



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL**

MÔNICA MARTINS DE OLIVEIRA

GÊNERO E EDUCAÇÃO: ESPAÇO DE ATUAÇÃO DO/A ASSISTENTE SOCIAL

Campina Grande – PB

2018

MÔNICA MARTINS DE OLIVEIRA

GÊNERO E EDUCAÇÃO: ESPAÇO DE ATUAÇÃO DO/A ASSISTENTE SOCIAL

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Departamento de Serviço Social da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB como requisito para obtenção do título de Bacharelado em Serviço Social.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Auri Donato da Costa Cunha

Campina Grande – PB

2018

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

O48g Oliveira, Mônica Martins de.
Gênero e educação [manuscrito] : espaço de atuação do/a assistente social / Mônica Martins de Oliveira. - 2018.
26 p.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Sociais Aplicadas , 2018.
"Orientação : Profa. Dra. Auri Donato da Costa Cunha , Departamento de Serviço Social - CCSA."
1. Serviço Social. 2. Ação social. 3. Educação. I. Título
21. ed. CDD 361.2

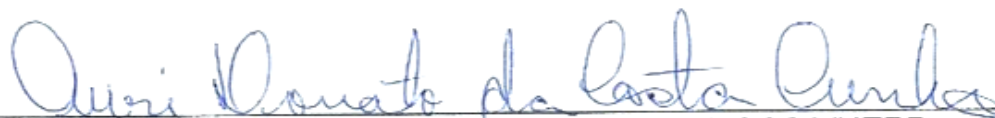
MÔNICA MARTINS DE OLIVEIRA

GÊNERO E EDUCAÇÃO: ESPAÇO DE ATUAÇÃO DO/A ASSISTENTE SOCIAL

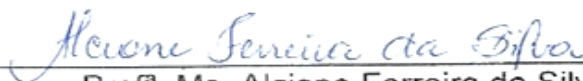
Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Serviço Social da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, Campus I, Campina Grande – PB.

Aprovado em: 20 / junho / 2018
Nota: 10,0 (dez)

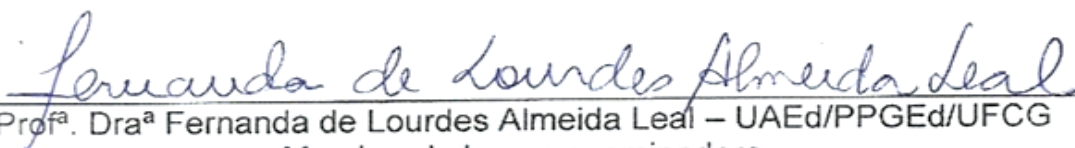
BANCA EXAMINADORA



Profª. Draª Auri Donato da Costa Cunha – DSS/CCSA/UEPB
Orientadora



Profª. Ms. Alcione Ferreira da Silva – DSS/CCSA/UEPB
Membro da banca examinadora



Profª. Draª Fernanda de Lourdes Almeida Leal – UAEd/PPGED/UFPG
Membro da banca examinadora

Campina Grande – PB, 20 de junho de 2018.

RESUMO

Reconhecendo a perspectiva histórico-social das relações entre os diferentes gêneros na sociedade, o presente trabalho tem como objetivo geral contribuir para a compreensão acerca de como está inserida, na educação brasileira, o debate sobre gênero, procurando identificar avanços e retrocessos deste debate, e qual contribuição pode ser dada pelo/a assistente social que atua na Educação. Considerando o exposto, foi realizado um estudo bibliográfico, fundamentado em articular textos que tratam da categoria gênero, da Educação e também do Serviço Social. O texto está organizado em três partes: a primeira é dedicada ao conceito de gênero, mostrando como este foi se construindo e adquirindo destaque nos últimos anos, bem como a sua importância para explicação e enfrentamento das relações desiguais, que ainda perduram, entre mulheres e homens. Em seguida, é apontada a relação entre gênero e Educação, e como este debate avançou e retrocedeu nos últimos anos na sociedade brasileira. Por fim, é apresentada a possibilidade de contribuição do/a assistente social, que atua na educação, para mediar as discussões acerca das relações de gênero. Em síntese, o trabalho mostra como para se discutir gênero na Educação é essencial que exista um envolvimento coletivo de todos os profissionais inseridos na escola, mas também que haja um incentivo à formação para se efetivar este trabalho. Além do mais, é importante que não se reforce um discurso vazio da igualdade, na perspectiva de se responsabilizar indivíduos pela sua situação de marginalização. A igualdade requerida é a de acesso e condições, em que sejam respeitadas as diferenças individuais e o lugar social e histórico que cada sujeito ocupa na sociedade como um todo e na sua singularidade individual.

Palavras-chave: Gênero. Educação. Serviço Social

ABSTRACT

Recognizing the historical-social perspective of the relations between the different genres in society, the present work has as general objective to contribute to the understanding of how the debate on gender is inserted in Brazilian education, trying to identify advances and setbacks of this debate, and what contribution can be given by the social worker who works in Education. Considering the above, a bibliographic study was carried out, based on articulating texts that deal with the category of gender, Education and Social Work. The text is organized in three parts: the first one is dedicated to the concept of gender, showing how it has been building and gaining prominence in recent years, as well as its importance for explaining and coping with the unequal relations that still exist between women and men. Next, the relation between gender and Education is pointed out, and how this debate has advanced and regressed in recent years in Brazilian society. Finally, it is presented the possibility of contribution of the social worker, who works in education, to mediate the discussions about gender relations. In summary, the paper shows how to discuss gender in Education, it is essential that there is a collective involvement of all the professionals included in the school, but also that there is an incentive to the formation to carry out this work. Moreover, it is important not to reinforce an empty discourse of equality, with a view to holding individuals accountable for their marginalization. The required equality is that of access and conditions, in which individual differences and the social and historical place that each subject occupy in society as a whole and in their individual singularity are respected.

Keywords: Gender. Education. Social Service

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	08
2. GÊNERO E SOCIEDADE.....	10
3. GÊNERO E EDUCAÇÃO NO BRASIL: AVANÇOS E RETROCESOS.....	14
4. EDUCAÇÃO, GÊNERO E SERVIÇO SOCIAL: UMA RELAÇÃO POSSÍVEL E NECESSÁRIA.....	22
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	24
REFERÊNCIAS.....	27

1. INTRODUÇÃO

As décadas de 1980 e 1990 foram definidoras de muitas mudanças na sociedade brasileira, principalmente, no que se refere às políticas sociais. Estas décadas foram marcadas pela redemocratização do país, que saía de uma ditadura militar (1964-1984) e também por todos os ordenamentos políticos determinados pelo capitalismo em escala mundial – dentre os quais, destaca-se a implementação das Reformas de Estado. A partir de então, questões levantadas pela sociedade brasileira passaram a ser mais amplamente discutidas e, conseqüentemente, foram ganhando corpo em vários espaços, incluindo a Educação. É assim que se inicia a inserção, ainda discreta, do debate sobre as relações de gênero no meio educacional.

