade assegurar a permanência da lógica vigente.

Nesse sentido, utiliza-se também das instituições sociais para vigorarem de acordo com essa dinâmica das relações de gênero e do capital, um exemplo recorrente é a escola, que como porta de acesso à educação, conduz essa reprodução social de forma expressiva.

2– A EDUCAÇÃO E O PAPEL DA ESCOLA

2.1 – Educação e emancipação humana: possibilidade de transformação da realidade

A educação é um dos principais aparatos de desenvolvimento humano, no sentido intelectual, bem como em outros sentidos, a exemplo do social. Dessa forma, é canal para construção dos indivíduos e, conseqüentemente, da estrutura da sociedade como um todo, portanto “a educação é um complexo constitutivo da vida social, que tem uma função social importante na dinâmica da reprodução, ou seja, na reprodução do ser social. ” (CFESS, 2011, p.16).

Sendo assim, por atuar tanto na reprodução do ser social, bem como em suas relações sociais, inclusive no trabalho, a função da educação está diretamente ligada às demandas do capital e de suas condições de permanência, o que possibilita a perpetuação da desigualdade e a ampliação das circunstâncias necessárias para a acumulação contínua, de modo que

Pensar a sociedade e a educação a partir da relação com o trabalho, apresentando como ponto de partida o ser social, na perspectiva da emancipação humana, constitui-se como um imenso desafio que requer a transformação radical desta sociabilidade e de todas as suas determinações (DUARTE, 2017, p. 385)

Por outro lado, o conhecimento construído por meio da educação, torna-se perspectiva para essa transformação da realidade, na direção da emancipação humana, pois por meio dela se percebe elementos e recursos para essa ação emancipadora. No entanto, “quando falamos da emancipação humana, referimo-nos a um fenômeno que tem raízes na realidade atual, mas cuja existência é apenas uma possibilidade”. (TONET, 2005, p.127).

Percebe-se que, o horizonte da emancipação humana pode dar a direção para uma educação de fato emancipatória, mas esse objetivo tende a se distanciar das ações educativas no contexto vigente, e apesar das possibilidades teóricas¹⁸ para ser efetivada, encontram-se diversas limitações à perspectiva de educação emancipatória. Isso decorre do fato de que a educação assumiu outros parâmetros tanto objetivos quando curriculares, pois as mudanças no cenário social fizeram com que o seu papel no desenvolvimento e na socialização de indivíduos,

¹⁸ Essas possibilidades teóricas são decorrentes de diversos autores e estudos que trazem a educação em sua essência como possibilidade de transformação, não desvinculada, porém, do processo de emancipação humana e mudança do sistema capitalista vigente.

se vinculasse aos interesses do capital, o que, conseqüentemente, destoa de uma educação emancipatória, pois “o sistema do capital nos educa autoritariamente, obliterando tanto a autonomia como a liberdade” (SILVA,2017, p.102).

Desse modo, o sistema de ensino tem atuado em consonância à lógica do capital, agregando novos valores sociais à educação, e utilizando-a estrategicamente como intermediário a sua reprodução. Para isso, percebe-se que há uma padronização dos indivíduos por meio das instituições de ensino, de modo a limitar a autonomia e as diversas formas de expressão decorrentes de reflexões.

Acredita-se que é somente por meio da transformação social que poderia mudar esse cenário e realizar a emancipação humana. Por isso, é importante fazer a distinção entre emancipação política e emancipação humana de modo a compreender suas abrangências, pois não se pode relativizar os conceitos e as formas que eles se expressam. Duarte afirma que

A emancipação política proporciona *no máximo* a igualdade jurídica (do ponto de vista formal), pois naquela persistem as desigualdades e as contradições reais entre os indivíduos partícipes de classes sociais distintas”. (2017, p. 379, grifos nossos).

Por isso, a emancipação política, exercício da cidadania, se torna questionável, pois não se trata apenas de exercê-la através das dimensões cidadãs constituídas, pelo voto ou atuação em um cargo eletivo, mas de que o ser humano tivesse o poder político em si mesmo para exercer uma total emancipação do sistema, no sentido de ter possibilidades de gerenciar suas ações e relações.

Então, considera-se importante o avanço trazido pela emancipação política, no entanto, infere-se que ainda é muito limitado, e que não abarca uma liberdade plena dos indivíduos que só ocorreria por meio da “emancipação humana integral”. Esta seria “a restituição do mundo e das relações humanas sobre o controle dos próprios homens livres da produção de mercadoria e das suas relações fetichizadas, da acumulação de capital e do Estado burguês” (idem, p.381). Ou seja, a emancipação humana seria a construção de uma nova sociedade de homens livres que se realizaria por meio da destituição da sociedade do capital.

De acordo com Tonet (2005), as possibilidades de uma emancipação teriam que englobar toda uma mudança estrutural da sociedade do capital¹⁹, e ainda completa que para Marx, essa emancipação não é possível no capitalismo, mas sim no comunismo.

¹⁹ Ivo Tonet (2005, p. 79) ressalta que a “Emancipação humana, para Marx, nada mais é do que um outro nome para comunismo, embora a primeira enfatize a questão da liberdade e o segundo, o conjunto de uma nova forma

Enquanto sujeitos inseridos nesta sociedade capitalista, enraizados nas diversas formas de exploração humana e em uma cultura que reforça papéis sociais²⁰ para manutenção da exploração, deve se considerar que a emancipação humana aparece como um horizonte. Isso decorre da inserção social e cultural nesse sistema, “de modo que a atividade educativa se vê diante de uma encruzilhada: contribuir para a reprodução ou para a superação desta ordem social?” (TONET, 2012, p.28).

Então, é nessa atuação contraditória que o sistema educacional se aloca socialmente, entretanto, acredita-se que a educação, apesar dos desafios, deve buscar alternativas e caminhar para a superação desse modelo social, a fim de romper esses parâmetros estruturais, modificando essas ideologias, e possibilitando a construção de novos conhecimentos e reflexões acerca da realidade apresentada.

Assim, ressaltamos a perspectiva de transformação diante da educação e do acesso ao conhecimento, e como isso pode se constituir como uma forma de poder.

A educação traz a viabilidade de construir um senso crítico ao intelecto do ser humano no intuito de superar a realidade dada, e enxergar além do que está sendo apresentado, ao invés de permanecer na lógica social que reproduz comportamentos do senso comum. No entanto, esse modelo de educação é contido de diversos limites na sociedade do capital, desse modo compreende-se que

A luta por uma sociedade emancipada, ou melhor, pela formação integral dos indivíduos, implica necessariamente a superação do capital. Portanto, é necessário ultrapassar e romper com os limites do capital e da sua estrutura e, neste caminho, a educação deve cumprir uma importante função de mudança real” (DUARTE, 2017, p. 387)

Nesse sentido, verifica-se a relevância da educação na superação do sistema, visto que é inviável a possibilidade de uma educação emancipatória no capitalismo, pois conforme CFESS (2011, p.17):

de sociabilidade”. Assim, o autor continua a utilizar o conceito de emancipação, pois acredita que esse termo centraliza a questão da liberdade.

²⁰ Esses papéis sociais são refletidos das diversas formas, como por exemplo, nos papéis de gênero como foi abordado no capítulo 1.

As formas de sociabilidade típicas da sociedade do capital só se sustentam a partir de um amplo processo de alienação, que colocam em avesso as relações sociais, ao se apresentarem ampla e disseminadamente como relações de troca, orientadas para o mercado.

Isso se desenvolve principalmente com o processo de mercantilização das instituições escolares que tem se expandido, e dos objetivos dos conteúdos, que afetou diretamente a política educacional, em seus diversos âmbitos, na atuação dos profissionais dessa área e nas instituições como um todo. Desse modo, observa-se como a forma de sociabilidade e as vertentes do capital impactam diretamente nas nuances educacionais e por isso torna-se uma barreira para a efetivação de uma educação emancipatória.

2.2 – Limites da educação no capitalismo e mercantilização do ensino

Um elemento importante para esse debate é delimitar o modelo de educação que se busca para uma transformação da realidade, pois segundo Tonet (2005), deve-se analisar melhor para que tipo de pedagogia progressista se pretende alcançar, pois muitas não caminham para uma superação do capital, “e, portanto, não fazem parte do horizonte de uma sociedade efetivamente livre”. (idem, p.130).

Observa-se então que a busca por uma emancipação humana por meio da educação deve estar pautada não só no modelo pedagógico em si, mas também numa transformação do modelo societário. Por isso, o mesmo autor indica que é importante “qualificar o momento histórico em que está sendo realizada a nossa reflexão sobre a relação entre educação e emancipação humana, porque certas nuances do seu sentido só aparecerão contra este pano de fundo” (idem, p.133), ou seja, é necessário fazer essa vinculação entre a atual crise, de caráter estrutural, e as condições e possibilidades dadas a uma educação que busca a emancipação, e que nesse contexto de crise do capital, apresentam limites a sua efetivação.

Dentre esses limites, Tonet (2005, p. 134) ainda constata que “a divisão social do trabalho é intensificada; o acesso à educação é cada vez mais dificultado; os próprios conteúdos são cada vez mais fragmentados e alienados [...], por isso, o autor conclui que: “o processo educativo é sempre mais submetido às regras do mercado” (idem).

Todas essas barreiras geradas ao processo educacional são advindas de um contexto de redução dos direitos sociais, o que afeta, conseqüentemente, a política de educação em sua totalidade. Nota-se então que a intensificação dos efeitos da crise do capital recai, logicamente, nas políticas sociais de modo geral, pois segundo Behring (2009, p.19):

As políticas sociais são concessões/conquistas mais ou menos elásticas, a depender da correlação de forças na luta política entre os interesses das classes sociais e seus segmentos envolvidos na questão. No período de expansão, a margem de negociação se amplia; na recessão, ela se restringe. Portanto, os ciclos econômicos, que não se definem por qualquer movimento natural da economia, mas pela interação de um conjunto de decisões ético-políticas e econômicas de homens de carne e osso, balizam as possibilidades e limites da política social.

A vista disso, observa-se que as políticas sociais são estratégias do Estado de modo a garantir a reprodução do capital e de suas relações intermediando as demandas da classe dominante e da proletária. E apesar de sua influência das conquistas advindas das lutas e requisições das classes subalternas, se mantém assim com um caráter contraditório de atuação. Por esse motivo, as políticas sociais não são pautas prioritárias governamentais, o que gera, conseqüentemente, uma diminuição das ações direcionadas a essa política, ou seja, é diretamente afetada, sendo uma das primeiras esferas estatais a entrar para a lista de reduções orçamentárias no contexto de crise do capital.

