

Luciane Silva dos Santos
Organizadora

DIREITOS EM MOVIMENTO

Garantias Sociais e Direitos Humanos
no Século XXI



DIREITOS EM MOVIMENTO

Garantias Sociais e Direitos Humanos no Século XXI





AVALIAÇÃO, PARECER E REVISÃO POR PARES

Os textos que compõem esta obra foram avaliados por pares e indicados para publicação.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Bibliotecária responsável: Alice Benevides CRB-1/5889

E26
1.ed. Direitos em movimento: garantias sociais e direitos humanos no século XXI. [recurso eletrônico] / [Org.] Luciane Silva dos Santos. – 1.ed. – Curitiba-PR, Editora Bagai, 2025, 161 p.

Recurso digital.

Formato: e-book

Acesso em www.editorabagai.com.br

ISBN: 978-65-5368-693-9

1. Direitos Humanos. 2. Justiça Social. 3. Cidadania.

I. Santos, Luciane Silva dos.

10-2025/102

CDD 370.7
CDU 37.01

Índice para catálogo sistemático:

1. Educação: Direitos Humanos; Garantias Sociais.

 <https://doi.org/10.37008/978-65-5368-693-9.23.11.25>

Proibida a reprodução total ou parcial desta obra sem autorização prévia da Editora BAGAI por qualquer processo, meio ou forma, especialmente por sistemas gráficos (impressão), fonográficos, microfílmicos, fotográficos, videográficos, reprográficos, entre outros. A violação dos direitos autorais é passível de punição como crime (art. 184 e parágrafos do Código Penal) com pena de multa e prisão, busca e apreensão e indenizações diversas (arts. 101 a 110 da Lei 9.610 de 19.02.1998, Lei dos Direitos Autorais).

Este livro foi composto pela Editora Bagai.

 www.editorabagai.com.br

 [/editorabagai](https://www.instagram.com/editorabagai)

 [/editorabagai](https://www.facebook.com/editorabagai)

 contato@editorabagai.com.br

Luciane Silva dos Santos
Organizadora

DIREITOS EM MOVIMENTO

Garantias Sociais e Direitos Humanos no Século XXI



1.a Edição – Copyright© 2025 dos autores.

Direitos de Edição Reservados à Editora Bagai.

O conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade do(s) seu(s) respectivo(s) autor(es).

As normas ortográficas, questões gramaticais, sistema de citações e referencial bibliográfico são prerrogativas de cada autor(es).

<i>Editor-Chefe</i>	Prof. Dr. Cleber Bianchessi
<i>Revisão</i>	Os autores
<i>Capa</i>	Marb
<i>Diagramação</i>	Luciano Popadiuk
<i>Conselho Editorial</i>	Dr. Adilson Tadeu Basquerote – UNIDAVI Dr. Anderson Luiz Tedesco – UNOESC Dra. Andréa Cristina Marques de Araújo – CESUPA Dra. Andréia de Bem Machado – UFSC Dra. Andressa Grazielle Brandt – IFC – UFSC Dr. Antonio Xavier Tomo – UPM – MOÇAMBIQUE Dra. Camila Cunico – UFPB Dr. Carlos Alberto Ferreira – UTAD – PORTUGAL Dr. Carlos Luís Pereira – UFES Dr. Claudino Borges – UNIPIAGET – CABO VERDE Dr. Cledione Jacinto de Freitas – UFMS Dra. Clélia Peretti – PUC-PR Dra. Dalia Peña Islas – Universidad Pedagógica Nacional – MÉXICO Dra. Daniela Mendes V da Silva – SEEDUCRJ Dr. Deivid Alex dos Santos – UEL Dra. Denise Rocha – UFU Dra. Elisa Maria Pinheiro de Souza – UEPA Dra. Elisângela Rosemeri Martins – UESCV Dra. Elnora Maria Gondim Machado Lima – UFPI Dr. Ernane Rosa Martins – IFG Dra. Flavia Gaze Bonfim – UFF Dr. Francisco Javier Cortazar Rodriguez – Universidad Guadalajara – MÉXICO Dr. Francisco Odécio Sales – IFCE Dra. Geuciane Felipe Guerim Fernandes – UENP Dr. Hélder Rodrigues Maiunga – ISCED-HUILA – ANGOLA Dr. Helio Rosa Camilo – UFAC Dra. Helisamara Mota Guedes – UFVJM Dr. Humberto Costa – UFPR Dra. Isabel Maria Esteves da Silva Ferreira – IPPortalegre – PORTUGAL Dr. João Hilton Sayeg de Siqueira – PUC-SP Dr. João Paulo Roberti Junior – UFRR Dr. Joao Roberto de Souza Silva – UPM Dr. Jorge Carvalho Brandão – UFC Dr. Jose Manuel Salum Tome, PhD – UCT – Chile Dr. Juan Eligio López García – UCF-CUBA Dr. Juan Martín Ceballos Almeraya – CUJM-MÉXICO Dr. Juliano Milton Kruger – IFAM Dra. Karina de Araújo Dias – SME/PMF Dra. Larissa Warnavin – UNINTER Dr. Lucas Lenin Resende de Assis – UFLA Dr. Luciano Luz Gonzaga – SEEDUCRJ Dra. Luísa Maria Serrano de Carvalho – Instituto Politécnico de Portalegre/CIEP-UE – POR Dr. Luiz M B Rocha Menezes – IFTM Dr. Magno Alexon Bezerra Scabra – UFPB Dr. Marciel Lohmann – UEL Dr. Márcio de Oliveira – UFAM Dr. Marcos A. da Silveira – UFPR Dra. María Caridad Bestard González – UCF-CUBA Dra. Maria Lucia Costa de Moura – UNIP Dra. Marta Alexandra Gonçalves Nogueira – IPLEIRIA – PORTUGAL Dra. Nadja Regina Sousa Magalhães – FOPPE-UFSC/UFPEl Dr. Nicola Andrian – Associação EnARS, ITÁLIA Dra. Patricia de Oliveira – IF BAIANO Dr. Paulo Roberto Barbosa – FATEC-SP Dr. Porfirio Pinto – CIDH – PORTUGAL Dr. Rogério Makino – UNEMAT Dr. Reiner Hildebrandt-Stramann – Technische Universität Braunschweig – ALEMANHA Dr. Reginaldo Peixoto – UEMS Dr. Ricardo Cauica Ferreira – UNITEL – ANGOLA Dr. Ronaldo Ferreira Maganhotto – UNICENTRO Dra. Rozane Zaionz – SME/SEED Dr. Samuel Pereira Campos – UEPA Dr. Stelio João Rodrigues – UNIVERSIDAD DE LA HABANA – CUBA Dra. Sueli da Silva Aquino – FIPAR Dr. Tiago Tendai Chingore – UNILICUNGO – MOÇAMBIQUE Dr. Thiago Perez Bernardes de Moraes – UNIANDRADE/UK-ARGENTINA Dr. Tomás Raúl Gómez Hernández – UCLV e CUM – CUBA Dra. Vanessa Freitas de Araújo – UEM Dr. Walmir Fernandes Pereira – FLSHEP – FRANÇA Dr. Willian Douglas Guilherme – UFT Dr. Yoissell López Bestard- SEDUCRS

APRESENTAÇÃO

A obra *Direitos em Movimento: Garantias Sociais e Direitos Humanos no Século XXI* reúne reflexões essenciais sobre cidadania, justiça social e políticas públicas no Brasil contemporâneo. Em um cenário marcado por múltiplas desigualdades, retrocessos e desafios institucionais, este livro apresenta análises críticas produzidas por pesquisadores comprometidos com a defesa dos direitos humanos e com a promoção de práticas transformadoras em diferentes campos sociais.

Abrimos o volume com o capítulo “Direitos Sociais em Perspectiva”, que apresenta um panorama histórico, político e estrutural dos direitos sociais, discutindo suas conquistas, retrocessos e contradições em meio às dinâmicas do neoliberalismo e das desigualdades que atravessam o país.

Em seguida, o capítulo “Fazer Profissional e os Desafios Enfrentados para Efetivação dos Direitos das Famílias e Indivíduos Usuários da Política Pública de Assistência Social” aprofunda o cotidiano do trabalho social e evidencia os limites institucionais que impactam a efetividade das políticas públicas voltadas às populações vulnerabilizadas.

O terceiro capítulo, “A Luta pelos Direitos Humanos das Mulheres Brasileiras: Conquistas e Desafios Atuais”, revisita marcos históricos e apresenta reflexões sobre os avanços e entraves na garantia de direitos das mulheres no Brasil, apontando caminhos para práticas emancipatórias.

A temática da violência de gênero é aprofundada no capítulo “Entre Desigualdades e Resistências: Gênero e Enfrentamento às Violências contra Mulheres”, que discute tanto os fatores estruturais da violência quanto estratégias de resistência construídas pelos movimentos feministas.

O quinto capítulo, “Desigualdade de Gênero e o Mercado de Trabalho Feminino”, analisa a persistência das desigualdades laborais, destacando a desvalorização da força de trabalho feminina e a precarização que afetam especialmente mulheres negras e periféricas.

Dando continuidade ao debate sobre equidade de gênero, o capítulo “COOMAFES e Suas Contribuições para o Fortalecimento do Empoderamento da Mulher Agricultora no Município de Valença” apresenta uma experiência territorial que fortalece a autonomia econômica das mulheres rurais e evidencia a relevância das organizações comunitárias.

Na sequência, o capítulo “Diferentes Formas de Assédio na Sociedade e a Necessidade de uma Disciplina na Formação Inicial de Professores para o Ensino de Ciências” discute a presença do assédio em diferentes espaços sociais e defende a urgência de abordagens formativas críticas no campo educacional.

O capítulo “O Direito de Existir – A Invisibilidade e a Negligência dos Direitos da População LGBTQIAPN+ sob uma Perspectiva de Vivências Política, Pessoal e Artística” amplia o debate para questões de diversidade sexual e de gênero, evidenciando violações históricas e potencialidades da resistência cultural e política.

Em seguida, o capítulo “Sentimentos Expressos por Profissionais que Escutam Relatos de Famílias em Situação de Violência” aborda, de forma sensível, os impactos emocionais e psicológicos vivenciados por trabalhadores que atuam diretamente com dor, trauma e violências estruturais.

O décimo capítulo, “Direito das Pessoas Idosas e das Pessoas com Deficiência”, discute os avanços normativos e os desafios sociais para a garantia da proteção integral desses grupos, destacando a urgência de políticas inclusivas e acessíveis.

No campo educacional, o capítulo “Os Desencontros entre o Direito e a Educação: Uma Análise Teórica sobre a Superação Necessária” examina a distância entre a legislação educacional e a realidade das escolas, propondo caminhos de superação que articulem cidadania, democracia e práticas pedagógicas comprometidas.

Finalizando a obra, o capítulo “Desafios de uma Educação Contemporânea na Formação do Cidadão Crítico e Consciente” reafirma o papel da educação como instrumento de emancipação humana e defende práticas pedagógicas humanizadoras, dialógicas e transformadoras para a formação cidadã no século XXI.

Assim, *Direitos em Movimento* constitui um convite ao diálogo e à reflexão crítica sobre a efetivação dos direitos humanos no Brasil. Os textos aqui reunidos reafirmam que a construção de uma sociedade mais justa, democrática e igualitária exige ação coletiva, escuta sensível, produção de conhecimento comprometida e permanente defesa das garantias sociais. Trata-se de uma obra plural, potente e necessária, que contribui para fortalecer a cultura dos direitos humanos e inspirar novas práticas e políticas voltadas à dignidade de todos e todas.