Esse movimento inicial é ainda pautado nas determinações biológicas que, historicamente, tem justificado a supremacia masculina e a submissão feminina, além da exclusão de todas as possibilidades de relações de gêneros que fujam ao que ficou convencionado socialmente como aceitável. Contudo, isto já representa um avanço na direção de se repensar o modelo de relação de gênero predominante.

É, portanto, essencial que seja fomentada a base para criar as condições necessárias para este repensar e, neste sentido, a educação se mostra como espaço privilegiado, visto que é o ambiente em que se constroem e compartilham conhecimentos, além de possibilitar a reflexão sobre as estruturas sociais.

Profissionalmente, como professora da Educação Básica atuando em rede pública de ensino, observo muitas expressões das relações de gênero postas na sociedade no cotidiano escolar. Seja na orientação, por exemplo, de separar meninos e meninas em filas distintas, ou ainda na definição das atividades de educação física para cada grupo específico, isso em relação a profissionais da Educação. Seja na relação entre alunos e alunas que, muitas vezes, reproduzem práticas preconceituosas e opressoras, tanto do feminino, quanto do aparentemente ou afirmadamente homossexual.

Ademais, como futura assistente social já inserida no contexto educacional, assumo o compromisso ético-político da profissão de combater práticas que endossem a discriminação baseada no sexo biológico, e que é usada como justificativa para, mesmo num espaço formador como a escola, fortalecer um modelo

de educação que não oportuniza meninas e meninos terem um desenvolvimento, nem cognitivo e nem enquanto cidadãos, em condições mínimas de igualdade.

Assim, considerando que gênero e Educação têm uma relação bastante aproximada e também que estas duas categorias caminham para uma aproximação cada vez maior, é de extrema importância acadêmica e social, que sejamos insistentes na reflexão acerca da garantia de igualdade entre os gêneros. Igualdade de oportunidades, igualdade de direitos e negação de qualquer forma de exclusão e/ou opressão.

Considerando a relevância das questões apresentadas, o presente trabalho tem como objetivo geral contribuir para a compreensão acerca de como está inserida, na educação brasileira, o debate sobre gênero; além disso, identificar avanços e retrocessos deste debate e como o/a assistente social, que atua na Educação, pode contribuir para o progressivo entendimento de como estão postas as relações de gênero na área educacional. Como meio de atender a tais objetivos, foi realizado um estudo bibliográfico, fundamentado em articular textos que tratam da categoria gênero, da educação e também do Serviço Social.

É importante destacar que o estudo bibliográfico é desenvolvido “a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (MOREIRA; CALEFFE, 2008, p.74). Contudo, isto não significa que é feita uma mera repetição do que já foi dito, é necessário também que o/a autor/a do estudo apresente o seu posicionamento em relação ao tema abordado. E esta foi a proposta adotada neste texto, a de contribuir com uma ampliação do que é apresentado pela produção bibliográfica consultada.

O texto está organizado em três partes. A primeira apresenta a constituição do conceito de gênero, a segunda trata da relação entre gênero e Educação e, por fim, o/a assistente social como articulador do debate entre essas áreas.

Em se tratando da primeira parte, é apresentado como gênero é um conceito de centralidade acadêmica e científica recente, e a sua importância na reflexão acerca dos papéis sociais desenvolvidos por mulheres e homens, bem como no enfrentamento das bases patriarcais presentes na formação da sociedade brasileira.

A segunda parte expõe os caminhos de aproximação do gênero e da Educação, apontando como esta relação tem se apresentado na educação brasileira e quais são os avanços e retrocessos da abordagem das relações de gênero no contexto educacional, além de fazer uma articulação dessas questões com os

interesses políticos não só do Brasil, mas num processo de expansão do capitalismo globalizado.

Por fim, na terceira parte, buscou-se mostrar como o/a assistente social, inserido no ambiente escolar, pode contribuir para o fortalecimento do debate sobre as relações de gênero neste contexto. Além disso, pelo seu caráter multidisciplinar, estes profissionais podem articular os sujeitos da escola, as famílias e órgãos da sociedade numa construção coletiva, que propicie um modelo mais democrático e coletivo de convivência igualitária no ambiente escolar.

Assim, é intenção deste trabalho ser útil na perspectiva teórica, mas também no sentido de contribuir com práticas educativas autônomas e libertadoras.

2. GÊNERO E SOCIEDADE

O percurso histórico pelo qual a humanidade vem caminhando é marcado por relações desiguais entre os homens geral, no sentido g e sempre com um grupo exercendo poder sobre outro. Esta é uma característica predominante na forma do homem se organizar socialmente, e é o que dá fundamento a divisão entre os sexos. Divisão esta que teve como razão primordial as diferenças biológicas entre homens e mulheres. Contudo, ao longo dos anos essa separação tem sido questionada, assumindo centralidade nas discussões acerca da igualdade entre os gêneros e a necessidade de se garantir direitos a todos os sujeitos, sejam homens ou mulheres.

Inicialmente, tem que se destacar o fato de que o conceito de gênero é de uma amplitude maior do que o imposto pelo sexo, pois este trata de “aspectos físicos, biológicos de macho e fêmea, aquelas diferenças que estão nos nossos corpos e que não mudam radicalmente, apenas se desenvolvem de acordo com as etapas das nossas vidas” (GOUVEIA; CAMURÇA, 1999, p.11)¹.

A ideia de gênero vai além da divisão sexual firmada em termos binários, entre homens e mulheres, inserindo na abordagem também – e principalmente – como se constrói na sociedade essa divisão, e a contribuição das relações sociais, de modo geral, para isto. Desse modo, o gênero se contrapõe ao que é posto pelos aspectos biológicos e inclui na discussão a formação histórica da sociedade.