Além disso, segundo Tonet (2012), a crise do capital ressoa sobre a política de educação de diversas formas, mas se pode destacar a caracterização mercantil²¹ da educação como implicação inevitável, pois o capital precisa apropriar-se de novos segmentos para investir, “daí a intensificação do processo de privatização e de transformação desta atividade em uma simples mercadoria. Não é preciso referir as conseqüências danosas que este processo traz para o conjunto da educação” (idem, p.32).

Dessa forma, esses fatores surtem negativamente nas possibilidades de mudança para uma educação que caminhe no rumo da emancipação, pois quando o sistema educacional passa a atender às demandas do capital de forma intensificada, sabe-se que a busca efetiva por uma

²¹ Essa caracterização mercantil ocorreu, pois, segundo Oliveira (2002) depois de 1930 com a Reforma Francisco Campos, houve um impulso do setor privado nas ações educacionais, que antes eram desenvolvidas em aulas particulares ou em escolas privadas, as quais não se incluíam na categoria de trabalhadores assalariados, porque as escolas “não eram consideradas empresas e não mantinham relação empregatícia com seus funcionários” (idem, p.237)

educação livre de convicções e ideologias se torna diminuta, e isso gera efeitos a todo embasamento do sistema educacional.

Além disso, quando se fala da educação institucionalizada, ou seja, a escola, esta passou por transições e foi também assumindo papel mercantil, não condizente a busca pela transformação de realidade, pois de acordo com Oliveira (2002, p. 237):

Esta condição mudou com a Reforma Francisco Campos, quando o setor privado passou a estar em condições de igualdade com o ensino oficialmente reconhecido, com a capacidade de expedir certificados de habilitação.

Sendo assim, a partir do início da privatização do ensino, que se expande de maneira mais contundente a partir das décadas de 1990 e 2000²² há um processo de transformação do ensino tanto pelas relações de trabalho dos professores, quanto pelas diretrizes do ensino e a visão da importância da educação na sociedade. A luta entre emancipação e lucros recai diretamente em uma contradição, pois de acordo com Soares (2008, p. 24):

A formação do sistema público de educação atende na verdade a uma exigência dos novos mercados em formação e a construção do parque industrial brasileiro, não levando em conta as possibilidades de uma educação como importante agente de transformação social e cultural do país.

Com isso, observa-se também que são acentuadas as relações do capital com o sistema educacional, as quais estão diretamente ligadas a categoria trabalho. Tonet (2005) explicita sobre aspectos semelhantes entre o trabalho e elementos da educação:

Sendo o trabalho, por sua própria natureza, uma atividade social, ainda que em determinados momentos possa ser realizado isoladamente, sua efetivação implica, por parte do indivíduo, a apropriação dos conhecimentos, habilidades, valores, comportamentos, objetivos, etc., comuns ao grupo. (idem, p.136)

²² De acordo com Duarte (2017, p. 55), no contexto da ditadura civil militar no Brasil, o Estado “empreende uma reforma do Ensino Superior em 1968 e, posteriormente, uma reforma do Ensino Primário e Secundário em 1971”, cuja prioridade é dada ao setor privado, no sentido do estímulo à privatização do ensino em todos os seus níveis. No entanto, partir dos anos 1990 este processo de privatização ganha novos contornos, ainda mais densos e contundentes, com o governo de Fernando Henrique Cardoso, assim como nos anos 2000 com os governos do PT (Lula e Dilma) que dão continuidade a partir de um processo de empresariamento geral da educação brasileira (DUARTE, 2017).

Com isso, observa-se que as relações de trabalho estão imbricadas na construção de conhecimentos e em uma educação voltada a aperfeiçoar sua execução. Essa relação tornou-se mais próxima, principalmente com o processo de valorização das especializações²³ na maioria das profissões.

Entretanto, há também algumas diferenças entre uma categoria e outra no seu sentido ontológico, dentre as quais, a principal é que “o trabalho é uma mediação entre o homem e a natureza, ao passo que a educação é uma mediação entre o indivíduo e a sociedade” (TONET, 2005, p.139). Com isso, observa-se que a educação em sua essência possui um caráter abstrato filosófico, no entanto “[...] sendo uma mediação para a reprodução social, terá, sendo esta uma sociedade de classes, suas funções sociais voltadas predominantemente para a reprodução das relações dominantes [...]” (TONET, 2012, p.36). Desse modo, infere-se que na sociedade do capital às tentativas de uma política educacional baseada na equidade torna-se dificultosa e sem grandes expansões, pois “em uma sociedade de classes, o interesse das classes dominantes será sempre o polo determinante da estruturação”. (TONET, 2005, p.142) ou seja, é a partir das classes dominantes que são determinadas as estruturas e normativas educacionais que atendem aos interesses dessa mesma classe, de modo que as classes subalternas são subjugadas e tem que buscar se ajustar a lógicas que não lhes atendem.

Além disso, a educação tornou-se contraditória com a busca de resultados e a padronização de conhecimentos. Atualmente, há uma especificação do que todos devem aprender, além de buscar ao máximo a delimitação dos conceitos e resultantes expressivas, essa forma de educação embasada na lógica capitalista, não permite a construção de reflexões abstratas e subjetivas, além de tornar a emancipação humana cada vez mais inatingível. Observa-se isso por meio da supervalorização de áreas exatas e de outras que geram rentabilidade, enquanto as ciências humanas são menosprezadas.

Isso decorre, de acordo com CFESS (2011), do fato de que a política de educação é resultado de um processo histórico de contradições entre as demandas do Estado e do capital: “constitui uma estratégia de intervenção do Estado, a partir da qual o capital procura assegurar as condições necessárias à sua reprodução” (idem, p.19) e, por essa circunstância, o Estado

²³ O sentido de especialização trazido nesse contexto está relacionado não somente aos cursos de pós-graduação Lato Sensu, mas também a atividades de capacitação dos profissionais de uma empresa por meio de minicursos, palestras e outras formações no sentido da melhor forma de execução do trabalho.

busca relacionar o modelo de educação a lógica da sociedade do capital e essa vinculação tem, então, um impacto maior nas ações e propostas educacionais.

Segundo Tonet (2005), a questão da educação em tempos anteriores era voltada exclusivamente às classes dominantes, e com as transformações nas relações de trabalho, atingiu a classe trabalhadora devido à necessidade de aumentar as habilidades e qualificações no desenvolvimento de suas atividades de produção, além da atribuição de cidadão com participação na democracia exigirem certos conhecimentos. No entanto, isso não significa que o acesso à educação se tornou possível a todos os fragmentos sociais, há ainda grandes limites a uma universalização da política de educação, e, por isso, são criadas ações afirmativas²⁴, como por exemplo, as cotas sociais.

A partir desse contexto de influências do capital na política educacional, é necessário rever então qual o papel da escola e de seus profissionais na construção de indivíduos, de modo a se questionar qual é o modelo de socialização que está sendo ensinada.

2.3 – O papel da escola e dos profissionais da educação

É notório que a escola é fator essencial à socialização e à definição de cultura, pois “a escola exerce o seu papel enquanto ambiente de conhecimento, de socialização e formação de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres” (ARGUIM, 2015, p.19) e por esse motivo é um meio de transformação dos indivíduos. No entanto, é perceptível que por meio de uma educação alicerçada na reprodução de papéis sociais concebidos pela lógica do capital, a escola transmite um caráter contraditório quanto às finalidades da educação emancipatória, pois reafirma os valores baseados nessa lógica, segundo CFESS (2011, p. 19):

Se a educação, sob o prisma do capital, se converte em um conjunto de práticas sociais que contribuem para a internalização dos consensos necessários à reprodução

²⁴ Ações afirmativas são formas de direcionar recursos ou proporcionar o acesso a um benefício para pessoas que fazem parte de uma camada social discriminada e vitimada por exclusão histórica e estrutural. Conforme Moehlecke (2002), as ações afirmativas tiveram início nos Estados Unidos em um processo de ir além das leis antissegregacionistas, e melhorar as condições de vida da população negra. A forma mais conhecida “é o sistema de cotas, que consiste em estabelecer um determinado número ou percentual a ser ocupado em área específica por grupo (s) definido (s), o que pode ocorrer de maneira proporcional ou não, e de forma mais ou menos flexível (idem, p.199).

ampliada deste sistema metabólico, também e a partir dessa dinâmica é que se instauram as possibilidades de construção histórica de uma educação emancipadora, cujas condições dependem de um amplo processo de universalização do trabalho e da educação como atividade humana autorrealizadora.

Dessa forma, observa-se que o modelo de educação atual está pautado em fatores estruturais, que reproduzem desigualdades e opressões próprias do capitalismo, no entanto deve-se “reconhecer na educação a possibilidade de criar e contribuir na perspectiva da emancipação do ser humano” e isso deve ser feito “com destaque para o papel do docente diante deste processo” (DUARTE, 2017, p. 385). Portanto, considera-se que os profissionais da educação que possuem consensos internalizados, podem reproduzir papéis sociais porque foram educados sobre essa dinâmica, o que conseqüentemente, permite que reproduzam esses papéis na sua vida interpessoal e profissional. Por isso, é preciso que os profissionais possam ter formações que estimulem o senso crítico a questões relacionadas a temáticas sociais, econômicas e políticas, no intuito de estimulá-los a buscar pela garantia de direitos e autonomia para exercer seu trabalho profissional.

Com relação a isso, os professores passaram por processos históricos de modificação quanto aos seus ideais de ensino e independência na sua atuação. Como foi citado anteriormente, o processo que deu início as privatizações das instituições de ensino, a Reforma Francisco Campos, “[...] incidiu sobre a realidade do magistério, contribuindo para a progressiva substituição do caráter liberal desta atividade pelo de assalariado” (OLIVEIRA, 2002, p.237). A partir dessa reforma, os professores tiveram que começar a se organizar enquanto categoria para subsistir sua liberdade de expressão, pois a lógica mercantil dentro da educação básica tomou grandes proporções e pela condição de trabalhador assalariado, foram submetidos à adaptação desse novo parâmetro, conduzindo-se ao afastamento de princípios democráticos e possibilidades criativas, o que direcionou a educação ao objetivo da inserção ao mercado de trabalho, e ao enquadramento de normativas a serem seguidas.