A organizadora

SUMÁRIO

DIREITOS SOCIAIS EM PERSPECTIVA	9
--	----------

Adriana Santana Santos

FAZER PROFISSIONAL E OS DESAFIOS ENFRENTADOS PARA EFETIVAÇÃO DOS DIREITOS DAS FAMÍLIAS E INDIVÍDUOS USUÁRIOS DA POLÍTICA PÚBLICA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL	19
---	-----------

Luciene Salomão Ribeiro de Figuerêdo

A LUTA PELOS DIREITOS HUMANOS DAS MULHERES BRASILEIRAS: CONQUISTAS E DESAFIOS ATUAIS	31
---	-----------

Luciane Silva dos Santos

ENTRE DESIGUALDADES E RESISTÊNCIAS: GÊNERO E ENFRENTAMENTO ÀS VIOLÊNCIAS CONTRA MULHERES.....	45
--	-----------

Analice da Conceição Lelis

SENTIMENTOS EXPRESSOS POR PROFISSIONAIS QUE ESCUTAM RELATOS DE FAMÍLIAS EM SITUAÇÃO DE VIOLÊNCIA	55
---	-----------

Glauca Cristina Lopes do Rosário

DESIGUALDADE DE GÊNERO E O MERCADO DE TRABALHO FEMININO	69
--	-----------

Isabela Reis | Paula Beatriz Viana | Jussara Romero Sanches

COOMAFES E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O FORTALECIMENTO DO EMPODERAMENTO DA MULHER AGRICULTORA NO MUNICÍPIO DE VALENÇA – BA.....	83
---	-----------

Cosmira Evangelista dos Santos

DIFERENTES FORMAS DE ASSÉDIO NA SOCIEDADE E A NECESSIDADE DE UMA DISCIPLINA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS	93
---	-----------

Felype Heusy | Carlos Raphael Rocha | Alex Bellucco

**O DIREITO DE EXISTIR – A INVISIBILIDADE E A
NEGLIGÊNCIA DOS DIREITOS DA POPULAÇÃO LGBTQIAPN+
SOB UMA PERSPECTIVA DE VIVÊNCIAS POLÍTICA,
PESSOAL E ARTÍSTICA..... 107**

Jhessy Coutinho

**DIREITO DAS PESSOAS IDOSAS E DAS PESSOAS
COM DEFICIÊNCIA..... 121**

Dilza Crispina Maciel Santos

**OS DESENCONTROS ENTRE O DIREITO E A EDUCAÇÃO: UMA
ANÁLISE TEÓRICA SOBRE A SUPERAÇÃO NECESSÁRIA..... 133**

Marineide Sousa Santos

**DESAFIOS DE UMA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA NA
FORMAÇÃO DO CIDADÃO CRÍTICO CONSCIENTE 145**

Manuela dos Santos Santiago

SOBRE A ORGANIZADORA 158

ÍNDICE REMISSIVO..... 159

DIREITOS SOCIAIS EM PERSPECTIVA

Adriana Santana Santos¹

INTRODUÇÃO

Este capítulo tem como objetivo analisar os direitos sociais sob uma perspectiva crítica e reflexiva, buscando compreender suas dimensões históricas, políticas e sociais, bem como os desafios inerentes à sua efetivação concreta no Brasil contemporâneo. Os direitos sociais constituem dimensão central dos direitos humanos, uma vez que garantem as condições materiais indispensáveis à dignidade da pessoa humana.

A relevância do tema reside na necessidade de superar uma abordagem meramente formal ou legalista, reconhecendo os direitos sociais como pilares para a construção da cidadania substantiva, da justiça social e da igualdade material. Ao problematizar as contradições entre o reconhecimento constitucional desses direitos e sua implementação desigual na prática, pretende-se evidenciar as barreiras estruturais que perpetuam a exclusão, aprofundam desigualdades históricas e limitam o acesso pleno aos bens e serviços essenciais.

A metodologia adotada é predominantemente teórica e reflexiva, fundamentada no exame crítico de marcos históricos, abordagens socio-políticas e dados empíricos já existentes. Busca-se, com isso, construir um panorama capaz de iluminar as disputas e tensões que atravessam a concretização dos direitos sociais. O percurso analítico contempla a discussão sobre as origens históricas desses direitos, seu desenvolvimento no contexto do Estado de Bem-Estar Social, os impactos das transformações econômicas neoliberais e as particularidades do cenário brasileiro após a Constituição de 1988, incluindo suas limitações e desigualdades estruturais.

Por meio dessa abordagem, pretende-se compreender não apenas o conteúdo jurídico dos direitos sociais, mas também sua efetivação no cotidiano das diferentes camadas sociais, evidenciando as condições que

¹Especialista em Docência no Ensino Superior. Docente (FAZAG). Diretora do Departamento de Atendimento Social (SMAS /Valença-BA). CV: <http://lattes.cnpq.br/3282693890198983>

potencializam ou restringem o acesso real aos bens e serviços essenciais. Essa análise busca contribuir para a reflexão crítica e para o fortalecimento de políticas e práticas que promovam inclusão social genuína, ampliação das liberdades substantivas e valorização das vozes de populações historicamente marginalizadas.

A CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DOS DIREITOS SOCIAIS E O PAPEL DO SERVIÇO SOCIAL NA PROMOÇÃO DA INCLUSÃO

Os direitos sociais — como educação, saúde, moradia, trabalho e previdência social — constituem conquistas históricas que refletem a busca contínua pela dignidade humana e pela justiça social. Tais direitos foram paulatinamente assegurados por meio de intensas lutas sociais e mobilizações populares, estando diretamente relacionados aos processos de industrialização, às transformações estruturais das sociedades do século XX e à afirmação dos direitos humanos como princípios universais.

Historicamente, o acesso à educação era restrito a pequenos grupos, funcionando, muitas vezes, como mecanismo de reprodução das estruturas de poder. Contudo, a partir do Iluminismo e da Revolução Francesa, consolidou-se a concepção de educação pública como direito do cidadão e instrumento de emancipação social. Ao longo do século XIX, sistemas de ensino público e obrigatório se expandiram, alinhados à necessidade de formação da força de trabalho para o desenvolvimento industrial. Já no século XX, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) reafirmou esse direito, posteriormente consagrado na Constituição Federal de 1988 como dever do Estado e direito de todos.

O direito à saúde, inicialmente vinculado a práticas de controle sanitário no século XIX, evoluiu para um direito coletivo e universal. Esse avanço foi impulsionado pelo desenvolvimento das ciências médicas e pela criação de sistemas públicos de saúde após a Segunda Guerra Mundial. No Brasil, a Constituição de 1988 instituiu o Sistema Único de Saúde (SUS), garantindo atendimento integral e gratuito.

A moradia digna, que por muito tempo foi tratada como responsabilidade individual, passou a ser reconhecida como direito social diante dos efeitos da Revolução Industrial e da rápida urbanização do século XX.

Esse direito está previsto na Declaração Universal dos Direitos Humanos e foi incorporado à Constituição Federal de 1988, sendo reforçado pela Emenda Constitucional n.º 26/2000. A luta pela habitação está fortemente associada às reivindicações dos movimentos sociais urbanos e às políticas de reforma urbana e direito à cidade.

O direito ao trabalho, historicamente marcado por exploração e condições degradantes, foi progressivamente protegido por meio das lutas operárias, de regulamentações nacionais e de convenções internacionais que asseguram jornada adequada, proteção social, proibição do trabalho infantil e segurança no ambiente laboral. No Brasil, esses direitos foram consolidados com a promulgação da Consolidação das Leis do Trabalho (1943) e reafirmados pela Constituição de 1988.

A previdência social, por sua vez, surgiu como mecanismo de proteção diante dos riscos sociais, tendo como marco o sistema alemão instituído por Bismarck em 1883. Sua ampliação no período pós-Segunda Guerra Mundial constituiu parte fundamental do Estado de Bem-Estar Social. No contexto brasileiro, a previdência evoluiu desde as primeiras caixas de aposentadoria até o sistema tripartite estabelecido pela Constituição Federal de 1988. Contudo, a efetivação desses direitos ainda é um desafio diante das persistentes desigualdades econômicas, políticas, sociais e territoriais. O distanciamento entre o reconhecimento legal e a realidade vivida por milhões evidencia a necessidade de políticas públicas inclusivas e do fortalecimento permanente das lutas sociais.

O Serviço Social compõe-se como uma profissão que, por sua natureza, está diretamente vinculada à defesa e efetivação dos direitos sociais, especialmente daqueles grupos historicamente excluídos e marginalizados. Essa atuação ultrapassa a dimensão meramente técnica e assistencialista, pois demanda um compromisso ético-político com a transformação social. O assistente social deve atuar de forma crítica e reflexiva, mobilizando as contradições presentes nas políticas sociais e construindo estratégias que promovam a emancipação dos sujeitos sociais, ampliando o acesso universal e democrático aos direitos. A promoção da inclusão social não é apenas um objetivo, mas um processo constante e dinâmico, que exige luta, solidariedade e resistência frente às práticas que naturalizam as desigualdades. (Silveira, Maria José. Serviço Social e Direitos Sociais, 2014, p. 45-46)

Neste contexto, o Serviço Social desempenha um papel fundamental, inserido nas relações sociais e comprometido com a construção de uma sociedade mais justa. Seu campo de atuação concentra-se na mediação entre as necessidades sociais e as respostas institucionais do Estado. A atuação do/a assistente social é orientada por um projeto ético-político que defende, de forma irredutível, os direitos humanos, a equidade, a justiça social e o combate a todas as formas de opressão e exclusão.

As políticas públicas de inclusão, nas quais o Serviço Social atua, têm como objetivos centrais ampliar o acesso aos direitos sociais para grupos historicamente marginalizados, reduzir desigualdades estruturais e promover justiça social. Diferentemente de abordagens assistencialistas e compensatórias, tais políticas devem ser concebidas a partir de uma perspectiva emancipatória, que valorize a autonomia dos sujeitos e incentive sua participação ativa na sociedade. Entre os eixos prioritários dessas políticas, destacam-se:

- Educação inclusiva e de qualidade: assegurando acesso universal e políticas de permanência;
- Saúde pública integral e universal: com atenção especial às populações vulneráveis;
- Habitação digna e mobilidade urbana: com foco na reforma urbana e no direito à cidade;
- Políticas de trabalho e renda: estimulando o emprego, a economia solidária e a valorização do trabalho;
- Assistência social: oferecendo serviços que assegurem proteção e promovam autonomia;
- Promoção da igualdade racial, de gênero e das diversidades: combatendo todas as formas de discriminação.

O/a assistente social atua em todas as etapas desse processo — formulação, execução, monitoramento e avaliação das políticas públicas — realizando diagnósticos sociais, participando de espaços de controle social, defendendo direitos em situações de vulnerabilidade, fortalecendo movimentos sociais e produzindo conhecimento crítico que subsidia a democratização e a efetividade das políticas.

No Brasil, país marcado por profundas desigualdades estruturais de classe, raça, gênero e território, o Serviço Social reafirma seu compromisso ético e político com o fortalecimento dos direitos sociais e com a promoção da cidadania substantiva, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa, plural e democrática.

O ESTADO E A PRODUÇÃO DAS DESIGUALDADES

As desigualdades sociais não são fenômenos naturais, mas resultados de processos históricos e políticos. A estrutura desigual de distribuição de renda, terra, educação, saúde e oportunidades no Brasil é herança de um modelo econômico concentrador e excludente, reforçado por um Estado muitas vezes ausente nas periferias sociais ou capturado por interesses privados.

O Estado brasileiro, especialmente a partir da Constituição Federal de 1988, assumiu formalmente o papel de garantidor dos direitos sociais. No entanto, a efetivação desses direitos depende da correlação de forças políticas e da mobilização social. O Serviço Social, ao intervir nas políticas públicas, busca justamente tensionar essas estruturas e promover a universalização dos direitos.

Nas últimas décadas — em especial a partir dos anos 1980, com a ascensão do neoliberalismo — as políticas públicas de inclusão sofreram severos retrocessos em diversas partes do mundo, incluindo o Brasil. Tais retrocessos se expressam por meio de cortes orçamentários drásticos, precarização de serviços públicos essenciais, processos de privatização e, cada vez mais, pela criminalização da pobreza e pela emergência das populações vulneráveis. Segundo Ribeiro e Souza (2019), essas medidas decorrem da supremacia do capital financeiro e da hegemonia do discurso da austeridade fiscal, que passa a tratar o Estado social como obstáculo à eficiência econômica.

No Brasil, esse cenário se agravou especialmente após a crise econômica de 2014, com sucessivos pacotes de ajuste fiscal que impactaram diretamente áreas fundamentais, como saúde, educação e assistência social. Dados do IBGE (2022) apontam que a pobreza extrema voltou a crescer, atingindo cerca de 13,5 milhões de brasileiros, enquanto o desemprego estrutural ultrapassou 14%, evidenciando o aprofundamento das desi-

gualdades. Paralelamente, observa-se a expansão de políticas de segurança que criminalizam a pobreza, a cultura popular e os movimentos sociais, com aumento da militarização policial e da repressão a mobilizações (Diniz, 2021).

Apesar desse contexto adverso, multiplicam-se as experiências de resistência e reinvenção. Movimentos sociais urbanos e rurais, redes de solidariedade comunitária e coletivos de defesa de direitos ganham força, articulando denúncias, ações diretas e proposições alternativas para pressionar governos e construir espaços de protagonismo popular. O Serviço Social tem atuado de forma essencial nesse processo, dialogando diretamente com essas mobilizações, fortalecendo a intersetorialidade e ampliando os espaços de participação social. Conforme Vieira (2020), a atuação profissional “não pode se restringir à mera gestão de demandas ou à operacionalização dos serviços, mas exige engajamento crítico com os processos de opressão e a construção de estratégias emancipatórias”.

Esse contexto reforça a necessidade de fortalecer práticas multiprofissionais alinhadas às lutas dos movimentos sociais e sindicais, capazes de enfrentar desigualdades estruturais e ampliar o acesso universal a direitos. É fundamental que o Serviço Social invista na formação crítica e política de seus profissionais, participando dos espaços de controle social e contribuindo para a formulação de políticas públicas inclusivas que considerem as diversidades culturais, raciais, de gênero e territoriais. Como afirmam Santos e Almeida (2018), “a resistência dos assistentes sociais está diretamente ligada à sua capacidade de ler, intervir e transformar as contradições sociais que se manifestam nas políticas públicas”.

DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS NA EFETIVAÇÃO DOS DIREITOS SOCIAIS

No contexto contemporâneo, marcado por crises econômicas recorrentes, pelo avanço de políticas neoliberais, pelo aumento das desigualdades sociais e por transformações profundas nas relações de trabalho e produção, os direitos sociais encontram-se sob constante ameaça. Nesse cenário, torna-se central uma reflexão crítica acerca dos obstáculos que dificultam sua plena efetivação, especialmente em países do Sul Global, como o Brasil.

Apesar de formalmente garantidos — a exemplo da Constituição Federal de 1988, que reconhece os direitos sociais como fundamentais — a implementação concreta desses direitos ainda enfrenta uma distância significativa entre o plano normativo e a realidade vivida pela maioria da população.

Essa contradição se manifesta, por exemplo, na precariedade dos serviços públicos, na seletividade dos atendimentos, nas desigualdades regionais e no subfinanciamento crônico das políticas sociais. Grupos historicamente marginalizados, como a população negra, povos e comunidades tradicionais, pessoas LGBTQIAPN+, pessoas com deficiência e moradores de periferias urbanas e de zonas rurais, enfrentam barreiras ainda mais profundas no acesso aos direitos sociais.

Um dos principais desafios contemporâneos refere-se à hegemonia do projeto neoliberal, que tem promovido a redução do papel do Estado na garantia de direitos e a ampliação de lógicas de mercado nas políticas sociais. Esse modelo defende a privatização de serviços públicos, o corte de gastos sociais, a flexibilização de direitos trabalhistas e previdenciários e a priorização do ajuste fiscal em detrimento da proteção social. No Brasil, medidas como o Teto de Gastos (EC 95/2016) exemplificam esse processo, ao impor limites severos ao orçamento destinado à saúde, à educação, à assistência social e à previdência.

Além disso, o avanço da financeirização da economia contribui para o enfraquecimento das políticas públicas, ao deslocar recursos do fundo público para o sistema financeiro, aprofundando ainda mais as desigualdades sociais.

NOVAS CONFIGURAÇÕES DA DESIGUALDADE E DA EXCLUSÃO

As transformações no mundo do trabalho também impactam diretamente a efetivação dos direitos sociais. A ampliação do trabalho informal, o crescimento de ocupações precárias — como trabalhos eventuais e serviços por aplicativos — e o enfraquecimento das legislações trabalhistas reduzem significativamente o acesso da população à previdência e à seguridade social.

Além disso, as políticas públicas de proteção social muitas vezes não acompanham essas mudanças, permanecendo ancoradas em modelos tradicionais baseados no emprego formal, o que deixa milhões de trabalhadores fora da cobertura previdenciária e assistencial.

DESINFORMAÇÃO, DESMONTE INSTITUCIONAL E DESLEGITIMAÇÃO DOS DIREITOS

Outro desafio contemporâneo é a disseminação de desinformação e a deslegitimação dos direitos sociais enquanto conquistas históricas e coletivas. Narrativas conservadoras e antidemocráticas procuram desqualificar o papel do Estado, criminalizar a pobreza e desvalorizar profissionais das políticas públicas, especialmente aqueles que atuam nas áreas sociais, como o Serviço Social.

O desmonte institucional — expresso em cortes de recursos, extinção de programas e enfraquecimento dos conselhos de participação social — compromete a gestão democrática das políticas públicas e distancia a sociedade dos processos de controle social e de construção coletiva dos direitos.

Apesar desse cenário adverso, multiplicam-se estratégias de resistência e reinvenção na defesa dos direitos sociais. Movimentos sociais, organizações da sociedade civil, coletivos periféricos e conselhos de políticas públicas mantêm papel essencial na denúncia das injustiças e na construção de alternativas.

O fortalecimento da educação crítica, da participação popular e da formação política é fundamental para ampliar a consciência social e sustentar a luta pela efetivação dos direitos. Nesse processo, o Serviço Social desempenha papel estratégico, atuando com compromisso ético-político, mediação crítica e articulação com os sujeitos coletivos da classe trabalhadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A efetivação dos direitos sociais permanece como um desafio central em um contexto marcado por profundas desigualdades, retrocessos políticos e crises econômicas que fragilizam as políticas públicas e ampliam as vulnerabilidades sociais no Brasil e em outras partes do mundo. Embora

formalmente garantidos por instrumentos legais e constitucionais, esses direitos somente se concretizam quando se transformam em práticas vivenciadas pelas populações — processo que depende da persistência das lutas sociais e da resistência coletiva frente à naturalização da exclusão e da desigualdade.

Os desafios contemporâneos à realização dos direitos sociais possuem natureza eminentemente política, refletindo disputas entre diferentes projetos de sociedade e distintas concepções sobre o papel do Estado, especialmente diante das pressões neoliberais e das restrições impostas por agendas conservadoras que priorizam a eficiência econômica em detrimento da justiça social. Nesse cenário, torna-se imprescindível reafirmar os direitos sociais como conquistas históricas resultantes das mobilizações da classe trabalhadora e como condição básica para a garantia da dignidade humana e da cidadania substantiva.

O Serviço Social desempenha papel estratégico nesse processo, atuando ao lado dos movimentos sociais, produzindo conhecimento crítico e defendendo a universalidade e a equidade dos direitos. Sua atuação articula práticas profissionais e políticas voltadas à construção de políticas públicas mais democráticas e inclusivas. Para fortalecer esse papel, é fundamental promover a articulação entre diferentes atores sociais, ampliar espaços de participação e controle social e investir na formação crítica e ética de profissionais comprometidos com a transformação social.

Assim, o fortalecimento dos direitos sociais exige o reconhecimento das demandas concretas das populações marginalizadas, a revisão das políticas públicas de forma participativa e o enfrentamento das desigualdades estruturais que impedem o acesso equitativo aos bens e serviços essenciais. Somente a partir dessas estratégias será possível superar o abismo entre a promessa legal e a realidade social, consolidando uma sociedade mais justa, plural e democrática.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

GUERRA, Yolanda. A instrumentalidade no Serviço Social. São Paulo: Cortez, 2009.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

NETTO, José Paulo. Ditadura e Serviço Social: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

SILVEIRA, Maria José. Serviço Social e direitos sociais. São Paulo: [s.n.], 2014.

SPOSATI, Aldaíza. Proteção social e seguridade social: desafios para o século XXI. São Paulo: Cortez, 2018.

TELES, Vera da Silva. Cidade: modos de fazer, modos de usar. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2013. *(usei o nome completo da editora conforme o padrão USP/Edusp)*

YAZBEK, Maria Carmelita. Classes subalternas e assistência social. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FAZER PROFISSIONAL E OS DESAFIOS ENFRENTADOS PARA EFETIVAÇÃO DOS DIREITOS DAS FAMÍLIAS E INDIVÍDUOS USUÁRIOS DA POLÍTICA PÚBLICA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL

Luciene Salomão Ribeiro de Figuerêdo¹

INTRODUÇÃO

Em um mundo que proclama a defesa dos direitos humanos, por que tantas famílias ainda precisam lutar, todos os dias, para que esses direitos deixem de ser discurso e se tornem realidade? Essa é a questão que orienta o presente capítulo — um convite à reflexão e à ação, que busca compreender os limites que ainda persistem na efetivação dos direitos, mas também reconhecer as conquistas e práticas que demonstram que uma sociedade mais justa é possível.

A luta pela concretização dos direitos das famílias e dos indivíduos que dependem da Política Pública de Assistência Social constitui um desafio complexo e multifacetado, atravessado por contradições, vulnerabilidades e desigualdades estruturais. Ao analisar as relações entre a prática profissional e as barreiras institucionais, este capítulo propõe um mergulho nas dinâmicas do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), questionando por que, mesmo em um mundo que busca a universalização dos direitos humanos, persistem lacunas profundas na proteção social dos mais vulneráveis.

Em tempos de rápidas transformações sociais, políticas e econômicas, a luta por direitos humanos e sociais torna-se ainda mais urgente, exigindo dos profissionais do SUAS uma postura ética, crítica e politicamente articulada diante das desigualdades que marcam o cotidiano das famílias brasileiras. O capítulo analisa o estado atual dos direitos sociais no século XXI, as tensões e limitações da prática profissional e apresenta

¹Especialista em Gestão e Políticas Públicas Municipais. Diretora da Proteção Social Especial da Secretaria de Promoção Social de Valença/BA. CV: <http://lattes.cnpq.br/0828915173220651>

caminhos inovadores para o enfrentamento das vulnerabilidades que afetam diretamente os indivíduos e famílias em situação de risco social.

A relevância desse debate é inquestionável diante das desigualdades crescentes, crises políticas e emergências sociais e climáticas que desafiam o alcance da proteção social e a efetivação dos direitos humanos. A reflexão aqui proposta destina-se a trabalhadores do SUAS, pesquisadores, gestores públicos e cidadãos comprometidos com a compreensão crítica das garantias sociais em um contexto de mudanças contínuas.

Por fim, o capítulo evidencia que a ineficiência das políticas públicas e a fragilidade da articulação intersetorial entre assistência, saúde, educação e trabalho comprometem a vida das famílias em vulnerabilidade. Reafirma, portanto, que a assistência social, isoladamente, não é capaz de enfrentar as desigualdades, sendo imprescindível a integração em rede e a transversalidade entre as políticas públicas. Em síntese, este texto constitui um chamado à reflexão ética e política sobre o papel transformador do SUAS, reforçando a necessidade de um sistema público sólido, articulado e comprometido com a dignidade humana e a justiça social.

ENTRELAÇOS ENTRE USUÁRIOS E O FAZER PROFISSIONAL: UM OLHAR INTERSECCIONAL

Iniciei minha trajetória como assistente social em 2017, no Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) de Valença, logo após concluir a graduação em Serviço Social. Desde os primeiros atendimentos, compreendi a complexidade do fazer profissional no Sistema Único de Assistência Social (SUAS). Diante de famílias com múltiplas demandas — fome, falta de moradia, violência doméstica, negligência e violações de direitos — percebi que meu papel ultrapassava o preenchimento de cadastros: era escutar, orientar, fortalecer vínculos e lutar pela efetivação dos direitos sociais.

Ser assistente social significava atuar de forma técnica, ética e política, transformando cada encontro em um ato de resistência e esperança. Entretanto, os desafios eram constantes: equipe reduzida, recursos limitados e interrupções de serviços causadas por mudanças de gestão. Também enfrentei preconceitos raciais e de gênero, como mulher negra e de origem humilde. Houve situações em que precisei reafirmar meu lugar profissional

e romper barreiras simbólicas impostas por estereótipos ainda presentes no serviço público.

O cotidiano do SUAS ensina que ninguém chega com uma demanda isolada. Cada usuário carrega uma história atravessada por desigualdades de gênero, raça, classe e território. Recordo o caso de uma jovem negra, mãe aos 16 anos, que lutava para sustentar o filho como diarista. Seu sofrimento não se explicava apenas pela pobreza, mas pelo entrelaçamento de racismo, machismo e desigualdade estrutural. Atendê-la exigiu sensibilidade, análise crítica e compromisso com a transformação social.

Esse olhar interseccional transformou também a forma como me percebo. Ser mulher negra no SUAS é resistir duas vezes: pela política pública e pelo direito de existir com dignidade. Em muitos espaços, precisei reivindicar voz e reconhecimento, aprendendo que a luta profissional é, também, pessoal e coletiva.

Durante minha trajetória, compreendi que nenhuma política pública, isoladamente, é capaz de enfrentar as múltiplas expressões da questão social. Por isso, busquei fortalecer o diálogo com outras políticas e com o Sistema de Garantia de Direitos (SGD), articulando ações intersetoriais, mesmo diante das dificuldades. Essa compreensão ecoa em Monnerat (2011), ao afirmar que a Assistência Social deve integrar-se às demais políticas — como Saúde, Educação, Cultura e Trabalho — para garantir atendimento integral às famílias.

A intersetorialidade, portanto, é mais que diretriz técnica: é princípio ético e político. É o que confere sentido ao trabalho social com famílias, pois cada ação articulada fortalece vínculos e promove transformação. Nesse processo, a educação permanente se mostra indispensável ao fortalecimento do SUAS, permitindo que os profissionais dominem seus fundamentos, direitos e instrumentos, atuando com autonomia e coerência.

Em uma capacitação do CapacitaSUAS, vivenciei um relato que marcou minha trajetória: uma colega de um pequeno município narrou o caso de uma mãe em surto, ameaçando os filhos recém-nascidos com uma arma branca. Diante da ausência de rede especializada e de apoio institucional, a profissional precisou acolher as crianças por conta própria, até que, dois anos depois, foram adotadas. Essa história revelou, com força,

que o fazer profissional vai além das técnicas — envolve coragem, empatia e compromisso ético em meio às ausências do Estado.