A ampliação do entendimento das relações entre os sexos, proposta pelo gênero, tem crescido significativamente nas últimas décadas, sobretudo pela

¹ Vale ressaltar que, nesta ideia de sexo biológico, não estão incluídas as pessoas trans, cujas questões pertinentes são muito mais bem explicadas pelas estudos que tratam da identidade de gênero.

inclusão do conceito na agenda do movimento feminista, como construção da legitimidade acadêmica necessária aos estudos sobre as mulheres, principalmente a partir da década de 1980 (SCOTT, 1995; FOLLADOR, 2009). Nesta perspectiva, o termo gênero

[...] é utilizado para designar as relações sociais entre os sexos. Seu uso rejeita explicitamente explicações biológicas, como aquelas que encontram um denominador comum, para diversas formas de subordinação feminina, nos fatos de que as mulheres têm a capacidade para dar à luz e de que os homens têm uma força muscular superior. Em vez disso, o termo "gênero" torna-se uma forma de indicar "construções culturais" – a criação inteiramente social de ideias sobre os papéis adequados aos homens e às mulheres. Trata-se de uma forma de se referir às origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas de homens e de mulheres. "Gênero" é, segundo esta definição, uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado (SCOTT, 1995, p. 75, aspas originais).

Assim, pode-se considerar que, pela forma como estão postas, funções destinadas a homens e mulheres são socialmente definidas, ou seja, é fruto de construções culturais que têm legitimado o homem como um ser superior, ao qual a mulher deve submissão e obediência incondicionais. Esse modelo de relação entre homens e mulheres, como afirmado anteriormente, não é definido pelas diferenças biológicas, mas pela organização da sociedade, que impõem padrões comportamentais à identidade social que cada sexo deve assumir. Como se ver na seguinte reflexão:

A identidade social da mulher, assim como a do homem, é construída através da atribuição de distintos papéis que a sociedade espera ver cumpridos pelas diferentes categorias de sexo. A sociedade delimita com bastante precisão, os campos em que *pode* operar a mulher, da mesma forma como escolhe os terrenos em que *pode* atuar o homem (SAFFIOTI, 1987, p. 8, itálicos originais).

A partir disso, foi-se constituindo um ideário acerca do espaço e das funções que homens e mulheres devem ocupar e desempenhar na sociedade, colocando o homem em lugares de destaque, como os cargos mais altos na vida política e econômica. Já às mulheres foram relegados espaços domésticos e de inferioridade ao poder masculino, exigindo um modelo de submissão do feminino ao masculino. Essa exigência levou à formação de um estereótipo de mulher cuja principal tarefa é a de cuidar da casa, dos filhos e do marido (FOLLADOR, 2009).

O fundamento desta constituição das relações e identidades sociais entre homens e mulheres é o patriarcado, cujo preceito maior é a centralidade do homem como detentor de poder nas mais variadas esferas da sociedade. Assim sendo, as diferenças sociais entre homens e mulheres são definidas a partir de relações de poder, segundo as quais os homens são os dominadores e as mulheres, as dominadas.

O patriarcalismo é uma das características preponderantes na formação social do Brasil, como modelo da relação entre os gêneros, implantado desde a colonização portuguesa e com reflexos até os dias atuais.

A estratégia patriarcal consiste em uma política de população de um espaço territorial de grandes dimensões, com carência de povoadores e de mão-de-obra para gerar riquezas. A dominação se exerce com homens utilizando sua sexualidade como recurso para aumentar a população escrava. A relação entre homens e mulheres ocorre pelo arbítrio masculino no uso do sexo (AGUIAR, 2000, p.308).

Dessa maneira, a história da formação da sociedade brasileira demonstra que, para garantir a dominação territorial, um dos mecanismos adotados foi a subjugação da mulher ao homem. Primeiro as indígenas, como meio de estabelecer parentesco com as tribos nativas e, em seguida, as negras escravizadas. Assim, o “patriarcalismo estabeleceu-se no Brasil como uma estratégia da colonização portuguesa. As bases institucionais dessa dominação são o grupo doméstico rural e o regime da escravidão” (AGUIAR, 2000, p.308).

É importante destacar também que o patriarcalismo não se deteve à dominação territorial no período da colonização. O modelo patriarcal deu fundamento a toda a constituição da sociedade brasileira e foi determinante para que se firmassem as relações entre homens e mulheres para além do espaço doméstico.

Dessa forma, as mulheres estiveram, até início do século XX, excluídas do mundo do trabalho, da vida política do país e da educação formal, campos que eram completamente dominados pela figura masculina. Em se tratando da formação feminina, esta compreendia, essencialmente, as únicas funções que eram destinadas à mulher na sociedade e, por isso, a educação deste gênero era

[...] geralmente, restrita aos cuidados com a casa, marido e filhos. A mulher aprendia a costurar, bordar, cozinhar e, as mais abastadas, a

pintar e tocar algum instrumento. A leitura e escrita deveriam ser as mínimas possíveis, isso dependendo da rigorosidade do pai, que, em muitas vezes não permitia que as filhas aprendessem a ler e escrever (FOLLADOR, 2009, p. 9).

Assim, as bases patriarcais estabelecidas na sociedade foram determinantes para que se acentuassem profundas desigualdades, definidas pelas relações de poder que os homens exercem uns sobre os outros e, mais precisamente, pelo modelo de vida em sociedade imposto pelos grupos que, ao longo da história alcançaram a posição de dominantes. A partir disso, o projeto de formação social adotado foi com base no homem branco europeu o que, obviamente, desconsidera todas as construções de identidades de gêneros, bem como legítimas, conforme afirmado anteriormente, a determinação prévia de lugares sociais a serem ocupados por homens e mulheres. De acordo com Scott, et. al. há

[uma] idealização homogeneizadora da norma do homem branco de classe média heterossexual, rejeitando a veiculação de ideias que desautorizam o exercício pleno de outras formas de constituições identitárias. Este ideal em apogeu ainda se faz evidente através de ditos e não-ditos presentes nas relações interpessoais, dinâmicas institucionais, discursos midiáticos e outras disposições (SCOTT; et. al. 2009, p. 15).

Por isso, a retomada dessa característica, existente na constituição da sociedade brasileira, é importante para se situar alguns aspectos presentes até os dias atuais, sobretudo no que diz respeito às relações de gênero em todos os espaços sociais, incluindo a educação, visto que ainda é latente o pensamento de subserviência das mulheres aos anseios dos homens, além das constantes exclusão e negação de direitos a grupos marginalizados – e aqui se incluem não só as mulheres, mas também a comunidade LGBT, os negros, os indígenas, entre outros.

E, em se tratando da educação, é nesta matriz patriarcal e desigual que se encontra a justificativa para que a escolarização tenha sido, por muito tempo, um direito apenas dos homens. Entretanto, a exclusão de sujeitos da educação não se deu pautada apenas na separação entre homens e mulheres. Existem também aspectos relacionados às condições econômicas e étnico-raciais, visto que o acesso à educação, pelo menos até finais do século XIX, foi permitido apenas a homens brancos e da classe dominante.