Desse modo, o capital utiliza-se da escola, enquanto instituição, para perpetuar seus ideais por esta ser responsável pela educação e socialização dos seres humanos, pois “tais instituições só funcionam nesta sociedade porque estão em sintonia com as determinações mais gerais do capitalismo, completamente integradas a ele” (DUARTE, 2017, p.387). Sendo assim, é por meio dessa vinculação entre capital e escola que é garantido que os papéis sociais sejam reproduzidos e que sejam minimizadas as possibilidades de mudar essa lógica, pois as pessoas

são ensinadas a acreditar que essa é a única forma que deve ser seguida. Constitui-se como uma educação voltada para os valores e princípios úteis para a sociedade capitalista.

É necessário compreender que a escola tem assumido uma função social para ininterruptão desse sistema, o que torna desafiante as mudanças sociais tão necessárias, pois é propagada essa lógica, inclusive nesse espaço que deveria ser livre de alienações e que deveria possibilitar a emancipação por meio da elaboração do senso crítico.

Além disso, é imprescindível entender que as transformações por meio da educação devem ser vistas enquanto um processo, não algo imediato, pois segundo Tonet (2005), um dos maiores problemas recorrentes dos profissionais da educação que vislumbram a mudança de realidade é o imediatismo. Esse processo não deve ser movido por aspectos pessoais e emocionais, mas por meio de ações concretas para construir alternativas para superação do ideal vigente.

Acredita-se que o papel da escola é fundamental para a transformação social, apesar das contradições já colocadas. Essa instituição deve buscar se embasar em senso crítico no intuito de formar cidadãos reflexivos que, por meio de bases teóricas, tivessem a possibilidade de pensar sua realidade e questioná-la, ao invés de simplesmente torná-la aceitável. Nesse sentido, nota-se a importância da reflexão da realidade, de modo a buscar a superação das desigualdades reproduzidas socialmente e que geram exploração, repressão e violência.

Por isso, deve-se reavaliar o papel da escola e a política educacional na sociedade vigente, pois essa instituição age como facilitadora da reprodução dos papéis sociais, em consequência disso, a educação transmitida aos alunos está cada vez mais desviada da finalidade de emancipação humana.

Desse modo, é fundamental o trabalho do Assistente Social na política de educação. Segundo CFESS (2011), a associação da política educacional com o Serviço Social é antiga, de modo a atender as demandas colocadas pelas classes dominantes que são direcionadas a formar a classe trabalhadora segundo aspectos técnicos, intelectuais e morais, a começar por uma padronização da educação para atender às condições de reprodução do capital em seus distintos momentos de expansão e de crise. É uma estratégia interessante, pois o capital necessita de mão-de-obra para a sua produção e reprodução, e além disso é necessário que essa possa ser capacitada para o trabalho a ser desenvolvido, por intermédio dessa relação entre educação, capital e trabalho, torna-se possível perceber a razão para o estabelecimento de determinados padrões sociais. Na atualidade, as possibilidades de trabalho do Assistente Social no campo da educação caminham em uma direção mais crítica, podendo e devendo atuar frente às demandas

advindas das inúmeras expressões imediatas da questão social, a partir de uma direção social crítica em sintonia com a perspectiva de uma sociedade para além do capital, conforme aponta o Código de Ética profissional (CFESS, 1993).

Assim, a prática profissional do Assistente Social também se direciona para a possibilidade de transformação social. Isso se dá por meio da dimensão educativa na prática desse profissional, que segundo Souza (2008) é caracterizado não só por sua base epistemológica, mas pela oportunidade de realizar atividades trabalhando aspectos individuais articulados ao coletivo. Além do caráter pedagógico da profissão:

[...] as escolas são espaços privilegiados, constitutivos do sistema de garantia de direitos e que possui atribuições estratégicas à consolidação de direitos de crianças, adolescentes e famílias em diferentes situações e condições de vida, convívio, vulnerabilidade e risco social (ARGUIM, 2015, p.2).

Também por meio da educação efetivada enquanto direito que possibilita o acesso a outros direitos. Por isso, considera-se relevante que um profissional do Serviço Social possa atuar nessa área, de modo a criar projetos e intervenções no intuito de aprimorar as ações educativas com base na transformação social, bem como a articulação com as instituições da rede para ampliação e melhoria de serviços já existentes. Como por exemplo, o ensino de gênero para superação de desigualdades, projetos que trabalhem as questões raciais, com o objetivo de compreender as diferenças de forma articulada e para isso envolver Conselhos Tutelares, assistência social e outras instituições, e ademais trabalhar com as demandas as quais já são recorrentes nesse espaço, como as causas do fenômeno da evasão escolar e saúde dos profissionais da educação.

Em virtude disso, a atuação do Assistente Social na política de educação deve ser realizada “[...] a partir de uma concepção de educação que esteja sintonizada ao projeto ético-político do serviço social e que, por isso, não pode ser tomada de forma abstrata, vazia de significado político e desvinculada da perspectiva de classe” (CFESS, 2011, p.23). Por isso, ao analisar o ensino e a atuação de seus profissionais, não se pode desconsiderar toda a conjuntura e as articulações do capital em seus posicionamentos, compreendendo que não há neutralidade nas ações apresentadas nesse contexto, pois isso decorre em consonância a lógica do capital na execução da política educacional, dificultando o desenvolvimento de uma reflexão crítica de modo a se reproduzir socialmente.

Por isso, acredita-se que a escola, enquanto instituição, deve buscar meios que possibilitem a discussão crítica, no intuito de gerar um espaço de construção coletiva de conhecimentos em que se possa superar desigualdades que são construídas nesse ambiente. Nesse aspecto é importante considerar a comunidade como um importante elemento de contribuição, “a escola deve constituir-se em espaço de debates para a comunidade na qual está inserida, buscando aproximar os vários atores que compõem a comunidade escolar” (LEAL, 2017, p. 180). É fundamental essa articulação escola e comunidade, pois permite a perpetuação das ações coletivas voltadas a educação e outros elementos sociais que perpassam a localidade em que a escola se encontra, além da expansão de informações que podem ser feitas por cartilhas, cartazes, grupos de debates.

É também por meio da participação popular da comunidade, que a educação voltada a questões mercantis e de reprodução dos valores do senso comum podem ser questionadas, pois considera-se necessário aprimorar o senso crítico da comunidade escolar, envolvendo os moradores da região, bem como os alunos, e também os profissionais inseridos, considerando que, por meio dessa vinculação entre todos esses sujeitos, se pode criar possibilidades para mudanças estruturais.

Para isso, é necessário a articulação de estratégias, uma delas são os projetos de formação, bem como o fortalecimento do profissional da educação. Isto é necessário, “[...] pois possibilita sua intervenção (profissional da educação) na rede de forma a garantir mais esclarecimentos à comunidade, melhores encaminhamentos dos casos e, para situações extremas, a própria proteção”. (LEAL, 2017, p.177). Dessa forma, nota-se necessário atividades de capacitação, palestras e eventos educativos voltados aos profissionais de educação de modo que possam tanto refletir a cerca de suas ações e capacidade de transformação da sociedade, bem como na execução de suas atividades e suas intervenções em diversas questões no contexto social e da comunidade escolar.

Infere-se que o fortalecimento dos sujeitos inseridos no ambiente escolar se faz necessário, pois é preciso conscientizá-los acerca do papel que a educação deve ter na transformação dos indivíduos e na emancipação humana, com o objetivo de romper com uma educação vinculada ao capital, que exprime diversas formas de desigualdade por meio de consensos internalizados. Referencia-se nesse estudo e será analisado no próximo capítulo a

reprodução dos papéis de gênero²⁵ vinculada a instituição educacional, e como seus reflexos interferem na construção da sociedade e de suas relações.

²⁵ A compreensão, ou seja, o conceito de gênero para essa análise está expresso no primeiro capítulo desse trabalho.

3. GÊNERO NA ESCOLA E O SERVIÇO SOCIAL

3.1 - A reprodução dos papéis de gênero no ambiente escolar

A escola enquanto instituição tem papel fundante na construção social dos indivíduos, sendo pautada no processo de socialização e desenvolvimento. De acordo com Leal (2017, p. 207), “[...] é um espaço de construção de identidades individuais e sociais, de circulação de olhares, histórias, princípios, conceitos, paradigmas, concepções, valores e padrões, todos permeados pela cultura vigente”. Desse modo, percebe-se que a instituição educacional é um espaço de reprodução dos valores dessa sociedade, em que agrega e repassa essas concepções; por isso, a escola se constitui como espaço de fundamental relevância para a manutenção de padrões sociais estabelecidos.

Infere-se isso, pois, a educação, em especial a infantil, “se configura como uma das primeiras experiências de socialização vivenciadas pelas crianças, sendo esse o momento em que são assimilados os primeiros valores e referenciais de categorização/coordenação social” (AGUIAR, 2016, p.21). Acredita-se que depois da instituição familiar, a instituição mais participativa na vida de uma criança é a escola, é dentro desse ambiente que passa grande parte do tempo e por meio dele que descobre o nome que é dado as coisas, comportamentos que devem ser obedecidos, bem como as definições do que é “correto” para meninos e o que é “bom” para meninas, determinando, então, as relações de gênero²⁶.

Sendo assim, é no ambiente escolar que as crianças são cada vez mais estimuladas a seguirem a definição do que é o papel masculino e o papel feminino para nossa sociedade, isso decorre porque o “gênero perpassa todas as ações e instâncias da vida” (KUCHEMANN; BANDEIRA; ALMEIDA, 2015, p.77) e, dessa forma, é perpetuado nos diversos contextos.

A partir da compreensão de gênero e do modelo educacional vigente pode-se fazer uma conexão sobre a forma de socialização dos indivíduos de modo a compreender como os papéis de gênero fazem parte desse processo de desenvolvimento humano em consonância ao

²⁶ O conceito de gênero utilizado para o debate será o do primeiro capítulo, que de um modo geral é um conceito relacional, que “pode ser visto como uma categoria de análise que agrega em uma única palavra um conjunto de fenômenos sociais, históricos, políticos econômicos e psicológicos” (KUCHEMANN; BANDEIRA; ALMEIDA, 2015, p. 65).

desenvolvimento social que ocorre no espaço da escola. A partir das análises que serão trazidas, será claro observar que a instituição escolar está relacionada diretamente a reprodução dos papéis de gênero e de seus desencadeamentos. Isso implica na diferenciação entre os sexos nesse espaço de construção, que surte diretamente na forma de socialização desses indivíduos e faz com que se desenvolvam e também passem a reproduzir essa lógica.