Essas vivências me fizeram compreender que, embora se exija do trabalhador do SUAS um fazer ético e transformador, o sistema ainda sofre com subfinanciamento, precarização e falta de valorização profissional. Em muitos contextos, a ausência de gestão qualificada e a rotatividade de profissionais comprometem a continuidade das ações e enfraquecem a política pública. O Estado, ao falhar na garantia de condições adequadas, também fragiliza a proteção social que proclama defender.

Ser profissional da Assistência Social é, portanto, acreditar, resistir e lutar. É garantir que cada família atendida tenha seu direito reconhecido e sua dignidade respeitada. Mesmo diante das adversidades, sigo convicta de que o SUAS é um instrumento de cidadania e justiça social, e que nossa luta é coletiva, sustentada pela ética, pela solidariedade e pelo compromisso com a transformação.

Fortalecer o SUAS é fortalecer a nós mesmos como sujeitos históricos. Cada escuta, cada registro e cada intervenção representam um ato de resistência e esperança. É no cotidiano, entrelaçando vidas, que reafirmamos que a Assistência Social não é caridade — é direito, dignidade e transformação social.

DA CARIDADE AO DIREITO: A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL NO BRASIL

Compreender a Política de Assistência Social requer um olhar atento sobre o seu percurso histórico e as transformações que moldaram sua consolidação enquanto política pública e direito de cidadania. Inicialmente, a assistência era oferecida por instituições religiosas, irmandades e Santas Casas de Misericórdia, pautada na caridade e na filantropia, sem corresponsabilidade estatal e sem o reconhecimento da assistência como direito social (Sposati, 2007). O atendimento aos mais pobres era pontual e fragmentado, restrito à ajuda imediata, desprovido de planejamento e articulação com políticas públicas estruturadas.

Durante o governo de Getúlio Vargas (1930–1945), o Estado passou a intervir de maneira mais direta na área social, ainda limitada aos traba-

lhadores formais (Sposati, 2007). Nesse contexto, foi criada, em 1942, a Legião Brasileira de Assistência (LBA), inicialmente destinada a apoiar as famílias de soldados brasileiros que participavam da Segunda Guerra Mundial, sendo posteriormente ampliada para outras ações assistenciais (Brasil, 1988). A LBA tornou-se o principal órgão federal do setor, com práticas centralizadoras, paternalistas e clientelistas, caracterizando o predomínio da caridade institucional e do assistencialismo estatal (Sposati, 2007).

Entre as décadas de 1960 e 1980, a assistência social manteve-se centralizada e, muitas vezes, utilizada como instrumento político, sem garantir o acesso universal a direitos (Sposati, 2007). A mudança de paradigma ocorreu com a Constituição Federal de 1988, que reconheceu a assistência social como direito do cidadão e dever do Estado, integrando-a ao tripé da Seguridade Social, junto à saúde e à previdência (Brasil, 1988).

Em 1993, a Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) regulamentou os princípios constitucionais e instituiu diretrizes, benefícios e serviços, como o Benefício de Prestação Continuada (BPC) (Brasil, 1993). Posteriormente, em 2004, foi criado o Sistema Único de Assistência Social (SUAS), marco que consolidou a política em bases descentralizadas, participativas e territorializadas, estruturando a proteção social básica e especial, e ampliando a atuação dos Conselhos de Assistência Social (Brasil, 2005; Sposati, 2007).

Atualmente, a Política Nacional de Assistência Social (PNAS), articulada pelo SUAS, tem como objetivo garantir proteção social não contributiva, prevenir situações de risco e promover a cidadania de famílias e indivíduos em situação de vulnerabilidade (Brasil, 2005). Com isso, a assistência social se consolidou como uma política pública de Estado, orientada pela universalidade, equidade e integralidade das ações, reafirmando seu papel na efetivação dos direitos humanos e sociais (Sposati, 2007).

Contudo, apesar dos avanços institucionais e normativos, a política ainda enfrenta desafios significativos de financiamento, gestão e articulação intersetorial, que limitam sua plena efetivação e a sustentabilidade das ações no território. Assim, a trajetória da assistência social no Brasil revela um processo contínuo de disputas e reconstruções, no qual o paradigma do direito ainda precisa afirmar-se sobre o legado histórico da caridade (Sposati, 2007).

FRAGILIDADES INSTITUCIONAIS E DIVISÃO DE RESPONSABILIDADES

O arcabouço institucional que sustenta a proteção social no Brasil apresenta fragilidades estruturais que comprometem sua efetividade e capacidade de resposta às demandas da população. Essas fragilidades decorrem, em grande medida, da divisão desigual de responsabilidades entre os entes federativos, o que gera lacunas de cobertura, sobreposição de ações e descontinuidade na execução das políticas públicas (Brasil, 2004; Souza; Machado, 2020).

Embora a Constituição Federal de 1988 atribua competências comuns à União, estados e municípios, na prática, observa-se dissonância entre o planejamento nacional e a execução local, resultando em um sistema fragmentado e desigual. As populações em maior vulnerabilidade enfrentam barreiras adicionais no acesso aos serviços, especialmente em municípios com baixa capacidade técnica e orçamentária (Lopes; Nunes, 2019).

Entre os fatores mais críticos, destaca-se o financiamento insuficiente e irregular da política de assistência social, que limita a continuidade e a qualidade dos programas e serviços ofertados. Segundo o IBGE (2018), embora a cobertura de ações de proteção social tenha crescido, a sustentabilidade financeira dos serviços permanece frágil, refletindo um modelo de gestão vulnerável às oscilações econômicas e políticas.

A articulação intersetorial, necessária para a integralidade do atendimento, enfrenta obstáculos culturais e administrativos que dificultam a cooperação entre setores como Saúde, Educação e Assistência Social. Essa falta de integração resulta em atendimentos fragmentados, incapazes de responder às múltiplas dimensões das vulnerabilidades sociais (Souza; Machado, 2020).

Outra dimensão relevante refere-se à precarização do trabalho e às condições laborais dos profissionais do SUAS. Contratos temporários, baixos salários e ausência de plano de carreira provocam alta rotatividade e dificultam a criação de vínculos consistentes com os usuários. A presença de profissionais sem qualificação específica agrava a situação, comprometendo a qualidade dos serviços e a proteção dos direitos dos cidadãos

(Furtado et al., 2021; Lopes; Nunes, 2019). Superar essas deficiências requer investimento contínuo em formação, supervisão e valorização profissional, assegurando que a atuação se baseie em competências técnicas e éticas sólidas.

Essas fragilidades institucionais produzem efeitos diretos sobre os indicadores sociais e o bem-estar das famílias, perpetuando ciclos de pobreza e exclusão. A desigualdade de acesso aos serviços — frequentemente determinada por fatores territoriais e pela capacidade política das comunidades — reforça padrões históricos de injustiça e vulnerabilidade (Brasil, 2004; Souza; Machado, 2020).

Diante desse cenário, emergem questionamentos fundamentais: como garantir a qualidade do atendimento sem formação permanente dos profissionais? De que forma fortalecer o trabalho social nos equipamentos públicos para reduzir a dependência de benefícios eventuais e ampliar a autonomia das famílias? E, sobretudo, como transformar a realidade cotidiana em direção a uma sociedade mais justa e solidária?

Essas reflexões convidam à autocrítica e ao reposicionamento ético do trabalhador do SUAS como sujeito histórico e político, cuja atuação cotidiana traduz o compromisso com a justiça social e a efetivação dos direitos humanos. Reconhecer as limitações institucionais e enfrentá-las coletivamente é condição essencial para o fortalecimento da política pública de assistência social e para a construção de práticas emancipatórias que promovam dignidade e equidade social.

METODOLOGIA

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, descritiva e analítica, fundamentada em uma abordagem sócio-histórica e crítico-reflexiva orientada pelos princípios dos Direitos Humanos, da Política de Assistência Social e da Ética Profissional do Serviço Social. Seu objetivo é compreender como o fazer profissional no Sistema Único de Assistência Social (SUAS) se articula às condições institucionais, aos limites estruturais e às práticas cotidianas que impactam as famílias em situação de vulnerabilidade.

Três eixos metodológicos foram integrados ao processo investigativo:

1. Análise documental e normativa – examinou a Constituição Federal de 1988, a Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS/1993), a Política Nacional de Assistência Social (PNAS/2004), a Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais (2018) e documentos técnicos do Ministério da Cidadania, permitindo compreender o percurso jurídico e político da assistência social como direito de cidadania.
2. Pesquisa bibliográfica e teórica – baseou-se em autores como Sposati (2007), Monnerat (2011), Furtado et al. (2021), Costa (2018) e Marinho et al. (2020), identificando categorias analíticas centrais do trabalho social contemporâneo: ética, intersectorialidade, equidade e autonomia dos sujeitos.
3. Relatos de experiência e observação participante – apoiados em oito anos de atuação profissional no CRAS, possibilitaram articular a vivência prática com a teoria, evidenciando como o subfinanciamento, a rotatividade de equipes e a descontinuidade de políticas afetam a efetividade dos direitos das famílias.

A investigação ancora-se na pesquisa social aplicada e adota o método dialético-crítico, buscando apreender as contradições entre o discurso legal da proteção social e sua concretização no cotidiano. A análise dos resultados seguiu o princípio da triangulação entre normativas, literatura e práticas profissionais, garantindo consistência teórica, ética e política à pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados revelam um cenário ambíguo: embora o SUAS represente uma das maiores conquistas da seguridade social brasileira, sua efetividade ainda é limitada por desigualdades estruturais, carências institucionais e fragilidades operacionais.

1. O fazer profissional como prática ética e política. O trabalho do assistente social no SUAS transcende a dimensão técnica e assume caráter ético-político. As práticas profissionais expressam resistência frente às condições precárias e reafirmam o compromisso com a dignidade humana. O profissional atua

como mediador entre a norma e a realidade, traduzindo políticas públicas em ações concretas de proteção e cidadania.

2. Subfinanciamento e fragilidade estrutural. O subfinanciamento crônico, aliado à instabilidade administrativa e à alta rotatividade das equipes, compromete a continuidade dos serviços e fragiliza o vínculo com os usuários (Sposati, 2007; Furtado et al., 2021). Essa condição não é apenas técnica, mas ético-política, pois inviabiliza o acesso universal às seguranças de renda, acolhida, convivência e autonomia.
3. Intersetorialidade e rede de proteção. A articulação intersetorial — eixo central da seguridade social segundo Monnerat (2011) — ainda enfrenta barreiras comunicacionais e burocráticas entre as políticas públicas. Contudo, as práticas cotidianas demonstram que a intersetorialidade se constrói “de baixo para cima”, a partir do compromisso ético e da iniciativa dos profissionais que buscam soluções coletivas em defesa dos usuários.
4. Olhar interseccional e múltiplas vulnerabilidades. Os dados empíricos evidenciam que o olhar interseccional, que considera gênero, raça, classe e território, é essencial para compreender as desigualdades. Mulheres negras, mães solas e juventudes periféricas seguem entre os grupos mais afetados pela vulnerabilidade social (Souza; Machado, 2020). A atuação no SUAS exige, portanto, sensibilidade, análise crítica e compromisso com a justiça social.

Experiências exitosas foram identificadas, como:

- grupos de convivência e espaços de escuta qualificada;
- parcerias intersetoriais entre CRAS, escolas e unidades de saúde;
- uso de tecnologias sociais e aplicativos de acompanhamento familiar;
- capacitações permanentes que fortalecem a autonomia dos profissionais.

Essas ações demonstram que o fazer profissional é potência transformadora, sustentado na ética, na solidariedade e na construção coletiva do direito à proteção social.

SOLUÇÕES INOVADORAS PARA O FORTALECIMENTO DO SUAS

Diante dos desafios históricos da política pública de assistência social, propõem-se estratégias de inovação e aprimoramento da gestão pública, tais como:

- criação de protocolos intersetoriais entre Saúde, Educação, Habitação e Segurança Alimentar, garantindo fluxos de atendimento integrados;
- implementação de sistemas de informação unificados (Integra-SUAS) e aplicativos de monitoramento;
- fortalecimento da vigilância socioassistencial e de programas municipais de capacitação continuada, com foco em interseccionalidade e inovação metodológica;
- implantação de laboratórios de prática social para testagem de metodologias participativas;
- descentralização e agilidade na execução dos recursos do Fundo Municipal de Assistência Social (FMAS);
- ampliação da participação social, com fóruns de profissionais e usuários e atuação fortalecida dos Conselhos Municipais de Assistência Social;
- incentivo a iniciativas de geração de renda e cooperativismo, em parceria com organizações sociais e setor privado, respeitando a função pública do SUAS.

Essas propostas reforçam o compromisso com uma política de assistência social ativa, democrática e cidadã, voltada à superação das vulnerabilidades e à consolidação dos direitos humanos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A consolidação da Política de Assistência Social no Brasil depende do fortalecimento do SUAS, do investimento na formação e valorização dos trabalhadores e da articulação intersetorial entre políticas públicas. Mais do que cumprir normas, é preciso transformar princípios legais em práticas concretas de cidadania e justiça social.