Assim sendo, fica evidente que a relação entre gênero e educação é, essencialmente, um debate de relações de classe e de poder, logo, um debate próprio da sociedade capitalista, cuja característica fundamental é a divisão da

sociedade em classes. E, por isso, é necessário que se reconheça os limites que estão na base, para fomentar a compreensão e importância de serem revistos os padrões de relações de gênero postos na educação brasileira.

3. GÊNERO E EDUCAÇÃO NO BRASIL: AVANÇOS E RETROCESSOS

As marcas das desigualdades na sociedade brasileira estão presentes também na educação, o que conseqüentemente influencia na forma como a escola trata as questões referentes ao gênero. E, para compreender a inclusão do debate acerca destas questões de gênero na educação atual, é necessário levar em conta a presença dos diversos sujeitos políticos envolvidos na discussão; seja enquanto os formuladores da política educacional (Estado e, mais recentemente, instituições internacionais); seja enquanto sociedade civil, nos movimentos que têm como pauta as reivindicações da igualdade e garantia de direitos entre os gêneros.

Os aspectos sócio-históricos, apontados anteriormente, legitimam a relação de dominação dos homens sobre as mulheres e o modelo patriarcal, ainda bastante forte na sociedade. Ademais, tudo isso contribui também para a manutenção da exclusão dos grupos homossexuais, transexuais, etc. no contexto educacional, visto que, embora do ponto de vista legal o acesso à educação seja garantido, o ambiente escolar muitas vezes reproduz a segregação que estes indivíduos vivenciam além dos muros das escolas.

Isto revela uma contradição latente entre o que se diz e o que acontece na área educacional, uma vez “que a maioria dos profissionais da educação vê a escola como um espaço **potencialmente** transformador, e sendo assim, como um local indicado para discutir estas questões” (ALBERNAZ; LONGHI, 2009, p.90, grifos originais). E, entretanto, o que se efetiva na prática é a escola como instituição reprodutora das desigualdades e dos preconceitos que, organizada a partir da lógica social, reflete o paradigma da supremacia masculina (ALBERNAZ; LONGHI, 2009).

Contudo, apesar de refletir os modelos postos socialmente, a educação ainda é o espaço que se apresenta como potencial para a construção de novas formas de relação entre os gêneros. Assim, na perspectiva de incluir a discussão no ambiente escolar e estendê-la para a sociedade como um todo, o debate sobre gênero tem crescido nas últimas décadas, sobretudo a partir dos anos 1990.

É importante ressaltar que este avanço maior a partir da década de 1990 tem fundamento nas mudanças enfrentadas pela sociedade capitalista a partir da crise da década de 1970, que levou ao fim o Estado de bem-estar social vivenciado pelo grande capital no pós 2ª Guerra Mundial. Tais mudanças foram determinantes para a inclusão de novos debates nas agendas políticas em escala mundial.

A partir de então, ganhou fundamento a efetivação do processo de reestruturação produtiva, que deu início a transformação das bases da produção, de gestão do trabalho e de acumulação do capital e, conseqüentemente, da política e atuação do Estado. Como afirmam Netto e Braz,

Com efeito, a profundidade da crise que, na transição da década de sessenta à de setenta, pôs fim aos “anos dourados”² levou o capital monopolista³ a um conjunto articulado de respostas que transformou largamente a cena mundial: mudanças econômicas, sociais, políticas e culturais ocorreram e estão ocorrendo num ritmo extremamente veloz e seus impactos sobre Estados e nações mostram-se surpreendentes. (2008, p.211, aspas originais).

Para dar conta da reestruturação capitalista, os Estados nacionais iniciaram, nos anos finais da década de 1980 e ao longo dos anos 1990, um profundo processo de reformas do aparelho estatal, fundamentado nos ideais do neoliberalismo que, desde então, assumiu caráter hegemônico, regulando, portanto, o ordenamento das políticas implementadas e, conseqüentemente, das relações sociais. De acordo com Harvey,

[o] neoliberalismo é em primeiro lugar uma teoria das práticas político-econômicas que propõe que o bem-estar humano pode ser mais bem promovido liberando-se as liberdades e capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional apropriada a essas práticas (2014, p.12).

Assim, nesse novo modelo adotado pelo capitalismo, existe um grande apelo às liberdades individuais e a propagação efetiva de um discurso que, pelas vias da tolerância, busca o apaziguamento dos conflitos na convivência com a diversidade – de gênero, étnico-racial, religiosa, etc – sob o argumento de construção da igualdade entre os seres. Esta é uma das características do capital atual, que se pretende e tem se efetivado global, e cujo processo de globalização tem suscitado maior visibilidade aos aspectos culturais dos povos, na perspectiva de construir bases sociais interculturais e fortalecer a ideia de que o “respeito à diversidade

² “A era de ouro foi um fenômeno mundial, embora a riqueza geral jamais chegasse à vista da maioria população do mundo”. (HOBSBAWM, 1995, p. 255)

³ A respeito do Capitalismo Monopolista de Estado, ver Netto e Braz (2008).

cultural não é só um direito, mas também uma condição indispensável das políticas desenhadas para promover o diálogo entre os povos” (RODRIGUES; ABRAMOWICZ, 2013, p. 17).

É neste novo contexto da organização do mundo contemporâneo que as questões referentes ao debate sobre gênero ganham espaço na educação, sobretudo com a presença de novos sujeitos no direcionamento político da área, dentre os quais se destacam o Banco Mundial, a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), cujas orientações para as reformas dos anos 1990, deram início ao processo basilar de uma nova ortodoxia de regulação da política pública de Estado marcado por uma sucessão de encontros, reuniões e conferências com países do mundo todo, na perspectiva de ajustar o ordenamento político global às novas demandas apresentadas pelo capital.

O Brasil foi signatário, também, de todos os compromissos internacionais relativos à igualdade de oportunidades educacionais a mulheres e homens resultantes de acordos multilaterais firmados nas Conferências Internacionais da década de 1990, também patrocinadas pela ONU. (ROSEMBERG, 2001, p.154)

Assim, o processo de reforma do Estado brasileiro, iniciado nos anos 1990, provocou mudanças significativas na política educacional do país. Todavia, cabe a ressalva de que “as reformas da educação tornaram-se uma obsessão dos governos” (TEODORO, 2011, p. 13) e, por isso mesmo, vale salientar que

[...] não são particulares ao Brasil e à América Latina, configurando, ao contrário, um movimento internacional que vem, também, autorgando à educação a condição de estratégia fundamental para a redução de desigualdades econômicas e sociais nacionais e internacionais (ROSEMBERG, 2001, p.154).