É preciso explicitar que essa distinção sexual começa antes mesmo da entrada das crianças no ambiente escolar. A construção social e histórica das relações de gênero dificultou a inserção de meninas na educação ao longo do tempo, por outro lado, no âmbito profissional, começaram a ser inseridas na carreira de magistério e pedagogia, conforme Escoura; Machado; Lins (2016, p.17),

Já no início do século XX a industrialização das grandes cidades brasileiras retirava os professores homens das poucas salas de aula que existiam na época levando-os para os postos de trabalho recém-criados. Com o aumento no número de vagas nas carreiras de educação e a fácil associação entre magistério e cuidado com as crianças – apoiada na ideia de que “toda mulher quer ser mãe” -, muitas mulheres encontraram ali a oportunidade para entrar no mercado de trabalho. Aos poucos, a docência passou a ser encarada como uma profissão que estendia as funções domésticas femininas. Portanto, apareceu como um caminho profissional para as moças jovens, brancas e de classe média, que até então eram proibidas de trabalhar fora de casa.

Nesse sentido, ainda com a inserção das mulheres nas carreiras profissionais, atualmente, notam-se inúmeras dificuldades que são colocadas ao sexo feminino nas instituições de nível superior e outras atividades de formação profissional, as quais estão relacionadas a diversos fatores, com destaque para a diminuição das oportunidades, as dificuldades de se manter no ambiente acadêmico, distinções das atividades de capacitação por sexo, além de várias interseccionalidades que perpassam esse contexto, com destaque para as mulheres trabalhadoras negras, conforme Henriques (2016). Um exemplo é a questão do papel da mulher enquanto mãe, que sendo colocada no lugar de cuidadora, diminui seu tempo para estudo, ou até mesmo evade dos espaços devido a quantidade de atividades relacionadas ao cuidado com a família, ou quando acessam ao mercado de trabalho, são inseridas em atividades tipicamente afirmativas dos seus estereótipos femininos. Conforme o IBGE (2018), as mulheres quando são inseridas em trabalho remunerado, geralmente trabalham com carga horária menor que a dos homens, isso se explica por diversos fatores, como por exemplo o fato delas conciliarem os afazeres domésticos com a atividade externa, e mesmo quando trabalham com carga horária semelhante aos homens, comumente recebem remuneração inferior.

Além disso, é fundamental entender que a desigualdade de gênero no âmbito educacional, conhecida como hiato de gênero²⁷, foi advinda de um processo histórico o qual refletiu nos conteúdos ensinados a cada um dos sexos, o que ocorreu a partir da primeira metade do século XIX, conforme Beltrão e Alves (2009, p.128):

Ao sexo feminino cabia, em geral, a educação primária, com forte conteúdo moral e social, dirigido ao fortalecimento do papel da mulher como mãe e esposa. A educação secundária feminina ficava restrita, em grande medida, ao magistério, isto é, à formação de professoras para os cursos primários. As mulheres continuaram excluídas dos graus mais elevados de instrução durante o século XIX.

Desse modo, confirma-se novamente que mesmo com o processo gradativo de inserção das mulheres no ambiente escolar, as atividades que eram direcionadas a elas tinham uma relação direta aos seus papéis na sociedade enquanto sustentadoras da reprodução social em sua função materna e conjugal, seja enquanto docentes, seja enquanto alunas. Nota-se que as formações profissionais, eram atividades ligadas ao cuidado e ensino, as quais também reafirmam os estereótipos²⁸ de gênero direcionados a elas.

Observa-se a presença das questões de gênero na titulação dos sexos e do que era ensinado a cada um e também que essas tipificações de conteúdo trazem um aspecto conexo aos papéis de gênero e suas abrangências. Conforme Cisne (2014), a parte mais valorizada é a esfera produtiva, a qual é direcionada ao sexo masculino, por outro lado, a esfera da reprodução social dos indivíduos a qual mantém a reprodução da força de trabalho é menos valorizada e atribuída a competências femininas.

Nesse sentido, reconhece-se que são diversas as formas expressas em que se nota a reafirmação dos papéis de gênero no ambiente escolar, considera-se necessário destacar a divisão realizada nas séries iniciais, que são expressas nos tipos de brincadeiras e divisões que são feitas entre as crianças e os estereótipos que vem acrescidos nelas. É importante questionar o que está vinculado no popularmente propagado nas diferenciações entre brinquedos de menina e de menino, nota-se que “os brinquedos para meninos geralmente são ‘ativos’ pedindo algum tipo de ‘ação’ - trens, carrinhos -, e os brinquedos pra meninas geralmente são “passivos”, sendo a imensa maioria bonecas” (ADICHIE, 2017, p. 24-25). Apesar de

²⁷ Beltrão e Alves trazem o conceito de “hiato de gênero” para falar das “diferenças sistemáticas nos níveis de escolaridade entre homens e mulher” (2009, 126).

²⁸ Esse conceito está definido no capítulo 1.

reconhecer a diferença fisiológica entre meninos e meninas, acredita-se que essas divisões de brinquedos reafirmam papéis que não estão pautadas em lógicas biológicas, mas em uma construção social que coloca limites e gera desigualdade. Conforme Aguiar (2016, p. 80), tal questão “problematizadora - com as cores e brinquedos estereotipados - desafiam identidades que estão interiorizadas nos sujeitos e foram impostas de forma hegemônica como se fossem únicas e verdadeiras”, ou seja, observa-se que elas possuem a finalidade de reproduzir normas de gênero colocadas socialmente.

Esses fatores são identificados em diversos contextos dentro do ambiente escolar: nas atividades extracurriculares, nas aulas de esportes, música, reforço, dentre outras. É frequente observar que há claramente uma divisão expressa pelo sexo das crianças, e isso decorre, geralmente, por meio dos profissionais que vão introduzindo essa lógica e criando expectativas com relação as crianças, que são resultado da socialização dos próprios professores, “as crianças aprendem a se comportar pela socialização sexista, notando diferenças físicas entre os sexos e as expectativas sociais para cada um, buscando agir de maneira a satisfazê-las” (AGUIAR, 2016, p.31); portanto, “identificando e reproduzindo as diferenças sociais entre feminino e masculino” (idem).

Essa socialização é ensinada pelos professores às crianças, que geralmente só conseguem compreender sua atuação como agentes da reprodução social de gênero a partir do desenvolvimento de formações que estão nessa direção, Aguiar (2016) traz algumas falas de professores em sua pesquisa, da qual destacamos:

Muitas vezes, ao separarmos as crianças por sexo, usamos expressões e linguagens para qualificar ou desqualificar aquele grupo de acordo com as expectativas que nós, professoras e professores, temos a partir de cada sexo. Isso reforça estereótipos de gênero (idem, p. 72-73).

Além disso, outro fator no qual nota-se a reprodução dos papéis de gênero no ambiente escolar é por meio dos comportamentos dos estudantes, em especial aqueles que estão em uma fase intermediária²⁹. Segundo as pesquisas de Carvalho (2004) os meninos tendem a ser mais agressivos, e “desregrados” no seu comportamento com os colegas e as professoras, as professoras comumente expressavam que “os meninos apresentariam maiores problemas” (idem, p.266), o que se acentuava de uma série para outra. É necessário, então, compreender o

²⁹ Essa fase intermediária seria entre 9 e 15 anos, a qual corresponde aproximadamente ao ensino fundamental II.

sentido desse posicionamento e observar o porquê de os meninos terem comportamentos considerados inadequados. Acredita-se que isso decorre pela forma na qual são socializados, sendo sempre recriminados quando demonstram algum tipo de fragilidade, e sendo frequentemente estimulados a demonstrarem força e reações agressivas, por meio de brinquedos de carros, armas e lutas.

Por outro lado, as meninas reproduzem seu papel de frágeis e submissas socialmente se portando melhor nas aulas, e conseqüentemente, sendo melhor avaliadas nesse quesito. No entanto, isso faz com que sejam fortemente repreendidas quando seu comportamento destoa do esperado, ou seja quando são agressivas e agitadas, se assemelhando aos meninos. Compreende-se negativa essa forma de socialização das crianças, pois de acordo com Aguiar (2016, p.33, grifos nossos), “no momento em que uma pessoa é criada/educada para ser passiva e outra para ser agressiva, haverá, então, nas relações sociais entre eles, *uma sobreposição* de um pelo outro, chegando inclusive à violência”.

Acredita-se que uma educação que vise romper com as normativas de gênero, que geram desigualdade, poderá diminuir inclusive as situações de violência doméstica, pois segundo Leal (2017), as condutas agressivas contra a mulher se iniciam logo na primeira infância, e é por isso que é preciso começar desde essa fase a educá-las da melhor forma com a finalidade de “banir a lógica construída em torno de comportamentos violentos que naturalizam a violência como uma característica masculina e a tornam um círculo vicioso (idem, p.183).

É relevante compreender que as relações de gênero na escola podem ser expressas pelos profissionais docentes, de modo a perpetuar os estereótipos de gênero entre alunas e alunos, pois

Toda vez que uma pessoa diz “isso é coisa de menina”, “mulher é assim” ou “homem não faz isso”, não está apenas justificando comportamentos a partir da diferença entre os sexos, mas também está ensinando como ela e toda a sociedade esperam que homens, mulheres, meninas e meninos se comportem e limitando suas possibilidades de existir no mundo. (ESCOURA; MACHADO; LINS, 2016, p.16)

O problema da divisão sexual é que ela desconsidera o gênero das crianças, além de compreendê-las apenas por meio desses enquadramentos de meninos e meninas, não considerando a pluralidade e capacidades totais dos indivíduos independentemente dessa classificação. Além disso, a reafirmação desses papéis ensina as crianças que elas só vão até aquele limite. Essa classificação também atribui certos poderes ao sexo masculino como já foi

analisado no capítulo 1 na compreensão das relações de gênero como desigualdade de poder³⁰, devido a inserção na sociedade machista e patriarcal. E é por isso que a diferenciação se torna um problema, pois “[...] desde a infância, meninos e meninas recebem uma educação sexista, ou seja, aquela que não apenas diferencia os sexos, mas educa homens e mulheres de forma desigual” (CISNE, 2014, p.91-92).

3.2 - Gênero e educação: uma relação necessária ao capital.

A partir da perspectiva das desigualdades de gênero reproduzidas no espaço escolar e todas as suas implicações, pode-se considerar também que as relações entre gênero e educação estão imbricadas na relação com a sociedade do capital e sua lógica vigente. Como já foi citado nos capítulos anteriores, essas expressões (gênero e educação) em suas formas particulares se conectam ao capital, no tocante de sua relação com a sociedade de classes, bem como na perspectiva de uma normatização de padrões a serem estabelecidos, de modo a manter a ordem social, pois “faz parte do histórico do nosso modelo de sociedade que uma cultura dominante seja disseminada e que a perspectiva majoritária que se tem do papel da escola e do Estado seja a de manter a disciplina e a ordem” (MELLO, 2016, p.19).