O fazer profissional, guiado pela ética e pelos direitos humanos, reafirma que a mudança social se constrói no cotidiano: na escuta, na presença solidária e na ação coletiva. Assim, cada atendimento, cada vínculo e cada política articulada reafirmam que a Assistência Social é um direito de cidadania, expressão de justiça e dignidade humana, e um compromisso permanente com a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e inclusiva.

REFERÊNCIAS

- LOPES, Fernando Mendes; NUNES, João Carlos. História da assistência social no Brasil: da filantropia à política pública. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2019.
- SOUZA, Maria Marta de; MACHADO, Luís Antônio. Assistência social no Brasil: políticas, serviços e desafios. Belo Horizonte: PUC Minas, 2020.
- COSTA, Ana Flávia da. Política social brasileira: trajetória histórica e desafios contemporâneos. Rio de Janeiro: FGV, 2018.
- MARINHO, Camila et al. Proteção social, SUAS e práticas profissionais: desafios e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2020.
- FURTADO, José Fernando et al. Assistência social e SUAS: fundamentos, princípios e práticas profissionais. Brasília, DF: Ipea, 2021.
- SILVA, Maria Márcia. Assistência social: rede, financiamento e processo de assistencialização no Brasil. 2012. Monografia (Graduação) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2012. Disponível em: <URL do repositório>. Acesso em: 19 out. 2025.
- MONNERAT, Giselle Lopes. Da seguridade social à intersetorialidade: reflexões sobre a integração das políticas sociais no Brasil. *Katálysis*, Florianópolis, v. 14, n. 1, p. 41–49, jun. 2011. Disponível em: <https://is.gd/Zan1WC>. Acesso em: 19 out. 2025.
- SPOSATI, Aldaíza. Política social no Brasil: história, estrutura e desafios. São Paulo: Cortez, 2007.
- Legislação e normas oficiais**
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: <https://is.gd/qQzK5l>. Acesso em: 19 out. 2025.
- BRASIL. Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS): Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993. Brasília, DF: Presidência da República, 1993. Disponível em: <https://is.gd/ny17Ur>. Acesso em: 19 out. 2025.
- BRASIL. Política Nacional de Assistência Social (PNAS): Decreto nº 5.209, de 17 de setembro de 2004. Brasília, DF: Presidência da República, 2004. Disponível em: <https://is.gd/vKXZGX>. Acesso em: 19 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Cidadania. Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais. Brasília, DF: Ministério da Cidadania, 2018. Disponível em: <https://is.gd/cqQ22C>. Acesso em: 19 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Cidadania. SUAS: Sistema Único de Assistência Social. Brasília, DF: Ministério da Cidadania, [s.d.]. Disponível em: <https://is.gd/w1GtPl>. Acesso em: 19 out. 2025.

TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO (Brasil). Assistência social. Brasília, DF: TCU, [s.d.]. Disponível em: <https://is.gd/haYJev>. Acesso em: 19 out. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Proteção social cresce, mas encara desafios de financiamento para futuro. Agência IBGE Notícias, Rio de Janeiro, 6 nov. 2018. Disponível em: <https://is.gd/kaLAna>. Acesso em: 8 nov. 2025.

A LUTA PELOS DIREITOS HUMANOS DAS MULHERES BRASILEIRAS: CONQUISTAS E DESAFIOS ATUAIS

Luciane Silva dos Santos¹

“Quando a mulher se descobre sujeito de direitos, transforma não apenas a si mesma, mas toda a sociedade.”

Heleieth Saffioti, socióloga.

INTRODUÇÃO

A trajetória dos direitos humanos das mulheres no Brasil é marcada por avanços expressivos e desafios persistentes. Desde o período colonial até os dias atuais, as mulheres brasileiras enfrentaram diferentes formas de discriminação, violência e exclusão social, reflexo de uma sociedade historicamente patriarcal e desigual. Apesar disso, nas últimas décadas, conquistas legais e políticas públicas relevantes foram implementadas com o objetivo de promover a equidade de gênero e assegurar o respeito à dignidade feminina em todas as esferas da vida. Nesse processo, a Lei Maria da Penha representou um marco no enfrentamento à violência doméstica, fortalecendo a autonomia das mulheres e criando mecanismos de proteção mais eficazes.

O fortalecimento das instituições democráticas, aliado à mobilização de movimentos sociais feministas e de direitos humanos, ampliou o debate público sobre questões como: participação política das mulheres, igualdade salarial, direitos sexuais e reprodutivos e combate à violência de gênero. O presente capítulo tem como objetivo analisar as perspectivas atuais dos direitos humanos das mulheres no Brasil, com base nos marcos legislativos recentes, nas políticas públicas vigentes e nos desafios estruturais que permanecem. Pretende-se, ainda, compreender como as transformações

¹ Mestre em Estudos Africanos, Povos Indígenas e Culturas Negras (UNEB). Psicóloga (UFRB). Diretora do Departamento dos Direitos Humanos da Secretaria de Promoção Social de Valença-BA.
CV: <http://lattes.cnpq.br/3484891632252207>

sociais, econômicas e culturais influenciam a efetivação desses direitos, apontando caminhos para a consolidação de uma sociedade mais justa, inclusiva e comprometida com a dignidade das mulheres

AS MULHERES NO BRASIL COLONIAL (1500–1822)

Inscriver as mulheres na história implica necessariamente a redefinição daquilo que é historicamente importante, para incluir tanto a experiência pessoal e subjetiva quanto as atividades públicas e políticas.” (Scott, 1990, p. 6). De acordo com Santos (2023), os debates sobre relações de gênero no Brasil ganharam força principalmente a partir da década de 1980, com a reorganização dos movimentos feministas após o declínio da ditadura militar. Contudo, desde os anos 1970, mulheres já se mobilizavam por direitos como acesso a creches e maior participação política. Esse percurso de reivindicações, entretanto, é precedido por séculos de submissão e resistência, iniciados ainda no período colonial.

Durante a colonização portuguesa, a sociedade era rigidamente hierarquizada e marcada pela influência da Igreja Católica e do direito canônico (Prado, 2011). Nesse contexto, as mulheres foram relegadas ao espaço privado e submetidas à autoridade masculina — do pai, do marido ou do senhor — dentro de uma lógica patriarcal e escravocrata. As mulheres brancas de famílias colonizadoras eram educadas para o matrimônio, e seu valor social estava atrelado à pureza sexual e à capacidade de gerar herdeiros. Pouquíssimas tinham acesso à alfabetização, e a vida religiosa aparecia como alternativa às que não se casavam. Nos conventos, havia possibilidades de instrução limitada, mas sob rígido controle da moral patriarcal (Del Priore, 2006).

A experiência das mulheres negras escravizadas foi marcada pela brutalidade. Além de sua exploração econômica nas lavouras e no serviço doméstico, sofriam sistematicamente abusos sexuais, e seus corpos eram vistos como instrumentos de trabalho e reprodução (Schwarcz, 2019). As mulheres indígenas, desde o início da colonização, foram alvo de processos de aculturação e violência (Monteiro, 2001). Forçadas a adotar costumes europeus e submetidas ao controle dos missionários, perderam parte significativa de sua autonomia. Apesar das múltiplas formas de opressão, diferentes formas de resistência foram protagonizadas por mulheres. A figura de Dandara dos Palmares é lembrada como símbolo, mas a resistência também se deu de forma cotidiana e anônima (Gomes, 2015).

AS MULHERES NO BRASIL A PARTIR DE 1823: CAMINHOS DA CIDADANIA

Com a independência do Brasil, em 1822, o conceito de cidadania não contemplou de imediato as mulheres, que permaneceram à margem do processo político e jurídico. Durante o século XIX, a posição feminina manteve-se vinculada à dependência legal em relação às figuras masculinas — pai, marido ou tutor. Essa subordinação foi consolidada pelo Código Civil de 1916, que, embora já pertencente ao século XX, refletia valores patriarcais anteriores. O dispositivo legal restringia a autonomia das mulheres, impedindo-as de exercer plenamente direitos como administrar bens, exercer certas profissões ou tomar decisões sem a autorização masculina (Pinsky, 2012).

A exclusão feminina do espaço público estava diretamente ligada à cultura patriarcal e à influência das instituições religiosas, que reforçavam a ideia de que o destino natural da mulher era o lar, o casamento e a maternidade. Como destaca Costa (2005), a noção de cidadania construída no período pós-independência era profundamente excludente, pois reconhecia apenas o homem livre, alfabetizado e proprietário como sujeito de direitos políticos.

Nesse contexto, as mulheres foram, em grande medida, consideradas cidadãs de “segunda ordem”, limitadas ao âmbito privado e sem acesso às decisões que moldavam a sociedade. No entanto, ainda no século XIX, começam a surgir manifestações de resistência e questionamentos sobre essa condição, especialmente no campo da educação e da literatura, quando escritoras como Nísia Floresta passaram a defender publicamente o direito das mulheres à instrução (Duarte, 2016). Esses movimentos, embora incipientes, constituíram a base para as lutas femininas do século XX.

PERÍODO REPUBLICANO E PRIMEIRAS REIVINDICAÇÕES (1889–1988)

A Proclamação da República, em 1889, representou uma ruptura institucional, mas não resultou em mudanças significativas para as mulheres, que continuaram excluídas da vida política e confinadas ao espaço doméstico. A cidadania feminina permaneceu subordinada a valores

patriarcais e ao controle masculino. Nas primeiras décadas republicanas, entretanto, surgiram as primeiras manifestações organizadas em defesa da emancipação feminina. O movimento sufragista, inspirado em experiências internacionais, reivindicou o direito ao voto, à educação e ao trabalho digno, lançando as bases do feminismo no Brasil. Nesse contexto, destacou-se a atuação de Bertha Lutz, fundadora, em 1919, da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino (FBPF), que desempenhou papel central na luta pelo sufrágio e pela ampliação dos direitos civis das mulheres.

Essas mobilizações resultaram em conquistas históricas durante a Era Vargas (1930–1945). O Código Eleitoral de 1932 e a Constituição de 1934 formalizaram o direito de voto feminino, embora inicialmente restrito a mulheres com renda própria. Apesar das limitações, esse marco consolidou o reconhecimento jurídico e político da mulher como cidadã. Na segunda metade do século XX, especialmente sob a Ditadura Militar (1964–1985), houve repressão política e silenciamento das pautas femininas. Ainda assim, grupos de mulheres resistiram, denunciando a violência de gênero e articulando o movimento de redemocratização.

Com a Constituição Federal de 1988, a igualdade de direitos entre homens e mulheres foi finalmente consagrada no artigo 5º, acompanhada da garantia da licença-maternidade de 120 dias e da proteção ao mercado de trabalho feminino. Assim, a trajetória feminina entre a República e a redemocratização revela um processo contínuo de luta, resistência e consolidação da cidadania das mulheres brasileiras.

AVANÇOS LEGISLATIVOS E POLÍTICAS PÚBLICAS EM FAVOR DAS MULHERES (2006–2025)

A consolidação dos direitos humanos das mulheres no Brasil reflete uma trajetória marcada por conquistas jurídicas e pela implementação de políticas públicas voltadas à igualdade de gênero, ao combate à violência e à ampliação da cidadania. A partir da promulgação da Lei Maria da Penha, em 2006, o Estado brasileiro passou a desenvolver instrumentos legais e programas sociais que buscam assegurar proteção, autonomia e justiça para as mulheres em suas múltiplas realidades.

POLÍTICAS PÚBLICAS E INSTRUMENTOS DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE

- **Igualdade Salarial**

A Lei da Igualdade Salarial, sancionada em 2023, determina que empresas com mais de 100 funcionários publiquem relatórios semestrais contendo dados comparativos sobre os salários de homens e mulheres. Essa medida visa combater a histórica desigualdade remuneratória entre os sexos e promover transparência e equidade nas relações de trabalho. Além disso, reforça o compromisso do país com o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS 5) da Agenda 2030, que preconiza a igualdade de gênero e empoderamento das mulheres.

- **Dignidade Menstrual**

Com o Programa de Proteção e Promoção da Dignidade Menstrual, o Brasil reconheceu o acesso a produtos de higiene como direito básico. A iniciativa, implementada por meio do Sistema Único de Saúde (SUS), garante a distribuição gratuita de absorventes a adolescentes e mulheres em situação de vulnerabilidade — como estudantes da rede pública, mulheres em situação de rua, presidiárias e populações em extrema pobreza —, contribuindo para o combate à pobreza menstrual e para a promoção da saúde e da dignidade feminina.

RASEAM – RELATÓRIO ANUAL SOCIOECONÔMICO DA MULHER

Lançado em 2025, o Relatório Anual Socioeconômico da Mulher (RASEAM) consolidou-se como uma ferramenta estratégica de monitoramento de indicadores de gênero no Brasil. O documento reúne dados sobre trabalho, educação, saúde, participação política e violência, permitindo diagnósticos precisos e elaboração de políticas públicas baseadas em evidências. O RASEAM contribui para o aperfeiçoamento das ações governamentais voltadas à redução das desigualdades e à promoção da equidade de gênero.