Considerando o exposto, para além da anuência com as orientações das organizações internacionais, o Estado brasileiro elegeu como referência para a reforma da educação no país, o modelo socialdemocrata adotado pelo Estado espanhol (SOUZA, 2004; DALAROSA, 2009), visto que na Espanha

[a] reforma do ensino procurou dar conta do fosso entre o crescimento econômico do Estado e a educação para a cidadania, que vinha sendo oferecida para a população. Até então, a educação se organizara em torno de conteúdos de caráter elitista, tidos como necessários e excelentes (abstratos e reflexivos) para a vida em sociedade (SOUZA, 2004, p.81).

É esta, portanto, a base do processo reformista que imprimiu novas configurações a Educação e, por mais contradições que façam parte da conjuntura política do momento, foi neste contexto que a inserção de novos temas na educação encontrou caminhos possíveis. O que pode se justificar também pelo fato de que a sociedade brasileira, nos finais dos anos 1980, saiu de uma ditadura militar e passava, então por um processo de redemocratização, que fortalecia em parte significativa da população, o sentimento de inserção da sociedade civil na vida política do país e de maior participação democrática.

Desse modo, questões acerca da igualdade de direitos e respeito às diferenças foram não só aceitas como também propagadas nas reivindicações da população, tanto que no artigo 5º da Constituição Federal de 1988 (CF), ficou assegurado que todos “são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”. E, embora a CF/1988 não trate explicitamente da ideia de gênero, no inciso I do artigo 5º fica posto que “homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações”.

A Constituição de 1988 representa, portanto, um avanço na possibilidade de construção de relações sociais democráticas e igualitárias no Brasil, ao passo que se ampliaram as discussões acerca da diversidade, colocando em pauta as demandas de grupos que até então estavam marginalizados, tornando-os mais presentes também na formulação das políticas públicas e programas de governo (RODRIGUES; ABRAMOWICZ, 2013).

É necessário considerar que, se todo o arcabouço político foi revisto na redemocratização, a educação, necessariamente, seria também reestruturada. Entretanto, este processo revela a disputa de grupos em embate: de um lado as reivindicações da sociedade, por meio dos movimentos sociais e, de outro, o acordo firmado pelo Estado brasileiro com o grande capital e suas instituições reguladoras. Conforme já mencionado anteriormente, a adesão as reformas prevaleceram e, até os dias atuais, a regulamentação legal da educação nacional é fruto desse processo reformista dos anos 1990.

Destacam-se entre os principais componentes das reformas da década: a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394, aprovada em dezembro de 1996); a formulação de Parâmetros ou Referenciais Curriculares Nacionais para os diferentes níveis de ensino; a introdução de Sistemas Nacionais de Avaliação da educação básica (SAEB e

ENEM) e superior (ENC); a política da avaliação e distribuição do livro didático; as regras de financiamento da educação, especialmente através da lei que criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) (ROSEMBERG, 2001, p.154).

Em se tratando da abordagem dada ao debate acerca das relações de gênero na educação, dentre estes marcos legais apresentados acima, são considerados aqui apenas a LDB e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). A Lei de Diretrizes e Bases, apesar de ser a lei maior da educação nacional, é tímida em definir alguma abordagem dada à diversidade religiosa, étnica⁴, etc da sociedade. Em se tratando da diversidade de gênero o que se identifica é a omissão da LDB. O que, de alguma forma, contempla às relações de gênero pode ser considerado no inciso IV do artigo 3º, que trata dos princípios do ensino no Brasil e estabelece o “respeito à liberdade e apreço à tolerância” (BRASIL, 1996).

Entretanto, não há uma defesa explícita de como devem ser consideradas as relações de gênero na educação, apenas é reafirmada a igualdade já posta pela CF/88. Além do mais, merece destaque o apelo à tolerância, posto que ‘ser tolerante’ não significa, necessariamente, assegurar os direitos e uma convivência igualitária dos sujeitos no ambiente escolar, independente das diferenças que congregam. Ao contrário, a tolerância pode, em certa medida, fomentar a desigualdade “que afirma a relação de dominação do homem sobre a mulher e de sua superioridade em relação a ela” (SOUZA, 2004, p.78).

O que demonstra algum avanço no debate sobre gênero na educação, o que de fato se destaca são os PCNs, elaborados em 1997. Tais Parâmetros incluem os temas transversais no ensino que, não constam como conteúdo programático no currículo escolar, mas devem perpassar por todas as áreas do conhecimento e, assim, garantir uma formação educacional mais ampla. A adoção dos Parâmetros foi uma estratégia implementada nas reformas educacionais europeias e, por meio deles, vários países buscaram adequar os sistemas de ensino às novas exigências da realidade em curso. “A adaptação brasileira incluiu ética, pluralidade cultural,

⁴ A respeito da diversidade étnica, característica central da formação social do Brasil, a LDB nos artigo 3º, inciso XII e artigo 26º, § 1º estabelece a consideração da diversidade étnico-racial e inclusão, no conteúdo programático, de aspectos referentes à história e cultura dos grupos indígenas e negros.

meio ambiente, saúde, orientação sexual e temas locais (para o 1º e 2º ciclos) e trabalho e consumo (para o 3º e 4º ciclos)⁵ (DALAROSA, 2009, p.206).

Entretanto, é preciso destacar que os PCNs abordam as questões de gênero fundamentando-se na sexualidade e não nas construções socioculturais que têm, ao longo dos anos, definido os lugares sociais de homens e mulheres. Como afirma Figueiredo (2009, p. 48), ao tratar do debate de gênero possibilitado pelos Parâmetros:

[o] gênero é tratado de maneira lacunar: este conceito fica restrito e atrelado ao tema orientação sexual, não perpassa outras áreas do conhecimento, que não seja o da biologia; não contemplando seu caráter transversal.

É possível concluir, portanto que, embora haja um progresso sinalizado pelos PCNs, não há um aporte teórico definido e nem orientações expressas para a abordagem das relações de gênero no ambiente educacional. O que de fato existe é o direcionamento para a educação sexual, enfatizando meramente as determinações biológicas que dividem os seres por sexo. E a escola é um dos ambientes institucionais que mais reflete o que está posto socialmente e reproduz, até os dias de hoje, esta divisão sexual.