Essa ordem social é mantida por meio da reprodução dessa lógica, o que ocorre por meio da cultura a qual foi criada. Considera-se relevante compreender a cultura em seu aspecto macro histórico e cultural, imbricada nas conformidades do capital de modo a perceber a relação que existe entre ele e as desigualdades reproduzidas no espaço escolar

Assim, permeada pela ideologia que atende aos interesses das classes dominantes, a cultura não pode ser entendida como uma esfera abstrata, isolada das relações estruturais da sociedade, que por sua vez, compõem a base de produção da ideologia. Para entender a cultura, é necessário compreender como e por que as relações materiais produzem a ideologia. (CISNE, 2014, p. 94)

³⁰ Compreende-se que essa diferenciação de poder entre homens e mulheres resultam nas diversas formas de desigualdade de gênero, pois “quando usamos o termo “desigualdade de gênero”, nos referimos a relações de poder, privilégio ou hierarquias sociais criadas a partir das diferenças percebidas entre homens e mulheres, ou entre masculinidades e feminilidades. (ESCOURA; MACHADO; LINS, 2016, p.16)

Essa forma de contextualização da cultura, faz compreender que há todo um sistema direcionado a permear esses ideais, no entanto, é perceptível que isso foi construído ao longo do tempo, ou seja, não é algo estagnado, mas que vai agregando valores de acordo com seus interesses, entendendo “dessa forma, evitamos cair na sedução da naturalização da cultura ou do relativismo cultural, que a considera como algo que não pode ser alterado” (CISNE, 2014, p.94-95).

Todavia, essa estruturação social realiza a articulação da educação enquanto instituição e a coloca como reprodutora dos interesses do capitalismo e de suas nuances. Conforme Cisne (2014) o sistema patriarcal tem instituições vinculadas a ele que propagam a sua ideologia, “das quais destacamos a família, a igreja e a escola” (idem, p.92)

Inclusive por isso, é nesse espaço de socialização que há grande reprodução dos papéis de gênero, que desenvolve a diferenciação entre homens e mulheres. No entanto, é preciso explicitar que essa divisão sexual não decorre de fatores naturais e biológicos, “isso significa que não está vinculada às capacidades físicas dos homens e das mulheres” (idem, p.91). Desse modo, compreende-se essa distinção decorre de fatores sociais vinculados a lógica vigente, por isso que há todo um envolvimento entre as relações do capital, e da reprodução do gênero no espaço escolar, de modo a mistificar a cultura como se fosse algo dado e não construído ao longo do tempo. Beltrão e Alves (2009, p.126) também compreendem que “as diferenças nos níveis educacionais não decorrem de características biológicas, mas sim das condições históricas e estruturais da confirmação de cada sociedade”.

Essa perspectiva se faz necessária no tocante às relações de gênero as quais estão em consonância a educação como reprodutora desses interesses, de modo que somente a partir dessa compreensão de totalidade e de vinculação dessas relações, pode-se haver uma articulação política com o objetivo de superar a lógica vigente dos parâmetros de gênero, conforme Mendes; Silva; Souza (2017, p.103),

[...] enquanto distintivo diferenciador e qualificador do que é ser social, cultural e historicamente determinado nas relações entre homens e mulheres, gênero passa a adquirir um caráter político, no sentido de ser um instrumento de mudanças e transformações sociais nas relações entre homens e mulheres em uma sociedade machistas, capitalistas e patriarcais

Compreende-se ainda, que essa possibilidade de mudança tem que decorrer de uma junção da classe dos profissionais da educação, pois acredita-se que eles são os principais agentes que contribuem efetivamente para a reprodução desses papéis devido a sua inserção nessa forma de socialização. Segundo Cisne (2014), essa ideologia dominante se insere na consciência de modo a naturalizar as relações de dominação e exploração, o que traz obstáculos para outras formas de pensar e agir que visam uma ação transformadora. Dessa forma, Carvalho (2004, p. 275) aponta que:

A reprodução de estereótipos e papéis de gênero, raça e classe na educação não se trata de culpas individuais de professores, mas no fato de que não há uma responsabilidade coletiva sobre essas temáticas, e continua a se reproduzir esses papéis por meio de estereótipos, não se enfrenta o preconceito e não se procura mudar os valores e as predisposições adquiridos no processo de socialização e que estão também presentes na cultura escolar.

A partir dessa perspectiva, nota-se que a forma de socialização dos profissionais da educação também foi imbricada nas normativas de gênero e que por isso eles podem naturalizar e reproduzir estereótipos que geram desigualdades. Isso ocorre principalmente pela vinculação histórica do patriarcado e capital perpetuando a reprodução de sua lógica.

Outro ponto a se destacar, trata de que as relações de reprodução do gênero no ambiente escolar visa a conformidade aos interesses da classe conservadora vinculada ao patriarcado, pois se nota que ela utiliza de inúmeras estratégias para propagar como pejorativos os debates vinculados a transformações dos parâmetros estabelecidos, principalmente aqueles que podem ir no tocante aos seus privilégios; como por exemplo, a discussão sobre ideologia de gênero³¹, em que percebe-se que há “um contexto de silêncio sobre as questões de classe, raça e gênero, algo que se conhece, mas não se discute organizadamente, dificilmente se nomeia, embora incomode - ou exatamente porque incomoda.” (CARVALHO, 2004, p. 267)

Desse modo, compreende-se que é árdua a tarefa de transformar a realidade posta, no entanto, é necessária que se realize. Neste sentido, Aguiar (2016, p. 38-39) traz um questionamento:

³¹ “A alcunha de ideologia de gênero foi atribuída às teorias de gênero, como se as teorias de gênero fossem uma fala autoritária que disciplinaria, de forma contrária ao que regeria a natureza. Pela “ordem da natureza” seria o sexo anatômico que determinaria as qualidades e funções do que é ser mulher e ser homem. E por isso, como entendem que o sexo determina o que é ser homem e o que é ser mulher, bastaria falar de dois sexos” (MACHADO, 2015, p.2). Esse debate foi suscitado pelas classes conservadoras de modo a diminuir a discussão sobre gênero e o questionamento dessas normativas.

Mas será impossível encontrar uma educação libertadora que tente não discriminar ou tratar com tanta desigualdade meninos e meninas? A palavra “tentar” presente na pergunta anterior cumpre o papel de demonstrar o quão hercúlea seria tal tarefa. Afinal, as/os professoras/es, de um modo geral, foram educadas/os em uma cultura sexista, machista e heteronormativo e sua formação acadêmica também não visa, na maioria das vezes, uma discussão sobre a temática.

Nesse sentido, é preciso conhecer possibilidades com o objetivo de construir uma nova forma de socialização, a fim de atingir essa transformação.

3.3 – Possibilidades de intervenção para superar desigualdades e a contribuição do Serviço Social

Apesar de todo contexto em que são estruturadas as diversas formas da desigualdade de gênero, compreende-se que, por meio da educação em sua direção emancipatória³², há possibilidades para intervenções no intuito de transformar, ainda que suscintamente, as normativas de gênero, pois

[...] faz-se premente observar que, ao mesmo tempo em que estereótipos de gênero são construídos e reforçados no ambiente escolar, movimentos contra-hegemônicos, apesar de incipientes, são sim passíveis de serem observados e estudados nas escolas brasileiras. (AGUIAR, 2016, p. 21)

Nesse sentido, é necessário que se entenda a perspectiva de uma educação emancipatória alicerçada em ideais que não reproduzam os papéis de gênero. Para isso, é preciso enumerar quais estratégias institucionais e profissionais podem ser utilizadas a fim de ir além desses parâmetros estruturais. Acredita-se que é fundamental a conscientização dos profissionais frente ao debate das desigualdades construídas nesse espaço, de modo que necessitam de atividades de formação contínua no intuito de aprimorar suas capacidades frente a situações que podem lhe aparecer no cotidiano de trabalho.

³² O conceito de educação em uma direção emancipatória está no capítulo 2.

Partindo do princípio de que nossa sociedade apresenta situações graves de injustiça, desigualdade e estratificação em termos etnia, língua, sexo, sexualidade e gênero, entre outros, entende-se que os professores-formadores necessitam colocar como preocupações centrais, nas propostas de cursos de formação e nas demais ações, as questões sociais e políticas que interferem no contexto das suas realizações. Em outras palavras, precisam se posicionar em favor das mudanças necessárias que tornam a docência parte da transformação de um Estado democrático e de direito. (SILVA; SILVA, 2017, p.89)

Em virtude disso, nota-se a relevância de ações que visem formar os profissionais educadores para além do seu caráter pedagógico, mas para uma atuação pautada em romper com a lógica desigual vigente. Isso inclui capacitar os profissionais de modo a questionar inclusive sua socialização, que é um fator elementar que contribui para a reprodução de estereótipos sociais e de gênero para as crianças. De acordo com Silva e Silva, (2017) a formação continuada desses profissionais é desafiante no intuito de ter que ir para além do desenvolvimento das capacidades técnicas, envolvendo saberes éticos e políticos.

A importância disso também é expressa devido à necessidade de articulação dos profissionais de educação frente aos diversos contextos sociais, o que engloba uma análise das políticas públicas voltadas à manutenção das condições essenciais para o trabalho desses profissionais. Segundo ainda Silva e Silva (2017), às políticas públicas voltadas aos docentes são direcionadas a formá-los de modo a lidar com as questões sociais e culturais cotidianas do ambiente da educação.

Além disso, considera-se que os profissionais da educação devem ser articulados com outras categorias profissionais, de modo a não se restringir ao corpo docente, mas a expandir as diversas áreas de abrangência, no intuito de integrar o maior número de profissionais na iniciativa de transformação social, uma vez que, de acordo com Leal (2017, p. 176), para a “atuação e a ação pedagógica comprometida com a construção de uma sociedade solidária, é importante que as escolas também possam contar com o apoio de mais profissionais, como psicólogos e assistentes sociais”.

Nesse sentido, destaca-se a necessidade do trabalho do assistente social na política educacional como uma forma de possibilidade de emancipação, além de reconstrução dos parâmetros sociais estabelecidos. Esse elemento condiz diretamente com o direcionamento da atuação profissional na política de educação, conforme CFESS (2011, p.3, grifos nossos):

A educação pode ser considerada um espaço privilegiado para o enriquecimento ou empobrecimento do gênero humano. Assim, na perspectiva de fortalecimento do projeto ético-político, *o trabalho do/a assistente social na Política de Educação pressupõe a referência a uma concepção de educação emancipadora*, que possibilite aos indivíduos sociais o desenvolvimento de suas potencialidades e capacidades como gênero humano.