PROTEÇÃO ÀS MULHERES EM SITUAÇÃO DE VIOLÊNCIA

O fortalecimento da Lei Maria da Penha e da rede de atendimento às mulheres tem sido prioridade nas agendas de governo. Entre 2024 e 2025, o poder público ampliou o apoio aos serviços de acolhimento, abrigos e centros de referência, além de garantir o auxílio-aluguel para mulheres vítimas de violência doméstica. Essas medidas reafirmam a perspectiva intersetorial das políticas públicas, integrando assistência social, saúde, segurança pública e justiça em prol da autonomia e proteção das mulheres.

AVANÇOS LEGISLATIVOS NO ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA DE GÊNERO (2006–2025)

A evolução da legislação brasileira sobre a violência contra a mulher constitui um marco de afirmação dos direitos humanos no país. Desde 2006, o arcabouço normativo vem sendo ampliado com leis complementares, decretos e decisões judiciais que fortalecem a proteção às vítimas e reconhecem novas formas de violência, física, psicológica, moral, sexual e patrimonial.

Marcos Iniciais (2006–2015):

- Lei nº 11.340/2006 – Lei Maria da Penha: instituiu mecanismos para coibir e prevenir a violência doméstica e familiar, representando um divisor de águas na política de gênero brasileira.
- Lei nº 13.104/2015 – Lei do Femicídio: tipificou o assassinato de mulheres por razões de gênero como homicídio qualificado e o incluiu entre os crimes hediondos, reconhecendo a natureza estrutural da violência misógina.

CONSOLIDAÇÃO E AMPLIAÇÃO DAS MEDIDAS PROTETIVAS (2017–2020)

- Lei nº 13.505/2017: estabeleceu procedimentos especializados de atendimento policial e pericial para garantir acolhimento humanizado às vítimas.

- Lei nº 13.641/2018: transformou em crime o descumprimento das medidas protetivas de urgência, fortalecendo a efetividade da Lei Maria da Penha.
- Lei nº 13.827/2019: autorizou autoridades policiais a conceder medidas protetivas em casos de risco iminente, garantindo rapidez na resposta do Estado.
- Lei nº 13.836/2019: determinou a inclusão da informação sobre deficiência da vítima nos boletins de ocorrência.
- Lei nº 13.871/2019: assegurou assistência judiciária gratuita a vítimas de violência doméstica em processos de separação, divórcio e dissolução de união estável.
- Lei nº 13.984/2020: tornou obrigatório o comparecimento do agressor a programas de recuperação e reeducação, introduzindo um caráter pedagógico às políticas de enfrentamento.

NOVAS PERSPECTIVAS DE PROTEÇÃO INTEGRAL (2021–2024)

- Lei nº 14.188/2021: reconheceu o risco à integridade psicológica da mulher como motivo suficiente para afastamento imediato do agressor.
- Lei nº 14.310/2022: determinou o registro automático das medidas protetivas deferidas, ampliando a celeridade processual.
- Lei nº 14.550/2023: estabeleceu que as medidas protetivas podem ser concedidas com base na palavra da vítima, independentemente da tipificação penal.
- Lei nº 14.674/2023: criou o auxílio-aluguel para mulheres em situação de violência doméstica, fortalecendo sua independência econômica.
- Lei nº 14.857/2024: garantiu o sigilo do nome da vítima nos autos processuais, preservando sua integridade.
- Lei nº 14.887/2024: estabeleceu prioridade de atendimento e cirurgias reparadoras para mulheres vítimas de violência, reconhecendo os impactos físicos e psicológicos da agressão.

INCLUSÃO, DIVERSIDADE E NOVAS INTERPRETAÇÕES (2025)

- Decisão do STF (2025): ampliou o alcance da Lei Maria da Penha a mulheres transexuais, travestis e, em determinadas situações, homens em relações homoafetivas, reconhecendo o direito à proteção a todas as pessoas em situação de vulnerabilidade doméstica.
- Projetos de Lei em tramitação (2025): incluem o sigilo total dos autos processuais, a autorização prévia da vítima para audiência de retratação e a dispensa do exame de corpo de delito nos casos de violência doméstica, além de propor prazos reduzidos para a concessão de medidas protetivas, assegurando maior celeridade judicial.

O conjunto das políticas públicas e legislações aprovadas entre 2006 e 2025 reflete o compromisso crescente do Estado brasileiro com a promoção da igualdade de gênero e a proteção integral das mulheres. A partir da articulação entre justiça, saúde, educação e assistência social, o país tem avançado na consolidação de direitos e na criação de instrumentos eficazes de enfrentamento à violência.

Esses avanços, embora significativos, revelam também os desafios persistentes da desigualdade estrutural e da implementação efetiva das leis. A trajetória recente mostra que o fortalecimento da cidadania feminina exige continuidade, investimento público e vigilância social permanente — para que os direitos conquistados se tornem realidade para todas as mulheres brasileiras, em sua pluralidade de identidades, territórios e condições de vida.

METODOLOGIA

A pesquisa é de natureza qualitativa e bibliográfica, fundamentada em fontes teóricas, documentais e estatísticas. Foram analisados textos acadêmicos, relatórios institucionais e documentos legais que tratam da evolução dos direitos das mulheres no Brasil, com especial atenção para as dimensões de gênero, raça e classe. O estudo também dialoga com relatórios da ONU Mulheres, IBGE, IPEA e Fórum Brasileiro de Segurança

Pública (FBSP), que evidenciam as desigualdades estruturais e os desafios contemporâneo.

A abordagem interseccional orienta a análise, permitindo compreender como as desigualdades de gênero são atravessadas por raça, classe, sexualidade e território (Akotirene, 2019). Essa perspectiva, ancorada na epistemologia feminista negra, reconhece que as experiências das mulheres são múltiplas e que políticas públicas eficazes devem considerar tais interconexões. O método adotado busca, portanto, valorizar os saberes situados promovendo uma leitura crítica e emancipatória da realidade.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

A Constituição Federal de 1988 representou um divisor de águas ao consolidar a igualdade formal entre homens e mulheres, reafirmando a dignidade da pessoa humana e os princípios de cidadania, liberdade e igualdade (BRASIL, 1988). Contudo, como destaca Nancy Fraser (2009), a igualdade jurídica não garante a igualdade material, pois as desigualdades econômicas e simbólicas continuam a reproduzir formas de dominação que marginalizam as mulheres.

A Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340/2006) foi um marco essencial na consolidação dos direitos humanos das mulheres. Reconhecida pela ONU como uma das legislações mais avançadas do mundo no combate à violência doméstica, a lei trouxe mecanismos de proteção e criou uma rede de enfrentamento à violência de gênero. No entanto, o Anuário Brasileiro de Segurança Pública (FBSP, 2024) aponta que, apenas em 2023, o Brasil registrou mais de 1.400 casos de feminicídio, revelando a urgência de políticas integradas de combate ao feminicídio.

Os avanços legislativos e institucionais, como a criação da Secretaria de Políticas para as Mulheres (SPM) e do Pacto Nacional pelo Enfrentamento à Violência contra a Mulher, fortaleceram a agenda de gênero, mas a sua descontinuidade em determinados períodos políticos comprometeu a efetividade dessas ações. De acordo com a ONU Mulheres (2022), retrocessos institucionais ameaçam conquistas históricas, sobretudo em contextos de crise econômica e moral.

No mercado de trabalho, as desigualdades persistem. Segundo o IBGE (2023), as mulheres recebem, em média, 78% do rendimento dos homens, e a presença feminina em cargos de chefia é de apenas 39%. Essa diferença se agrava entre mulheres negras, que representam o grupo mais vulnerável — realidade já denunciada por Sueli Carneiro (2005) e Djamila Ribeiro (2017), que alertam para a necessidade de políticas públicas com recorte racial e de classe.

A contribuição de Angela Davis (2016) é essencial para compreender a relação entre capitalismo e patriarcado. Para a autora, o trabalho doméstico não remunerado das mulheres é uma das bases ocultas da economia capitalista, sustentando uma estrutura de exploração que permanece naturalizada. Heleieth Saffioti (1987) reforça esse argumento ao afirmar que o sistema patriarcal e o sistema capitalista são mutuamente dependentes na manutenção das desigualdades de gênero.

No campo político, embora tenha havido avanços, as mulheres continuam sub-representadas. Dados do Tribunal Superior Eleitoral (TSE, 2024) mostram que, mesmo com a Lei das Cotas de Gênero (Lei nº 9.504/1997), a presença feminina no Congresso Nacional ainda não ultrapassa 18%. Essa lacuna de representatividade compromete a formulação de políticas mais inclusivas e perpetua a concentração de poder em mãos masculinas.

A educação é outro eixo fundamental na consolidação dos direitos humanos das mulheres. Paulo Freire (1996) e bell hooks (2013) destacam que a educação libertadora é um instrumento de emancipação e transformação social. Quando aplicada à luta feminista, ela possibilita que as mulheres se reconheçam como sujeitos históricos e políticos, capazes de questionar e transformar estruturas de opressão. A inclusão de conteúdos de gênero, raça e direitos humanos nas escolas é essencial para a formação de cidadania.

As políticas públicas de enfrentamento às desigualdades de gênero e raça devem dialogar com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU, em especial o ODS 5 — Igualdade de Gênero. O Brasil, como signatário da Agenda 2030, tem o compromisso de eliminar todas as formas de violência contra mulheres e meninas, promover igualdade de oportunidades e garantir participação plena e efetiva das mulheres em todas as esferas (ONU, 2020).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A luta pelos direitos humanos das mulheres brasileiras é uma luta pela efetivação da democracia e pela consolidação de uma sociedade justa. Embora as conquistas legais e políticas sejam inegáveis, os desafios permanecem profundos, exigindo um compromisso coletivo entre Estado, sociedade civil e instituições educacionais. É imprescindível fortalecer as redes de proteção, ampliar o acesso à justiça e assegurar a transversalidade de gênero em todas as políticas públicas.

Como aponta Lélia Gonzalez (2020), o feminismo brasileiro só será efetivo quando reconhecer as especificidades das mulheres negras, indígenas e periféricas. A interseccionalidade, como defende Akotirene (2019), é o caminho para compreender a complexidade das opressões e construir estratégias emancipatórias. Assim, o enfrentamento à desigualdade de gênero deve ser articulado com a luta antirracista e com a promoção da justiça social.

Os resultados apresentados neste estudo reafirmam que os direitos humanos das mulheres não são apenas uma pauta setorial, mas um projeto civilizatório. Garantir que as mulheres vivam sem violência, com autonomia econômica e participação política é condição para a construção de um Brasil verdadeiramente democrático. É tempo de transformar conquistas formais em realidades vividas, com políticas efetivas, educação emancipatória e compromisso ético com a igualdade.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. *Interseccionalidade*. São Paulo: Pólen, 2019.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Decreto nº 1.973, de 1º de agosto de 1996. Promulga a Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher – Convenção de Belém do Pará. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2 ago. 1996.

BRASIL. Decreto nº 4.377, de 13 de setembro de 2002. Promulga a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 set. 2002.

BRASIL. Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 8 ago. 2006.

BRASIL. Lei nº 13.104, de 9 de março de 2015. Altera o Código Penal para incluir o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 mar. 2015.

CARNEIRO, Sueli. Escritos de uma vida. São Paulo: Companhia das Letras, 2023.

CARNEIRO, Sueli. Mulheres negras, violência e pobreza. In: SEVERI, Fabiana Cristina; CASTILHO, Ela Wiecko Volkmer de; MATOS, Myllena Calasans de (orgs.). Tecendo fios das críticas feministas ao direito no Brasil II: direitos humanos das mulheres e violências. v. 1 – Os nós de ontem: textos produzidos entre os anos de 1980 e 2000. Ribeirão Preto: FDRP/USP, 2020. p. 188–203.

COSTA, Albertina de Oliveira. Cidadania e diferença: o gênero na história das mulheres. São Paulo: Editora Unesp, 2005.

DAVIS, Angela. Mulheres, raça e classe. São Paulo: Boitempo, 2016.

DEL PRIORE, Mary (org.). História das mulheres no Brasil. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

DEL PRIORE, Mary. Histórias íntimas: sexualidade e erotismo na história do Brasil. São Paulo: Planeta, 2011.

DUARTE, Constância Lima. Mulheres de letras: escritoras, leitoras e personagens no Brasil. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2016.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA (FBSP). Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2024. São Paulo, 2024.

FRASER, Nancy. Justiça interrompida: reflexões críticas sobre a condição pós-socialista. São Paulo: Boitempo, 2009.

GOMES, Laurentino. Escravidão: do primeiro leilão de cativos em Portugal até a morte de Zumbi dos Palmares. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2019.

GONZALEZ, Lélia. Por um feminismo afro-latino-americano. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

HOOKS, bell. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Estatísticas de gênero: indicadores sociais das mulheres no Brasil. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: <https://is.gd/tcJFIU> Acesso em: 14 abr. 2025.