Isso pode ser observado além das paredes da sala de aula. Se em sala de aula existe uma tendência de agrupamentos distintos de meninas e de meninos, com brincadeiras e brinquedos específicos para cada grupo, olhando o corpo da instituição escolar encontramos a mesma divisão. Normalmente são mulheres as responsáveis pela limpeza e pela merenda, e os homens ficam com as funções de vigilância, corroborando com a ideia de que a mulher é naturalmente mais delicada e apta a funções ligadas ao cuidado e os homens são mais fortes e preparados para garantir segurança e proteção.

Entre o corpo docente há também um fracionamento evidente: na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental é massiva a presença de professoras; já nos anos finais do Ensino Fundamental e ao longo do Ensino Médio é mais comum que se tenha mais homens. Isto está ancorado na ideia de que

[uma] vez dentro da escola, mulheres tendem a seguir cursos propedêuticos e homens cursos profissionais; no ensino superior ainda persiste uma certa polarização entre Letras, Ciências Humanas

⁵ Os 1º e 2º ciclos correspondem aos anos iniciais do Ensino Fundamental (do 1º ao 5º ano) e o 3º e 4º ciclo, aos anos finais (do 6º ao 9º ano).

e Sociais, mais femininas; Ciências Exatas e Tecnológicas, mais masculinas. (ROSEMBERG, 2001, p.176)

Assim, com base na fala de Rosemberg (2001), cabe a reflexão de que toda a estrutura da educação formal no Brasil reproduz a segmentação firmada historicamente, desde a constituição da sociedade brasileira, lembrando que até o início do século XX, as mulheres não tinham acesso à educação e nem assegurados direitos civis e sociais já alcançados pelos homens. Embora hoje já existam essas garantias, ainda existe um caminho simbolicamente definido para cada gênero/sexo, até mesmo na escolha profissional.

É importante que se reconheça a relevância que os PCNs representam com a proposta de transversalidade de temas que normalmente não entram no currículo escolar. Entretanto, a categoria gênero tem de ser experimentada e problematizada na educação, sobretudo quando as relações de gênero demarcam, entre os sujeitos inseridos na escola, diferenças e desigualdades cognitivas, afetivas e sociais (SOUZA, 2004).

Esse modelo de abordagem ainda encontra muitas limitações no ambiente educacional. Seja porque representa uma desconstrução das bases patriarcais da sociedade, seja porque a própria estrutura do sistema educacional brasileiro impõe ainda algumas dificuldades ao levantamento do debate. Dificuldades de ordem teórica, visto que mesmo as discussões sobre gênero terem crescido muito no meio acadêmico e científico desde os anos 1980, essa construção teórica ainda não chega à escola. Dificuldades relacionadas a material didático-pedagógico, uma vez que isto ainda não encontra espaço no meio escolar. Além disso, uma das marcas da dificuldade de tratar o gênero de maneira igualitária e inclusiva na educação é a língua, que

[quando] em conformidade com as regras tradicionais e pretensamente neutras da linguagem obriga a utilização no currículo escolar da forma masculina como signo genérico referente tanto homens como mulheres. Referir-se a mulheres e homens a forma masculina, mesmo quando é superior o número de indivíduos femininos em um grupo escolar, longe de ser um ato inofensivo, favorece a uma construção que privilegia sempre um dos polos (DINIS, 2008, p.486).

Diante disso, pode se considerar que, mesmo havendo um avanço em tentativas de políticas de abordar a temática da diversidade de gênero de modo a contemplar o que há realmente de diverso dentro da escola, os discursos, que vão

além da língua, não se configuram em práticas reais. Esta situação é ainda mais intensificada se consideramos que, atualmente, a sociedade brasileira enfrenta o fortalecimento exacerbado do conservadorismo, que além de colocar em risco os avanços já conquistados, contribui significativamente para que os grupos marginalizados pela sua condição de gênero sejam cada vez mais vítimas da crescente violência.

Entre as expressões concretas dessa virada conservadora, destaca-se o Projeto de Lei nº 867/2015, que propõe a institucionalização do projeto “Escola sem Partido”, cuja defesa central é a de neutralidade política, ideológica e religiosa na educação brasileira. Embora possa parecer uma proposta voltada a democratizar mais o acesso ao conhecimento, essa ideia de neutralidade reduz o papel da escola à mera instrução e legitima um modelo de ensino fundamentado naquilo que a classe detentora do poder define como adequado ou necessário. Esse Projeto de Lei demonstra uma defesa, ainda que velada, da extinção, do currículo escolar, de estudos referentes à Filosofia e à Sociologia, sob pena de acusação – da escola ou professores – de doutrinação política e/ou religiosa dos alunos, caso insistam em dar espaço a essas áreas. Por tudo isso,

[o] Escola sem Partido expressa o epílogo de um processo que quer estatuir uma lei que define o que é ciência e conhecimentos válidos, e que os professores só podem seguir a cartilha das conclusões e interpretações da ciência oficial, uma ciência supostamente não neutra (FRIGOTTO, 2017, p. 29).

Embora não trate explicitamente do tema gênero, este Projeto de Lei representa um retrocesso para o debate devido o seu caráter extremamente conservador e limitador da constituição de uma escola que atue na perspectiva de uma formação humana e cidadã e tem fomentado, na sociedade, o alargamento de expressões de preconceito de gênero, seja na opressão das mulheres ou na tentativa de silenciar grupos LGBT.

A ideia que a cada dia se fortalece e, inclusive, ganha respaldo do poder público⁶ é a de que ao inserir o debate sobre gênero na escola, a Educação estaria incitando alunos – crianças e adolescentes – a práticas que atentam contra a família, em que pese aqui o modelo de família tradicional de base cristã, heteronormativa e que tem no homem a figura de provedor e detentor de poder. Tais práticas estariam

⁶ Exemplo desta contribuição, por parte do poder público, de evitar o debate sobre gênero, é a aprovação, em inúmeros municípios do Brasil, de leis proibindo o trabalho de profissionais nas escolas orientado sob uma suposta ideologia de gênero.

relacionadas à conscientização das mulheres da sua liberdade e dos seus direitos, principalmente sobre o próprio corpo; ou ainda na afirmação da cidadania de pessoas LGBT, independente da sua sexualidade ou identidade de gênero.

A expansão dessa abordagem conservadora das questões de gênero tem sido tamanha que interferiu na construção da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) que, no processo de formulação, contemplava o debate e, diante das pressões de grupos mais radicais no trato desse tema, excluiu da versão final do documento a abordagem sobre gênero.