Isso decorre de modo que os profissionais busquem alternativas no intuito de estimular os alunos a desenvolverem suas capacidades, independentemente de sua identificação de gênero, raça, classe social e outros, o que só é possível a partir de uma abordagem profissional que seja consciente acerca das desigualdades estruturais expressas na sociedade.

Essa conscientização é realizada por meio de atividades de formação tanto com os profissionais como com os alunos, por meio de oficinas, palestras, dentre outras ações. No âmbito do DF existe o projeto “Maria da Penha vai à escola” que tem realizado atividades nessa direção, como veremos a seguir.

3.3.1 Projeto Maria da Penha vai à escola

Deve-se considerar que a Lei 11.340, conhecida como Lei Maria da Penha, foi relevante instrumento para ser repensado socialmente algumas normativas de gênero. Essa lei foi uma conquista que ocorreu a partir do histórico de violência sofrida por Maria da Penha Maia Fernandes. Após ter sofrido duas tentativas de feminicídio por seu companheiro, ela recorreu ao sistema de justiça, mas mesmo nessas condições não foi efetivada uma responsabilização coerente. E foi somente a partir do momento em que o caso ganhou uma proporção internacional que o Estado foi orientado a tomar decisões cabíveis com relação a esse caso e tantas outras situações de violência doméstica que ocorriam sob a perspectiva de gênero.

Por isso, em 7 de agosto de 2006 foi sancionada a Lei Maria da Penha, que dentre diversas disposições, traz medidas de prevenção a situações de violência doméstica e familiar contra a mulher por meio de políticas públicas, tendo diretrizes, dentre as quais destacamos:

A promoção e a realização de campanhas educativas de prevenção da violência doméstica e familiar contra a mulher, voltadas ao público escolar e à sociedade em geral, e a difusão desta Lei e dos instrumentos de proteção aos direitos humanos das mulheres; A promoção de programas educacionais que disseminem valores éticos de

irrestrito respeito à dignidade da pessoa humana com a perspectiva de gênero e de raça ou etnia; O destaque, nos currículos escolares de todos os níveis de ensino, para os conteúdos relativos aos direitos humanos, à equidade de gênero e de raça ou etnia e ao problema da violência doméstica e familiar contra a mulheres; (BRASIL, 2006)

Desse modo, foi considerado necessário a partir dessas diretrizes, que haja a realização de atividades no ambiente escolar que promovessem mecanismos para a diminuição das situações de violência contra a mulher e de outras desigualdades de gênero. Dentre essas ações, considera-se relevante pontuar o Projeto “Maria da Penha vai à Escola - MPVE” que atualmente é realizado no Distrito Federal.

Esse projeto foi acompanhado durante nossa experiência de estágio obrigatório, realizado no período de maio a dezembro de 2018, no Núcleo Permanente Judiciário de Solução de Conflitos e Cidadania da Mulher em Situação de Violência Doméstica e Familiar do Distrito Federal – NJM que é um serviço do Tribunal de Justiça do Distrito Federal e Territórios – TJDF, que atua com programas e projetos na área da prevenção a violência doméstica. A realização do estágio ocorreu sob supervisão de campo da assistente social Márcia Maria Borba Lins da Silva e supervisão acadêmica da professora Janaína Duarte.

O NJM divide os projetos institucionais em 3 eixos: comunitário, judicial e policial. O “Maria da Penha vai à escola” se insere no eixo comunitário, no qual são realizadas atividades na comunidade escolar em parceria com outras instituições da Rede de Proteção às Mulheres.

Esse projeto teve início em 2014 a partir de palestras sobre a Lei Maria da Penha que eram realizadas nas escolas do Distrito Federal (DF), e em consequência disso, gerou a necessidade de elaborar algo mais sistematizado para além das ações pontuais, sendo firmado, conforme Sartori (2017, p. 96):

No dia 7 de março de 2016, foi assinado o Termo de Cooperação Técnica do projeto “Maria da Penha vai à Escola”, tendo como parceiros o TJDF, o MPDF, a Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal – SEEDF, a Secretaria de Desenvolvimento Social, Trabalho, Mulheres, Igualdade Racial e Direitos Humanos – SEDESTMIDH, a Secretaria de Estado de Segurança Pública e da Paz Social do Distrito Federal – SSP/DF; a Polícia Civil do Distrito Federal – PCDF; a Polícia Militar do Distrito Federal – PMDF; a Defensoria Pública do Distrito Federal – DPDF; a Ordem dos Advogados Seccional do Distrito Federal – OAB/DF.

Essa articulação entre diversas instituições teve como objetivo trabalhar a lei e suas abrangências nas escolas, o que inclui a temática de Gênero e Violência contra a Mulher, a Lei

Maria da Penha, a Rede de Proteção às Mulheres em Situação de Violência Doméstica e Familiar, e as Escolas do DF.

Pontua-se que o projeto tem se expandido às distintas circunscrições do DF, ao qual tem sido realizada as etapas previstas no projeto. Conforme o relatório anual do “Maria da Penha vai à Escola” (TJDFT, 2015), a primeira etapa propõe um trabalho voltado aos orientadores educacionais, a segunda aos gestores e coordenadores pedagógicos, a terceira aos professores e a quarta aos estudantes. O trabalho com os profissionais é realizado no formato de 1 minicurso com 3 encontros totalizando 9 horas/aula. No último encontro é realizado um estudo de caso em que se convida as diversas instituições da rede da localidade para participarem, promovendo assim uma integração dessas instituições. Esses encontros podem ter diversas finalidades, como por exemplo a sensibilização dos profissionais, bem como proporcionar uma formação que tenha por objetivo criar multiplicadores que possam levar a temática a outros profissionais. Além disso, ao final das atividades, são realizadas pesquisas de satisfação no intuito de aprimorar a atuação desse projeto.

Ademais, o Núcleo Judiciário da Mulher realiza um curso voltado a essas temáticas em parceria com o Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação- EAPE, de modo a trabalhar essas temáticas de forma mais aprofundada. Tal curso possui sessenta horas de forma híbrida, com uma parte na plataforma moodle, e alguns encontros presenciais, segundo Sartori (2017).

São realizadas ainda ações pontuais nas escolas quando solicitadas, as quais geralmente são mais focalizadas a um tema. Muitas vezes, essas ações são direcionadas a formar os profissionais no intuito de aprimorar suas habilidades frente a temática, além de buscarem alternativas de transformação das normativas de gênero que trazem desigualdade. Essas possibilidades seriam o que Aguiar (2016) chama de “práticas pedagógicas que transgridem os estereótipos de gênero”, como por exemplo, flexionar a linguagem de modo a abarcar o gênero masculino e feminino, a não separação por sexo nas filas e atividades em grupo, comemorar o 8 de março na escola, entre outras.

Durante a realização do estágio, no âmbito do projeto “Maria da Penha vai à escola” foram realizadas oficinas com estudantes as quais tinham como direcionamento à prevenção de relacionamentos abusivos na adolescência. As oficinas foram realizadas como projeto de intervenção do estágio, que decorreram de um processo de inserção nas atividades do projeto de modo muito particular, a qual a partir do nosso acompanhamento nas atividades de

observação e atuação dos assistentes sociais do NJM nesse projeto, foi pensada a realização das oficinas, como uma ação da quarta etapa.

A oficina foi elaborada de forma lúdica, e de forma adaptada para a linguagem com o público-alvo, os alunos de 12 a 17 anos, ou seja, das séries finais, com o intuito de trabalhar questões sobre a naturalização dos relacionamentos abusivos na mídia, mitos e estereótipos de gênero, e formas de prevenção a violência.

Nesse sentido, a oficina teve diversos objetivos, dos quais destacamos, a expansão do projeto Maria da Penha vai à Escola, por meio de incentivar também os professores a realizar atividades sobre a temática, adaptando a sua rotina, e também a troca de informações sobre o tema entre os alunos e com pessoas fora do ambiente escolar, para que também seja abordado o assunto em outros espaços, o que possibilita que seja multiplicada os questionamentos sobre normativas de gênero para além da escola.

A partir dessa vivência e em conversa com os profissionais, observou-se inclusive que alguns docentes já realizavam atividades nesse sentido, desenvolvendo o tema em conexão ao conteúdo das suas disciplinas. Com o contato com os estudantes no momento da oficina, percebeu-se que os trabalhos que vem sendo realizados sobre as questões de gênero na escola tem surtido positivamente a uma reflexão por parte dos alunos e que esses inclusive levam esses questionamentos a outros espaços, como o ambiente doméstico. No entanto, ainda é uma temática que possui resistência e diferentes posicionamentos dentre do grupo de docentes, e também dos estudantes, e que por isso, é importante a troca de conhecimentos entre outras instituições de modo a possibilitar caminhos e formas de ser trabalhado o assunto.

Com relação a execução da atividade, as oficinas ocorreram em 3 dias com os alunos do ensino fundamental (8º e 9º anos) na escola CED 104 do Recanto das Emas, foi realizada 7 vezes em 8 turmas, pois em uma das vezes foram 2 turmas juntas. Conforme tabela abaixo:

TABELA 1 – RELAÇÃO DAS TURMAS POR HORÁRIO E DATA

HORÁRIO/DATA	23/10/2018	25/10/2018	30/10/2018
1º HORÁRIO	9º E	9º A	8º B
2º HORÁRIO	9º B	8º A	9º D e 9º F
3º HORÁRIO	-----	-----	9º C

Fonte: Tabela construída pela autora.

Dessa forma, a atividade atingiu cerca de 227 alunos dessa instituição.

Sobre o modo como foi realizado a oficina, esta ocorreu com o objetivo de trabalhar músicas que refletissem relacionamentos abusivos, além de que em um segundo momento, houve uma dinâmica com frases comuns que representam estereótipos de gênero que interferem diretamente na reprodução de relacionamentos abusivos. A música que foi trabalhada era “Ciumento eu” de Henrique e Diego, após os alunos escutarem a música, eles apontavam aspectos que consideravam abusivos, traziam sua opinião sobre esse tipo de relacionamento e, em algumas vezes, questões pessoais que já haviam vivenciado. E o segundo momento era uma dinâmica de 6 frases em um caixinha da qual os alunos retiravam as frases e liam em voz alta para os colegas que opinavam sobre o conteúdo da frase, se concordavam com aquela normativa de gênero ou não. No final foi realizada uma avaliação de forma oral de modo que os estudantes pontuaram sobre a importância da atividade para eles. De um modo geral, eles destacaram que era um tema interessante, por falar sobre respeito e por trazer novos conhecimentos.