LUZ, Nísia Trindade. Cidadania e direitos das mulheres no Brasil. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2020.

MONTEIRO, John Manuel. Negros da terra: índios e bandeirantes nas origens de São Paulo. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

NAÇÕES UNIDAS (ONU). Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Nova York: Nações Unidas, 2020.

ONU MULHERES. Relatório sobre igualdade de gênero e empoderamento feminino. Nova York: ONU, 2022.

ONU MULHERES BRASIL. Direitos humanos das mulheres: documento de posição. Brasília: ONU Mulheres Brasil, 2020. Disponível em: <https://is.gd/vMPGHQ>. Acesso em: 14 abr. 2025.

PEDRO, Joana Maria. Mulheres e direitos políticos no Brasil: uma história de exclusão e luta. Florianópolis: Editora UFSC, 2019.

PEDRO, Joana Maria. Mulheres no Brasil: uma história através dos tempos. São Paulo: Contexto, 2019.

PINSKY, Carla Bassanezi (org.). História das mulheres no Brasil. São Paulo: Contexto, 2012.

PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria (orgs.). Nova história das mulheres no Brasil. São Paulo: Contexto, 2012.

PINTO, Céli Regina Jardim. Uma história do feminismo no Brasil. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2003.

PIOVESAN, Flávia. Direitos humanos e o direito constitucional internacional. São Paulo: Max Limonad, 1996.

PITANGUY, Jacqueline. A Carta das Mulheres Brasileiras aos Constituintes: memórias para o futuro. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque (org.). Pensamento feminista: formação e contexto. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019. p. 81–98.

PRADO, Maria Lígia. A formação do Brasil contemporâneo. São Paulo: Hucitec, 2011.

RAGO, Margareth. Do cabaré ao lar: a utopia da cidade disciplinar – Brasil, 1890–1930. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

RIBEIRO, Djamila. O que é lugar de fala? São Paulo: Letramento, 2017.

SAFFIOTI, Heleieth. O poder do macho. São Paulo: Moderna, 1987.

SANTOS, Luciane Silva dos. Representações da violência contra as mulheres a partir dos acompanhamentos do Centro de Referência de Atendimento à Mulher em Valença, BA. Goiânia: Alta Performance, 2023.

SCHWARCZ, Lília Moritz; STARLING, Heloisa M. Brasil: uma biografia. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

SCHWARCZ, Lília Moritz. Sobre o autoritarismo brasileiro. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SCOTT, Joan W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 5–22, jul./dez. 1990.

SEVERI, Fabiana Cristina; CASTILHO, Ela Wiecko Volkmer de; MATOS, Myllena Calasans de (orgs.). Tecendo fios das críticas feministas ao direito no Brasil II: direitos humanos das mulheres e violências. v. 1 – Os nós de ontem: textos produzidos entre os anos de 1980 e 2000. Ribeirão Preto: FDRP/USP, 2020.

SOIHET, Rachel. O feminismo no Brasil: memória e história. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

ENTRE DESIGUALDADES E RESISTÊNCIAS: GÊNERO E ENFRENTAMENTO ÀS VIOLÊNCIAS CONTRA MULHERES

Analice da Conceição Lelis¹

INTRODUÇÃO

A violência contra as mulheres constitui uma das mais persistentes violações de direitos humanos, reconhecida globalmente como grave problema de saúde pública (Who, 2021). Manifesta-se de forma múltipla física, psicológica, sexual, patrimonial e moral e deve ser compreendida como fenômeno estrutural, sustentado por desigualdades históricas de gênero, pelo patriarcado e por padrões culturais que legitimam a subordinação feminina (Saffioti, 2015).

No Brasil, ainda que avanços normativos tenham ocorrido, como a Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340/2006) e a tipificação do feminicídio (Lei nº 13.104/2015), os indicadores permanecem alarmantes. O *Anuário Brasileiro de Segurança Pública* registrou 1.437 feminicídios em 2022, dos quais 66% vitimaram mulheres negras (FBSP, 2023). Esse dado evidencia a distância entre o arcabouço jurídico protetivo e a efetividade da proteção.

Este capítulo propõe uma análise crítica sobre o enfrentamento às violências contra mulheres no Brasil, articulando dimensões históricas, epidemiológicas, legais, sanitárias e sociais. Serão destacados o papel estratégico da Atenção Primária à Saúde (APS), a relevância da interseccionalidade e a centralidade dos movimentos sociais e feministas.

CONTEXTO HISTÓRICO E CULTURAL

O patriarcado, entendido como sistema de dominação que estrutura desigualdades entre homens e mulheres, persiste como fundamento da violência de gênero. Lugones (2014) destaca que, na América Latina, o processo colonial articulou racismo, exploração econômica e sexismo,

¹Especialista em Saúde Coletiva: Concentração em Atenção Básica (UFBA). Médica (ISCMC, Cuba com diploma revalidado pela UNIRG). CV: <http://lattes.cnpq.br/1494086869271371>

instituindo uma “colonialidade de gênero” que afeta de maneira particular mulheres negras e indígenas.

No Brasil, movimentos feministas tiveram papel decisivo na conquista de políticas públicas e marcos legais. A criação das Delegacias Especializadas de Atendimento à Mulher (DEAMs) e a promulgação da Lei Maria da Penha resultaram de décadas de mobilização social (Barsted, 2020). Como apontou Beauvoir (1949), “não se nasce mulher, torna-se”: o lugar feminino não é natural, mas historicamente construído, e essa construção está atravessada por desigualdades que naturalizam a violência.

DADOS EPIDEMIOLÓGICOS

O Relatório Global da OMS estima que uma em cada três mulheres no mundo já vivenciou violência física ou sexual (Who, 2021). A Cepal (2022) contabilizou 4.473 feminicídios em 29 países da América Latina em 2021, revelando a gravidade regional. No Brasil, os 1.437 feminicídios de 2022 (FBSP, 2023) expõem, ainda, um recorte racial significativo: a violência letal incide majoritariamente sobre mulheres negras, apontando para a necessidade de políticas interseccionais.

As consequências não se limitam ao campo da segurança pública. Envolvem agravos à saúde mental depressão, ansiedade, transtorno de estresse pós-traumático, complicações obstétricas e até tentativas de suicídio (Devries *et al.*, 2020).

IMPACTOS NA SAÚDE PÚBLICA

A violência de gênero impõe ao Sistema Único de Saúde (SUS) elevados custos com atendimentos de urgência, cirurgias, internações e acompanhamento em saúde mental. Estudo do IPEA (2021) estima que os gastos decorrentes da violência doméstica ultrapassam bilhões de reais anuais. Para além do impacto econômico, há a sobrecarga das equipes e a limitação da capacidade de resposta em um sistema já tensionado.

Tais consequências atingem majoritariamente mulheres em idade produtiva, interferindo em sua escolaridade, empregabilidade e autonomia econômica. Portanto, não se trata apenas de questão de saúde, mas de desenvolvimento social e de justiça econômica.

MARCOS LEGAIS E LACUNAS INSTITUCIONAIS

A Lei Maria da Penha (Lei 11.340/2006) representou marco jurídico relevante ao criar medidas protetivas, juizados especializados e serviços de atendimento. A Lei nº 13.104/2015 incluiu o feminicídio como qualificador do homicídio, reconhecendo sua especificidade. No entanto, a distância entre a norma e sua aplicação permanece significativa.

Bandeira e Almeida (2021) apontam a persistência do machismo institucional, que desacredita relatos, minimiza violências e expõe vítimas a novas violações no próprio sistema de justiça. A revitimização institucional contribui para a subnotificação e perpetua a impunidade.

GÊNERO, INTERSECCIONALIDADE E NOVAS FORMAS DE VIOLÊNCIA

O debate contemporâneo avança para compreender o gênero como construção social, histórica e cultural. Scott (2012) o define como categoria útil de análise, capaz de revelar como diferenças percebidas entre os sexos são mobilizadas para sustentar hierarquias. Butler (2003) reforça que o gênero é performativo, isto é, reiterado por normas sociais que produzem feminilidades e masculinidades.

Crenshaw (2002) introduz a interseccionalidade para demonstrar como gênero, raça e classe se entrecruzam, gerando formas múltiplas e agravadas de violência. No Brasil, relatórios da Antra (2022) revelam que travestis e pessoas trans estão entre os principais alvos de violência letal, evidenciando que políticas públicas que desconsiderem diversidade de identidades são insuficientes.

Além disso, emergem novas formas de violência, como a digital, marcada por perseguição virtual, pornografia de vingança e ataques coordenados em redes sociais. A Lei nº 13.718/2018 tipificou condutas como a divulgação de imagens íntimas sem consentimento, mas ainda há déficit de aplicação (ONU Mulheres, 2021).

A ATENÇÃO PRIMÁRIA À SAÚDE (APS) COMO ESPAÇO ESTRATÉGICO

A APS, porta de entrada do SUS, ocupa posição privilegiada para identificar e acolher mulheres em situação de violência. O atendimento

deve ser pautado por escuta qualificada, notificação no SINAN e articulação com serviços de proteção, como Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS), DEAMs, Centro de Referência de Atendimento à Mulher (CRAM) e Casas da Mulher Brasileira (Brasil, 2016).

Os Agentes Comunitários de Saúde (ACS) exercem papel estratégico nos territórios rurais, periféricos e socialmente vulnerabilizados, justamente onde a violência de gênero tende a ser mais naturalizada e invisibilizada. Por sua proximidade cotidiana com as famílias, os ACS constituem elo fundamental entre a comunidade e o SUS, sendo muitas vezes os primeiros profissionais a perceber sinais de violência, negligência ou risco iminente (Souza *et al.*, 2018). Essa capilaridade territorial os coloca em posição privilegiada para identificar situações de vulnerabilidade que dificilmente chegariam espontaneamente aos serviços formais de saúde ou justiça.

Entretanto, para que essa atuação seja efetiva, é indispensável investir em capacitação permanente, de modo que esses profissionais desenvolvam competências técnicas e éticas para acolher, identificar e encaminhar casos sem reproduzir práticas de revitimização. Protocolos clínicos e diretrizes intersetoriais, que articulem saúde, assistência social, educação, segurança pública e sistema de justiça, são fundamentais para que a Atenção Primária à Saúde (APS) se consolide como espaço de enfrentamento estruturado à violência de gênero (Brasil, 2016; OMS, 2013). Além disso, políticas de apoio psicossocial aos ACS devem ser implementadas, considerando o desgaste emocional e o risco de exposição que enfrentam ao lidar diretamente com situações de violência doméstica e comunitária.

Assim, fortalecer a atuação dos ACS significa não apenas ampliar a vigilância em saúde, mas também transformar a APS em espaço de cuidado integral, prevenção e enfrentamento das violências contra mulheres, promovendo respostas que dialoguem com as especificidades culturais e territoriais das populações atendidas.

MOVIMENTOS SOCIAIS E BOAS PRÁTICAS

Os movimentos sociais desempenham papel central no enfrentamento às violências de gênero no Brasil, atuando não apenas como instâncias de denúncia, mas também como espaços de formulação de alternativas e práticas de resistência. Mobilizações como a *Marcha das Margaridas*

e a *Marcha das Mulheres Negras* têm fortalecido a visibilidade das desigualdades de gênero, raça e classe, ao mesmo tempo que constroem redes de solidariedade comunitária capazes de oferecer apoio concreto às vítimas e pressionar o Estado por políticas públicas mais efetivas. Essas iniciativas revelam que a luta contra a violência não se restringe ao âmbito individual, mas se inscreve em um projeto coletivo de transformação social.

Um exemplo emblemático de articulação entre sociedade civil e Estado é a campanha Sinal Vermelho contra a Violência Doméstica, lançada pelo CNJ e pela AMB em 2020, que mobilizou farmácias, órgãos públicos e estabelecimentos comerciais como pontos de acolhimento e denúncia. Essa estratégia inovadora mostrou a importância da descentralização das redes de proteção, alcançando mulheres que, em muitos casos, não conseguem acessar delegacias ou serviços especializados.

Também se destacam experiências institucionais de caráter intersectorial, como a Casa da Mulher Brasileira, que reúne em um mesmo espaço serviços de saúde, justiça, assistência social e segurança pública. Essa iniciativa traduz, na prática, a compreensão de que o enfrentamento às violências de gênero exige respostas integradas, reduzindo a fragmentação e a revitimização das mulheres em suas trajetórias de busca por apoio. Da mesma forma, projetos educativos como Maria da Penha vai à Escola vêm desempenhando papel estratégico ao inserir o debate sobre direitos humanos e igualdade de gênero no cotidiano escolar, contribuindo para a formação crítica de adolescentes e jovens e para a construção de uma cultura de prevenção.

Assim, tanto os movimentos sociais quanto as experiências institucionais intersetoriais demonstram que a efetividade das políticas de enfrentamento depende da combinação entre mobilização comunitária, inovação social e compromisso do Estado em garantir acesso universal e integral à proteção e à justiça.