No entanto, a inserção desta discussão na Educação está longe de ser um processo de doutrinação ou incite ao quer que seja. É garantia de direito, é assegurar a todas as pessoas um convívio social fundamentado no respeito e na igualdade. Incluir esta discussão na educação é

[contribuir] para que a escola seja não espaço de reprodução, mas sim, um espaço de reflexão e transformação das crenças e dos valores que discriminam e reforçam a desigualdade. Enfim, que a escola seja um espaço democrático (SOUZA, 2004, p.78).

Vale salientar que o compromisso da constituição da escola como um espaço democrático não se restringe aos professores, em sala de aula. Isto é algo que precisa ser assumido por todos os profissionais que compõem o ambiente escolar, inclusive – e talvez principalmente – os/as assistentes sociais que atuam na Educação.

4. EDUCAÇÃO, GÊNERO E SERVIÇO SOCIAL: UMA RELAÇÃO POSSÍVEL E NECESSÁRIA

O Serviço Social, em síntese, tem como objeto de intervenção as expressões da questão social que, na sociedade capitalista, manifestam-se nas desigualdades sociais e relações de exploração. A amplitude da questão social garante ao/à assistente social a possibilidade de atuação em diversas áreas, além da assistência. É possível a este profissional articulação com políticas sociais como as da Saúde e da Educação, entre outras. Nesta direção, o projeto ético-político profissional dos assistentes sociais manifesta

[a] defesa intransigente dos direitos humanos e a recusa do arbítrio e dos preconceitos, contemplando o pluralismo; posiciona-se a favor da equidade e da justiça social; ampliação e consolidação da cidadania, visando a garantia dos direitos civis, políticos e sociais das classes trabalhadoras; luta pela democracia, como socialização da

participação política e da riqueza socialmente produzida (MARTINS, 2012, p.213).

Diante disso, fica claro o compromisso assumido pelos profissionais do Serviço Social em contribuir com a constituição de uma sociedade igualitária, na qual todos os sujeitos tenham seus direitos assegurados. É neste compromisso que é possível estabelecer um elo entre o Serviço Social e a urgência da discussão sobre as relações de gênero na Educação.

Ao longo das duas últimas décadas aumentaram significativamente as iniciativas de tornar o ambiente escolar multidisciplinar e passível de atender mais amplamente as necessidades apresentadas pelos alunos. Desse modo, tem sido cada dia mais comum a presença de profissionais de variadas áreas na escola pública, dentre estes, estão os/as assistentes sociais. E, com base nisso, cabe a afirmação de que o fortalecimento do debate sobre as questões de gênero na Educação demanda o envolvimento de todos os profissionais presentes no contexto escolar, inclusive, dos assistentes sociais.

O Serviço Social, por sua atuação no enfrentamento das mais variadas formas de marginalização de grupos na sociedade, aproxima-se também das demandas enfrentadas pelas relações de gênero e, no princípio fundamental VIII do Código de Ética dos/as assistentes sociais, fica posta a opção “por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação, exploração de classe, etnia e gênero” (CFESS, 2012).

Esta opção apresentada pelo Código de Ética reafirma a importância do/a assistente social no debate acerca das relações de gênero e, conseqüentemente, na construção de novas formas de homens e mulheres se relacionarem socialmente sem que um exerça poder sobre o outro e sem que nenhum sujeito seja discriminado e marginalizado por sua sexualidade e identidade de gênero.

Considerando que a escola é uma instituição inserida na totalidade deste modelo de sociedade marcada pelo patriarcado e por relações de gênero desiguais, e que reproduz muitas vezes essas determinações, é necessário encontrar caminhos possíveis de inserção da discussão no ambiente educacional sem ser superficial e, em certa medida, fomentar ainda mais as desigualdades.

A presença do/a assistente social nessa descoberta de caminhos é de suma importância, visto que o Serviço Social tem intrínseco o compromisso com o embate às formas de exclusão e, neste campo de atuação, o/a profissional tem a função de

articular a relação escola-família-sociedade de modo a assegurar aos alunos o direito à educação. Nessa direção, por meio de uma leitura/diagnóstico do contexto social em suas complexidades, a contribuição do Serviço Social é significativa, trazendo “para o espaço interno da escola elementos da comunidade em que esta esteja inserida” (CFESS, 2001, p.14).

Ademais, considerando a dimensão da escola como espaço de inclusão social, o/a assistente social tem a possibilidade de atuar em articulação com Conselhos Tutelares, Programas de apoio à família, Programas de educação complementar (CFESS, 2001) e, nesta direção coletiva, promover momentos de formação e conscientização não só com os alunos, mas também – e principalmente – com outros profissionais da escola e as famílias. Nesse processo,

[a] interpretação dos fatos cotidianos, vinculados a uma análise de conjuntura, reconhecendo a singularidade, particularidade e universalidade das situações enfrentadas pelos docentes e discentes, torna-se imprescindível (MARTINS, 2012, p. 226).

É necessário, portanto, que além da coletividade, sejam respeitadas as particularidades das relações que se exprimem dentro da escola e sejam considerados também os sujeitos que constituem esta coletividade. Nenhum processo de construção e (trans)formação de ideias pode ser isolado do contexto em que está inserido, pois é neste contexto que se encontram a história e os elementos que necessitam ser revistos, e é neste contexto também que a/o assistente social pode encontrar os meios para a sua ação formadora, política e, quiçá, transformadora.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acompanhamos, nos últimos anos, o crescimento das discussões acerca das relações de gênero na sociedade atual e, apesar do avanço alcançado, temos ainda um longo caminho a percorrer, sobretudo se considerarmos o retrocesso provocado pela extensa retomada do conservadorismo no Brasil nestes últimos anos.

Por isso, é urgente a construção de relações sociais que possam, de fato, permitir uma experiência democrática e igualitária aos grupos que, historicamente, vêm sendo mantidos à margem da sociedade, cujos direitos básicos ainda não configuram como algo real. Como afirma Fleuri (2006, p. 497), o desafio é “respeitar as diferenças e integrá-las em uma unidade que não as anule, mas que ative o

potencial criativo e vital da conexão entre os diferentes agentes e entre seus respectivos contextos”.

Com base no exposto, é de suma importância que a Educação esteja comprometida com a constituição de novas formas de relações entre os gêneros na sociedade, para além da divisão meramente sexual e imposição de lugares e funções sociais aos sujeitos com base nesta divisão.