Desse modo, o aspecto principal do projeto está em seu caráter pedagógico e informativo, no intuito de mostrar outras possibilidades de relacionamento aos estudantes e incentivá-los a uma cultura de paz que resultaria na diminuição das situações de violência. Observa-se que apesar de avanços que ocorreram com relação a igualdade de gênero nos últimos anos, torna-se ainda necessário trazer esse debate aos jovens, pois observou-se que aspectos machistas e que reproduzem estereótipos de gênero são, frequentemente, internalizados por eles e que isso reflete na sua forma de ver o mundo e nas suas relações pessoais, de amizade e no convívio com suas famílias. Por esse motivo, é tão importante que sejam realizados projetos sobre esse assunto na escola e nas diversas instituições que esses jovens frequentam.

Acredita-se que o projeto “Maria da Penha vai à escola” tem sido de grande relevância social na perspectiva da construção de uma sociedade mais igualitária e justa, principalmente no contexto em que se insere, pois segundo dados da Secretaria de Segurança Pública do Distrito Federal, os casos de violência doméstica que são registrados aumentaram relativamente, sendo a diferença da quantidade de casos por ano de 2010 ao ano de 2018, foi de 4127 casos a mais. Por isso, são tão necessárias essas ações voltadas a prevenção das desigualdades, e conseqüentemente da violência.

Esse projeto traz como possibilidade a superação desses dados a partir da educação baseada na formação e articulação de profissionais, voltada para as temáticas de gênero, capital

e educação, considerando a escola como um lugar importante para dar início ao processo de mudanças.

E por isso, a inserção do profissional de Serviço Social na política educacional se faz relevante no intuito de uma atuação voltada a democratização da informação e desconstrução de parâmetros sociais. Conforme CFESS (2011), a atuação do assistente social nessa política é particularizada pela possibilidade de desenvolver estratégias voltadas a garantia ao acesso a informações, sem desconsiderar as contradições existentes. E dessa forma, o Serviço Social traz uma atuação profissional diferenciada na Política Educacional e no enfrentamento de desigualdades nesse espaço, que reflete nas estruturas sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreender as desigualdades de gênero que são reproduzidas socialmente possibilita uma visão crítica sobre as estruturas estabelecidas que restringe e enquadra os indivíduos em modelos a serem seguidos. A educação na direção da emancipação humana torna-se uma perspectiva de superação dessa normativa. No entanto, acredita-se que o modelo educacional como estabelecido tem contribuído para a reprodução dos papéis de gênero que ocasionam desigualdade entre os sexos. É relevante compreender isso, pois é a partir dessa desigualdade de gênero que decorre a violência doméstica, a exploração do trabalho feminino e a inferiorização de mulheres nos diversos contextos sociais. E acredita-se que um dos principais caminhos para superação é por meio da reformulação da educação e uma nova forma de socialização.

Neste sentido, alguns resultados do estudo podem ser indicados: no primeiro capítulo foi abordado o conceito de gênero como uma construção social, inclusive influenciado pela história do feminismo. Pôde-se perceber que a desigualdade entre os sexos foi sendo demarcada historicamente, acompanhando as transformações pelas quais a sociedade passou e se reconfigurando com a lógica vigente, no caso o sistema capitalista.

Nota-se que a definição de gênero se deu a partir do patriarcado que estrutura relações de opressão embasadas na cultura machista, que traz o homem como dominante. Essa compreensão é necessária a fim de compreender as desigualdades expressas na contemporaneidade, conforme Lustosa (2016).

Por isso, é importante o trabalho sobre gênero no âmbito escolar a fim de questionar essa cultura machista. Entretanto, é preciso destacar que quando está se falando sobre gênero, não quer dizer que meninos serão estimulados a se transformar em meninas e vice-versa. Esse debate tem trazido muitas repercussões no cenário atual e por isso deve ser esclarecido no intuito de demonstrar que o desenvolvimento dessa temática no ambiente escolar tem a finalidade de promover igualdade entre os sexos, e possibilitar que meninos e meninas possam participar de atividades que eles queiram, que possam se tratar de forma respeitosa e igualitária e inclusive prevenir diversas violências que as meninas sofrem ao longo de suas vidas, como por exemplo a violência doméstica. Além disso, deve-se considerar que também os meninos sofrem com uma masculinidade tóxica, pela qual são fortemente repreendidos por seus comportamentos.

Percebeu-se a partir desse contexto, que há uma relação entre gênero e capitalismo, o qual o primeiro se dá como elemento perpetuador dos interesses do segundo. Isso resulta na reprodução de normativas que refletem desigualdades estruturais. Acredita-se, portanto, que os papéis de gênero como apresentado, são elementos importantes para a manutenção da ordem do patriarcado, e conseqüentemente para as relações de trabalho.

Além disso, foi observado que os avanços dos estudos de gênero proporcionam uma abrangência com as interseccionalidades presentes nesse assunto. Nota-se também que a categoria de gênero permeia todos os espaços e que é necessário perceber a importância de articular as instituições que formam a Rede de Proteção às Mulheres, para que realizem ações conjuntas mais efetivas, pois “pensar em rede é valorizar um trabalho que reconheça a multiplicidade, democratize o poder e promova uma atuação descentralizada e articulada com as organizações governamentais e não governamentais” (LINS; PONDAAG, 2017, p.169).

Ainda na análise do processo histórico como elemento representativo no estabelecimento de normativas, elencamos que o processo educacional perpassa as diferentes transformações sociais e é influenciado por elas, de modo que sua direção de emancipação humana se modifica pelo ajuste a lógica do capital.

Apesar de caminhar apenas como uma possibilidade, conforme coloca Tonet (2005), compreendeu-se que a educação na direção da emancipação humana se torna perspectiva para uma transformação social dos parâmetros pré-estabelecidos. E a partir dela que devem ser buscados os caminhos para realizar essa mudança.

No entanto, observou-se uma dificuldade da educação no caminho da superação dessa lógica, pois essa está cada vez mais próxima ao processo de mercantilização das instituições. Dessa forma, a política educacional se apresenta articulada as nuances do capital de modo a atender seus interesses e objetivos sociais, e a partir disso, indica-se que “sua função social, portanto, é marcada pelas contradições, pelos projetos e pelas lutas societárias e não se esgota nas instituições educacionais, embora tenha nelas um espaço privilegiado de objetivação (CFESS, 2011, p.16).

Essa perspectiva, conseqüentemente, recai na atuação dos profissionais envolvidos e na normativa a ser seguida por eles, além do enfraquecimento da política educacional gerenciada pelo Estado.

Compreendeu-se que esses fatores possibilitam uma forma de educação que expressa e reproduz os papéis de gênero, a qual é permeada pelos profissionais da educação que são socializados nessa normativa, e direcionam sua atuação conforme esses parâmetros que seguem a lógica do sistema.

É por meio dessa reprodução que se reafirmam os estereótipos de gênero, por isso é importante desmistificar o que é gênero e como esse conceito está diretamente relacionado a uma construção social e não a uma divisão estabelecida definitivamente pelo sexo que limita os indivíduos, além de que essa temática tem papel fundamental no enfrentamento das desigualdades entre homens e mulheres.

Além disso, observou-se que o processo educacional, que está atrelado às relações de gênero está vinculado também ao trabalho socialmente produzido, que para isso possibilita que sejam reproduzidas desigualdades dos diversos âmbitos, pois seu objetivo é educar e formar indivíduos produtivos intensificando as relações de exploração do sistema, que são atenuadas pelo gênero.

A partir das análises realizadas, conseguiu-se identificar algumas formas como as escolas reproduzem os papéis de gênero e o porquê de a escola ser um espaço em que se propicia essa reprodução. Essa compreensão foi possível a partir da abordagem teórica sobre gênero no primeiro capítulo, e sua vinculação a reprodução social dos indivíduos para a sociedade do capital.

Além disso, esse conteúdo foi interligado ao entendimento do papel da educação no contexto atual e como um processo histórico de intensificação do sistema capitalista designou as instituições educacionais para um processo de mercantilização, ao qual acarretou num novo direcionamento ao sistema educacional. Devido isso, foi possível perceber a vinculação do patriarcado, do capital e da educação como reprodutoras dos papéis de gênero, a fim de perpetuar a lógica da divisão dos sexos que permite atenuar as desigualdades sociais e garantir a reprodução capitalista.

No entanto, identifica-se que, por meio de pequenas ações, com a reformulação de uma educação que vá em direção à emancipação humana, é possível transformar esse espaço a partir dos seus profissionais. Para isso, deve-se possibilitar formações que vão para além de suas práticas pedagógicas, com a perspectiva de que podem-se obter avanços significativos que resultem em uma nova forma a ser seguida, garantindo uma sociedade justa e igualitária.

Conclui-se que a formação de profissionais e a discussão das contradições que perpassam o cotidiano e a questão de gênero são importantes estratégias que caminham na direção da superação da opressão e da desigualdade de gênero, pois em sua construção social foram internalizados esses parâmetros que fazem com que sejam reproduzidos estereótipos que são repassados aos alunos e também internalizados por eles.

Nesse sentido, insere-se o profissional de Serviço Social com a possibilidade de atuar frente a essas demandas de formação de outros profissionais, além de demandas relacionadas a expressões da questão social, que envolve contextos de desigualdade.

Essa atuação profissional do Assistente Social na política educacional tem como uma de suas finalidades corroborar com os princípios previstos no Código de Ética Profissional. Assim, pode-se dizer, a partir do estudo realizado, que sua atuação no projeto “Maria da Penha vai à Escola” vai ao encontro de princípios fundamentais como a liberdade, autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais (CFESS, 1993), de modo a articular as diversas instituições, bem como a comunidade escolar, possibilitando espaços de construção coletiva e de debate crítico sobre a realidade em geral e também as questões que envolvem o debate sobre gênero.

Em consonância a isso, o último ponto desse trabalho traz a importância de se buscar possibilidades de superação para essas desigualdades reproduzidas socialmente e caminhar em direção a uma superação da lógica vigente, o que é possível por meio de uma articulação de instituições, mas principalmente, de formações críticas sobre a temática para os profissionais da educação e para os estudantes, de modo a possibilitar a construção de uma nova forma de sociedade.