Obviamente, hoje já é possível ver mudanças na sociedade. As mulheres estão ocupando cada vez mais espaços antes dominados exclusivamente pelos homens, existe uma abertura no mercado de trabalho. Contudo, ainda são fortes as marcas das desigualdades: os salários das mulheres ainda são mais baixos que os dos homens quando ocupam cargos iguais, a representatividade feminina na política ainda está aquém do ideal, sem contar o assombroso número de assassinatos de mulheres por serem mulheres, os chamados de casos de feminicídio.

Considerando as pessoas LGBT, as desigualdades de gênero são ainda mais gritantes. A exclusão do mercado de trabalho destina muitas dessas pessoas à prostituição e envolvimento com atividades ilícitas; o preconceito social condena a uma vida silenciada, o que aumenta os casos de suicídio e depressão entre sujeitos LGBT e coloca o Brasil entre os países que mais mata gays, lésbicas e pessoas trans.

Diante disso, fica evidente a urgente necessidade de se discutir relações de gênero e buscar meios de superação destas marcas que aprofundam a segregação. E, nesse sentido a educação se apresenta como espaço ideal para a construção de novas relações entre os gêneros. Contudo, embora tenha centralidade nesse processo, é preciso reconhecer que não se pode atribuir à escola sozinha esse poder transformador.

É imprescindível que haja políticas que afirmem e executem a igualdade de condições a todos os sujeitos. Condições de trabalhar, estudar, de se afirmar como cidadão. Em se tratando da educação, é necessário que a escola possua material teórico e pedagógico para subsidiar o debate, além da necessidade de se investir na formação dos profissionais que atuam na escola e devem mediar a discussão e o enfrentamento das desigualdades de gênero, em que pese a priorização da formação de professores/as, psicólogos/as educacionais e assistentes sociais.

A respeito dos/as assistentes sociais, pela característica da formação oferecida pelo curso de Serviço Social, que possibilita uma leitura mais completa da

totalidade das relações sociais, na educação este profissional pode contribuir significativamente para a construção de novas relações entre mulheres e homens. Contudo, é fundamental que lhe sejam garantidas condições de trabalho para isto; que haja envolvimento coletivo nesse processo.

É essencial também que não se reforce o discurso vazio da igualdade na direção da meritocracia, na perspectiva de se responsabilizar indivíduos pela sua situação de marginalização. A igualdade requerida, como afirmado anteriormente, é a de acesso e condições, em que sejam respeitadas as diferenças individuais e o lugar social e histórico que cada sujeito ocupa na sociedade como um todo e na sua singularidade individual. Garantir relações de gênero igualitárias é assegurar a dignidade humana de todos os sujeitos.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Neuma. Patriarcado, sociedade e patrimonialismo. **Sociedade e Estado**: Brasília, v.15, n.2, jun/dez. 2000, p. 303-330.

ALBERNAZ, Lady Selma Ferreira; LONGHI, Márcia. Para compreender gênero: uma ponte para relações igualitárias entre homens e mulheres. In: SCOTT, Parry; LEWIS, Liana; QUADROS, Marion Teodósio de (orgs). **Gênero, diversidade e desigualdades na educação: interpretações e reflexões para a formação docente**. Recife: Editora Universitária – UFPE, 2009. p.75-96.

BRASIL. **Constituição** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Senado Federal, 1996.

CFESS. **Serviço Social na Educação**. Brasília, DF: 2001.

_____. Código de Ética do/a Assistente Social. **Lei nº 8.662/93 de regulamentação da profissão**. Brasília: Conselho Federal de Serviço Social, 2012 (10ª edição revista e atualizada).

DALAROSA, Adair Ângelo. Globalização, neoliberalismo e a questão da transversalidade. In: LOMBARDI, José Claudinei (org.). **Globalização, pós-modernidade e educação**: história, filosofia e temas transversais. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR; Caçador, SC: UnC, 2009. p. 197-217 (Coleção Educação Contemporânea)

DINIS, Nilson Fernandes. Educação, relações de gênero e diversidade sexual. **Educação e sociedade**: Campinas, v.29, n. 103, maio/ago. 2008, p.477-492.

FIGUEIREDO, Vicente A. Aquino de. Gênero, patriarcado, educação e os Parâmetros Curriculares Nacionais. **Caderno Espaço Feminino**: Uberlândia – MG, v.21, n.1, jan/jul. 2009, p.37-53.

FLEURI, Reinaldo Matias. Políticas da diferença: para além dos estereótipos na prática educacional. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n.95, maio/ago. 2006.

FOLLADOR, Kellen Jacobsen. A mulher na visão do patriarcado brasileiro: uma herança ocidental. **Revista fato e versões**: Coxim – MS, v.1, n. 2, 2009, p.3-16.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação. In: _____ (org.). **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017. p. 17-34

GOUVEIA, Taciana; CAMURÇA, Sílvia. **O que é gênero**. Recife: SOS Corpo e Gênero, 1999.

HARVEY, David. **O neoliberalismo: história e implicações**. 5 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

HOBBSBAWM, Eric. **A era dos extremos: o breve século XX 1914-1991**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

MARTINS, Eliana B. Canteiro. **Educação e Serviço Social: elo para a construção da cidadania**. São Paulo: Editora Unesp, 2012.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luis Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia política: uma introdução crítica**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2008 (Biblioteca básica de Serviço Social – v. 1).

RODRIGUES, Tatiane C.; ABRAMOWICZ, Anete. O debate contemporâneo sobre a diversidade e a diferença nas políticas e pesquisas em educação. **Educação e pesquisa**. São Paulo, jan-mar. 2013, v.39, n.1, p. 15-30.

ROSEMBERG, Fúlvia. Políticas educacionais e gênero: um balanço dos anos 1990. **Cadernos Pagu**: Campinas – SP, n.16, 2001, p.151-197.

SAFFIOTI, Heilet I. B. **O poder do macho**. São Paulo: Moderna, 1987.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e realidade**: Porto Alegre, v. 20, n. 2, jul/dez. 1995, p. 71-99.

SCOTT, Parry (et. al). Diversidade, diferença, desigualdade e educação. In: _____. LEWIS, Liana; QUADROS, Marion Teodósio de (orgs.). **Gênero, diversidade e desigualdades na educação: interpretações e reflexões para a formação docente**. Recife: Editora Universitária – UFPE, 2009. p.11-22.

SOUZA, Leonardo Lemos de. A construção de modelos de gênero e sua problematização no contexto escolar. In: ARAÚJO, Maria de Fátima; MATTIOLI, Olga Ceciliato (org.). **Gênero e violência**. São Paulo: Arte e ciência, 2004. p.69-86.

TEODORO, António. **A educação em tempos de globalização neoliberal: os novos modos de regulação das políticas educacionais**. Brasília: Liber Livro, 2011.