A abordagem realizada nesse trabalho buscou trazer a reflexão sobre o entendimento de gênero como uma construção social, e como definir papéis a partir disso desenvolve desigualdade entre os sexos. O objeto foi alcançado, na medida em que, foi visto que a escola tem sido uma instituição, a qual contribui na reprodução desse padrão feminino e masculino, de modo a corroborar com as desigualdades expressas por meio de profissionais e elementos pedagógicos. No entanto, inferiu-se que uma das alternativas de transformação dessa padronização acontece por meio de formações e trabalhos desenvolvidos em projetos com esse público e também com os estudantes.

Por isso, espera-se que essa análise possa estimular profissionais e instituições a realizarem essas formações, bem como outras ações e projetos que tenham por objetivo à igualdade de gênero na escola. Pretende-se também que esse estudo possa servir de embasamento e compreensão para novos estudos, que acarretem inclusive em novas possibilidades de superação dessa normativa estabelecida, e que a partir disso, possam ser inseridas novas formas de educação igualitárias.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Débora Roanne Borges de. **Violência contra a Mulher e Metodologia de Intervenção com o Agressor: Experiência do Grupo Reflexivo de Homens no Núcleo Judiciário da Mulher - NJM/TJDFT**. Brasília, 2018.

ARGUIM, Ana Carolina Vichiectt. **O assistente social no ambiente escolar: a realidade do município de Imbituba/SC**. Santa Catarina, 2015.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Para educar crianças feministas: um manifesto**. Tradução Denise Bottmann. – 1ª ed. - São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Sejamos Todos Feministas**. - tradução Christina Baum. – 1ª ed. - São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

AGUIAR, Lorena Marinho Silva. **Um olhar sobre práticas pedagógicas que transgridem os estereótipos de gênero na educação infantil na região metropolitana de Belo Horizonte**. Dissertação (Mestrado em Educação). Belo Horizonte, 2016.

ALMEIDA, Daniella Regina Fonseca de. “Introdução”. In: **Gênero e Interseccionalidade nas Políticas Públicas**. O Programa Nacional de Documentação da Trabalhadora Rural. São Paulo, 2016.

BEAUVOIR, Simone de. “Introdução” in: **O Segundo sexo: fatos e mitos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016, pp. 7-23.

BEHRING, E. R. Política Social no contexto da crise capitalista. In: CFESS. **Serviço Social: Direitos sociais e competências profissionais**. Brasília, 2009.

BELTRÃO, Kaizô Iwakami; ALVES, José Eustáquio Diniz. “A reversão do hiato de gênero na educação brasileira no século XXI”. **Cadernos de Pesquisa**, v.39, n.136, p.125-156, jan./abr. 2009.

BOURDIEU, Pierre. “Preâmbulo”; “Uma imagem ampliada” In: **A Dominação Masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002, pp. 7-32.

BRASIL. **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].

BRASIL. **Decreto- LEI Nº 11.340, DE 7 DE AGOSTO DE 2006**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111340.htm>. Acesso em: Abril/2019.

CARVALHO, Marília Pinto de. O fracasso escolar de meninos e meninas: articulações entre gênero e cor/raça. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 22, Jun. 2004, p. 247-290

CFESS (Conselho Federal de Serviço Social). **Subsídios para o debate do Serviço Social na Educação**. Grupo de Trabalho Serviço Social na Educação. CFESS, 2011.

CERQUEIRA, Maria Dayssy Stphanie Rocha. **Análise da transversalidade de gênero nos Projetos Políticos Pedagógicos de Escolas Classe do Distrito Federal**. Brasília, 2015.

CISNE, Mirla. “A consubstancialidade das relações sociais de sexo, “raça” e classe”; “Família, divisão sexual do trabalho e reprodução social”; “Alienação e ideologia a serviço das relações patriarcal-racista-capitalistas: crítica à ideia de natureza” In: **Feminismo e Consciência de Classe no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2014, p. 60-110.

DISTRITO FEDERAL, Secretaria de Segurança Pública. – **“LEI MARIA DA PENHA” - Comparativo do 1º trimestre dos anos de 2018 e 2019, por Região Administrativa e acompanhamento dos últimos anos no Distrito Federal**. Acesso em 30 de maio de 2019 <http://www.ssp.df.gov.br/violencia-contr-a-mulher/>

DUARTE, J. L. N. *Trabalho Docente do Assistente Social nas Federais: contradições e resistências em tempos de intensificação e produtivismo acadêmico*. 2017a, 467 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Escola de Serviço Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

HENRIQUES, Cibele da Silva. “Mulher, universitária, trabalhadora, negra e mãe: a luta das alunas mães trabalhadoras negras pelo direito à educação superior no Brasil. In: **Universidade e Sociedade**, ano XXVI, n.58, p. 68-78, jun, 2016.

IAMAMOTO, Marilda Villela. “A questão social no capitalismo” In: **Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social**, ano. 2, n.3 (jan/jul.2001). Brasília: ABEPSS, Graflin, 2001, 88p.

Instituto Avon. **Visível e Invisível: A vitimização de mulheres no Brasil**. 2017. Disponível em: <http://www.forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2017/03/relatorio-pesquisa-vs4.pdf>. Acesso em: Jun/2019.

IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). “Estatísticas de gênero. Indicadores sociais das mulheres no Brasil” In: **Estudos e Pesquisas. Informação Demográfica e Socioeconômica**, n.38, IBGE, 2018.

KUCHEMANN, B.A.; BANDEIRA, L.M.; ALMEIDA, T.M. - A categoria gênero nas ciências sociais e sua interdisciplinaridade. In: **Revista do Ceam**, v. 3, n. 1, p. 63-81, jan/jun, 2015.

LEAL, Daniele Fontoura. “A rede de proteção às mulheres em situação de violência doméstica e familiar”. **Maria da Penha vai à escola: educar para prevenir e coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher**. Brasília: TJDFT, 2017, p.176-183.

LINS, Beatriz Accioly; MACHADO, Bernardo Fonseca; ESCOURA, Michele. **Diferentes não desiguais: a questão de gênero na escola**. – 1ª ed. – São Paulo: Editora Reviravolta, 2016.

LINS, Márcia Borba; PONDAAG, Miriam. “A rede de proteção às mulheres em situação de violência doméstica e família” In: **Maria da Penha vai à escola: educar para prevenir e coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher**. Brasília: TJDFT, 2017, p.155-175.

LUSTOSA, Amanda Santos. **Feminicídio: a relação entre o gênero e a violência** (Trabalho de Conclusão de Curso). Brasília, 2016.

MACHADO, Lia Zanotta. **Argumentos e Razões a favor de uma política educacional que combata as discriminações de gênero e sexualidade**. Brasília, 2015.

MELLO, Melina Maria. **“Ideologia de Gênero: Impacto social do conceito da educação na infância”**. Campinas, 2016.

MENDES, Gigliola; SILVA, Lucrécia; SOUZA, Marcos Francisco de. - “Gênero e Violência contra a Mulher”. In: **Maria da Penha vai à escola: educar para prevenir e coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher**. Brasília: TJDFT, 2017, p.97-124.

MOEHLECKE, Sabrina. “Ação afirmativa: história e debates no Brasil”. **Cadernos de Pesquisa**, n. 117, p. 197-217, novembro/ 2002

OLIVEIRA, Leidiane Souza de. Crise do capital, limites à igualdade substantiva e os desafios para as lutas feministas no Brasil. In: **Universidade e Sociedade**, ano XXVI, n.58, p. 6-15, jun, 2016.

OLIVEIRA, Marcos Marques de. Os empresários da educação básica e a nova divisão de trabalho da educação nacional. In: **O empresariamento da educação: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 1990**. São Paulo, 2002.

PLAN International Brasil. **Por ser menina no Brasil [Resumo Executivo]**. Crescendo entre Direitos e Violências - Pesquisa com meninas de 6 a 14 anos nas cinco regiões do Brasil. Brasil, 2015.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **Gênero, patriarcado, violência** - São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. - (Coleção Brasil Urgente)

SANTANA, Ediane Lopes de. As mulheres contra o patriarcado e as relações desiguais de gênero: aspectos teóricos e práticos no combate às opressões. In: **Universidade e Sociedade**, ano XXVI, n.58, p. 32-39, jun, 2016.

SARTORI, Myrian Caldeira. “Considerações iniciais sobre o “Projeto Maria da Penha vai à Escola””. In: **Maria da Penha vai à escola: educar para prevenir e coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher**. Brasília: TJDFT, 2017, p.95-96.

SAVIANI, Dermeval. **Gramsci e a educação no Brasil: para uma teoria gramsciana da educação e da escola**. 2014.

SCHLESENER, Anita Helena (org.). **Filosofia, política e educação: leituras de Antonio Gramsci**. Curitiba: UTP, 2014.

SILVA, Ângela Anastácio; SILVA, Erisvelton Lima. “O curso “Maria da Penha vai à Escola” como importante iniciativa de formação continuada dos profissionais de educação.” In: **Maria da Penha vai à escola: educar para prevenir e coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher**. Brasília: TJDFT, 2017, p. 86-93.

SILVA, Ricardo Pereira da Silva. O sentido da emancipação humana a partir da definição marxiana de cidadania: um diálogo com Ivo Tonet. **Revista Espaço Acadêmico** – n.189 – Fevereiro/ 2017

SOARES, José Manoel Montanha da Silveira. **Política Social de Educação e o Mundo do Trabalho: A interpretação dos Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio na escola pública**. Brasília, 2008.

SOUZA, Íris de Lima. **Serviço social na educação: saberes e competências necessárias no fazer profissional**. Natal: tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte/Centro de Ciências Sociais Aplicadas, 2008.

TJDFT. Núcleo Judiciário da Mulher. **Relatório de atividades – Maria da Penha vai à Escola**. Brasília, 2015.

TONET, Ivo. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Ijuí: Unijuí, 2005.

TONET, Ivo. **Educação contra o capital** / São Paulo: Instituto Lukács, 2012. – 2. ed. rev.93
ZANELLO, Valeska; FIUZA, Gabriela; COSTA, Humberto Soares. “**Saúde mental e gênero: facetas engendradas do sofrimento psíquico**”, *Fractal, Rev. Psicol.*, Rio de Janeiro, v. 27, n. 3, pp. 238-246, Dec. 2015.

ZANELLO, Valeska. “Violência contra a mulher: O papel da cultura na formação de meninos e meninas”. In: **Maria da Penha vai à escola: educar para prevenir e coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher** Brasília: TJDFT, 2017, p.24-37.