O OLHAR DA FÉ E A RESPONSABILIDADE DOS HOMENS NESSA LUTA COLETIVA

Falar sobre a violência contra a mulher é também falar sobre valores, crenças e espiritualidade. A fé, quando liberta de dogmas que reproduzem submissão, pode ser instrumento de cura, acolhimento e transformação. Em muitas comunidades, a palavra das lideranças religiosas tem poder

de moldar comportamentos e reconstruir relações. Por isso, o olhar da fé precisa ser comprometido com a justiça, com o amor e com a dignidade humana não com a manutenção do silêncio ou da culpa.

A fé que liberta é aquela que reconhece a mulher como sujeito de direitos, imagem e semelhança do divino, e que convida homens e mulheres à corresponsabilidade na construção de um mundo mais justo. A espiritualidade, nesse sentido, torna-se aliada do enfrentamento, promovendo diálogo, empatia e reconciliação com a própria humanidade ferida pela violência. Mas essa luta não pode ser travada apenas por mulheres. É preciso que os homens assumam sua parte na transformação. Que rompam o pacto do silêncio e questionem as violências que aprendem e reproduzem desde a infância. A masculinidade não precisa ser sinônimo de dominação; pode ser espaço de cuidado, respeito e parceria.

Homens comprometidos com a igualdade tornam-se aliados poderosos na desconstrução de uma cultura que naturaliza o sofrimento feminino. Quando fé e consciência se encontram, nasce uma força coletiva capaz de restaurar o que a violência destrói. Cada gesto de escuta, cada palavra de apoio, cada compromisso assumido por homens, mulheres e comunidades de fé é uma semente plantada contra o medo e em favor da vida.

O PAPEL DA SOCIEDADE CIVIL NO COMBATE À VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER

Nenhuma transformação nasce do silêncio. É nas vozes e nas mãos da sociedade civil que a luta contra a violência de gênero ganha corpo e alma. São mulheres organizadas em coletivos, associações, conselhos, assentamentos, igrejas e comunidades que fazem ecoar o grito por justiça e dignidade. São elas que acolhem quando o Estado se omite, que protegem quando o sistema falha e que transformam a dor em mobilização e resistência.

A força da sociedade civil está em sua capacidade de se reconhecer como parte da solução, de construir redes de apoio e solidariedade que salvam vidas e reconstróem trajetórias. Essa teia de afeto e compromisso político é também um ato de insurgência, um enfrentamento direto às estruturas patriarcais e racistas que insistem em negar às mulheres o direito de viver plenamente.

Como lembra bell hooks (2000, p. 10), “o amor é um ato de vontade a intenção e o esforço de nutrir o crescimento espiritual próprio ou de

outro ser humano”. Nesse sentido, a luta social travada pelas mulheres é também um ato de amor coletivo, que busca curar feridas históricas e transformar realidades marcadas pela exclusão.

Djamila Ribeiro (2017, p. 21) reforça que “a responsabilidade de transformar o mundo não é apenas das mulheres negras, mas de toda a sociedade que se beneficia das opressões”. Por isso, o combate à violência contra a mulher não é um problema individual, e sim uma causa coletiva que convoca toda a sociedade civil — homens, instituições, movimentos e comunidades — a se implicar na construção de um novo pacto civilizatório, baseado na equidade, no respeito e na justiça social.

Enquanto houver uma mulher silenciada a resistência continua, porque resistir, para nós, é também uma forma de amar e de existir.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A violência contra mulheres persiste como desafio estrutural no Brasil. O enfrentamento exige medidas integradas:

- **fortalecer políticas públicas** com orçamento garantido, capilaridade territorial e perspectiva interseccional;
- **qualificar profissionais** da saúde, segurança e justiça para evitar revitimização e assegurar atendimento humanizado;
- **ampliar a rede de proteção** por meio da APS, garantindo acolhimento, notificação e encaminhamentos adequados;
- **valorizar movimentos sociais e coletivos feministas**, cuja atuação tem sido decisiva para a formulação e monitoramento de políticas.

Mais do que respostas imediatas, é necessário um projeto de transformação cultural que desconstrua estereótipos, naturalizações e desigualdades históricas. Educar em sentido amplo nas escolas, famílias e comunidades é medida de prevenção fundamental. Como sublinha Saffioti (2015), enfrentar a violência de gênero significa desarticular o patriarcado em todas as suas dimensões. Esse é o desafio ético e político que nos interpela: transformar dor em resistência e resistência em futuro.

As desigualdades geram mais violências. As desigualdades sociais, raciais e de gênero intensificam a vulnerabilidade. Mulheres em situação

de pobreza, com menor escolaridade, negras, indígenas, quilombolas, migrantes e periféricas sofrem maior exposição à violência e enfrentam mais barreiras para denunciar, acessar proteção e romper o ciclo de abuso. Essas desigualdades agravam os riscos e limitam as respostas institucionais, pois: a dependência econômica e emocional dificulta a denúncia; a precarização do trabalho e a sobrecarga de cuidado isolam as mulheres; o racismo estrutural e o machismo institucional dificultam o acolhimento nos serviços públicos; e a falta de políticas públicas capilarizadas nas áreas rurais e periféricas deixa muitas sem acesso à rede de proteção.

Como afirma Heleieth Saffioti (2015), a violência é uma das expressões mais nítidas das relações patriarcais de poder, e as desigualdades de classe e raça intensificam o controle e a vulnerabilidade das mulheres. Mas a violência atravessa todas as classes sociais. Por outro lado, a violência contra a mulher não é exclusiva das classes populares ela atravessa todas as camadas sociais, níveis de escolaridade e contextos culturais. O que muda são as formas de manifestação e visibilidade:

Nas classes médias e altas, muitas vezes há violência psicológica, patrimonial ou simbólica, encoberta por aparências e status social; nessas camadas, o medo da exposição pública e o julgamento social produzem silêncio e subnotificação; em todas as classes, a cultura patriarcal e o controle sobre o corpo e a voz feminina são elementos estruturantes.

A compreensão da violência contra as mulheres como um fenômeno estrutural é essencial para o campo da saúde. Como enfatiza Davis (2017, p. 67), “enquanto o racismo e o sexismo forem pilares estruturais da sociedade, a violência contra as mulheres continuará sendo tolerada, justificada ou invisibilizada”. Essa reflexão revela que a violência de gênero é expressão das mesmas desigualdades que atravessam o corpo social — econômicas, raciais e culturais — exigindo uma resposta intersetorial e transformadora. “A violência contra as mulheres é um espelho das desigualdades de toda a sociedade”, e só será superada quando se enfrentar o racismo, o sexismo e o capitalismo como sistemas interligados.

CARTA DE UMA VÍTIMA DE FEMINICÍDIO PARA OS AGRESSORES

“Eu não estou mais aqui para falar com a minha voz, mas minhas palavras permanecem ecoando. Não fui embora por vontade própria, fui

arrancada da vida pelo peso da violência que vocês carregaram em suas mãos, em suas palavras e em suas atitudes. Eu amava, eu sonhava, eu tinha planos. Meu corpo não era território de guerra, mas vocês o transformaram em alvo. Minha existência não era ameaça, mas vocês a trataram como se fosse. Minha vida não lhes pertencia, e ainda assim vocês a tomaram. Ao me calarem, acreditaram que venceriam. Mas saibam: minha ausência grita. Cada lágrima da minha família, cada vazão que deixei, cada sonho interrompido é uma prova de que o feminicídio não mata apenas uma mulher ele dilacera uma comunidade inteira. Vocês pensaram que tinham poder. Na verdade, só revelaram covardia. O verdadeiro poder não é dominar, subjugar ou ferir. Poder de verdade é respeitar, proteger, conviver na igualdade. Eu não escrevo estas palavras por vingança, mas como um apelo: que minha morte não seja em vão. Que vocês, e todos os que ainda escolhem a violência, entendam que cada mulher é um universo inteiro. Quando destroem uma vida, apagam histórias, futuros, famílias. Não há honra no feminicídio. Só há silêncio, dor e vergonha. Que as próximas mulheres não precisem escrever cartas como esta. Que vocês aprendam, enfim, que o amor não se prova com posse, que a raiva não se resolve com sangue e que a vida de uma mulher não está nas mãos de nenhum homem. Eu fui morta, mas minha voz vive. E a cada dia ela ecoa mais forte: basta de feminicídio.

Assinado: Uma vítima que poderia ser sua filha, sua irmã, sua mãe, sua amiga, sua vizinha.

Uma mulher que só queria viver.”

Escrito por Analice da Conceição Lelis aos 16/09/2025.

REFERÊNCIAS

ANTRA – Associação Nacional de Travestis e Transexuais. Dossiê dos assassinatos e da violência contra travestis e transexuais no Brasil em 2021. Brasília: ANTRA, 2022.

BANDEIRA, Lourdes; ALMEIDA, Tânia Mara Campos de. Cultura jurídica e violência de gênero: impunidade e revitimização no Brasil. Revista Estudos Feministas, v. 29, n. 3, p. e77261, 2021.

BARSTED, Leila Linhares. A Lei Maria da Penha: desafios na implementação. Revista Estudos Feministas, v. 28, n. 3, p. e67448, 2020.

BEAUVOIR, Simone de. O segundo sexo. Paris: Gallimard, 1949.

BRASIL. Ministério da Saúde. Linha de cuidado para a atenção integral à saúde de crianças, adolescentes e suas famílias em situação de violências. Brasília: Ministério da Saúde, 2016.

CEPAL – Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe. Femicídio na América Latina: relatório 2022. Santiago: CEPAL, 2022.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA – CNJ; ASSOCIAÇÃO DOS MAGISTRADOS BRASILEIROS – AMB. Sinal vermelho contra a violência doméstica. Brasília: CNJ/AMB, 2020.

CRENSHAW, Kimberlé. Mapping the margins: intersectionality, identity politics, and violence against women of color. *Stanford Law Review*, v. 43, n. 6, p. 1241–1299, 2002.

DATASENADO. Violência doméstica e familiar contra a mulher. Brasília: Senado Federal, 2021.

DEL PRIORE, Mary. Histórias íntimas: sexualidade e erotismo na história do Brasil. São Paulo: Planeta, 2017.

DEVRIES, Karen M. et al. Intimate partner violence and incident depressive symptoms and suicide attempts: a systematic review. *The Lancet Public Health*, v. 5, n. 1, p. e20–e31, 2020.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA – FBSP. Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2023. São Paulo: FBSP, 2023.

HOOKS, bell. All about love: new visions. New York: William Morrow, 2000.

LUGONES, María. Colonialidad y género. *Tabula Rasa*, v. 9, p. 73–101, 2014.

PASINATO, Wânia. Lei Maria da Penha: desafios para sua efetividade. *Revista Direito e Práxis*, v. 12, n. 2, p. 890–912, 2021.

RIBEIRO, Djamila. O que é lugar de fala? Belo Horizonte: Letramento, 2017.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. Gênero, patriarcado e violência. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2015.

SCOTT, Joan Wallach. Gender and the politics of history. New York: Columbia University Press, 2012.

SOUZA, Elaine Reis de et al. Atuação dos agentes comunitários de saúde no enfrentamento da violência de gênero. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 23, n. 1, p. 93–102, 2018.

WORLD HEALTH ORGANIZATION – WHO. Violence against women prevalence estimates, 2018. Geneva: WHO, 2021.

DAVIS, Angela. Mulheres, cultura e política. São Paulo: Boitempo, 2017. p. 67.

SENTIMENTOS EXPRESSOS POR PROFISSIONAIS QUE ESCUTAM RELATOS DE FAMÍLIAS EM SITUAÇÃO DE VIOLÊNCIA

Glauca Cristina Lopes do Rosário¹

INTRODUÇÃO

A violência acompanha a história da humanidade e atravessa diferentes formas de sociabilidade. Na contemporaneidade, manifesta-se de modo crescente em diversos espaços — escolas, ambientes de trabalho, comunidades, instituições públicas e especialmente no âmbito doméstico — configurando-se como um dos mais graves problemas sociais e de saúde pública.

A Organização Pan-Americana da Saúde classifica a violência como fenômeno de caráter endêmico, devido à magnitude das vítimas e às sequelas físicas e emocionais produzidas (Santi; Nakano; Lettiere, 2010). Em reforço, a Organização Mundial da Saúde, no Relatório Mundial sobre Violência e Saúde (2002), a define como o:

Uso intencional de força ou poder, por ameaça ou agressão real, contra si mesmo, outra pessoa ou grupo, que resulta ou tem grande probabilidade de resultar em ferimentos, danos psicológicos, morte, problemas de desenvolvimento ou privação (OPAS, 1996 apud Santi; Nakano; Lettiere, 2010, p. 418).

A violência, portanto, constitui fenômeno global, complexo e multifacetado, atravessando diferentes grupos sociais independentemente de idade, raça, classe ou condição econômica. Estudos de Correa, Labronici e Trigueiro (2009) evidenciam que suas múltiplas expressões afetam profundamente os contextos comunitários, familiares e institucionais, deixando de ser um problema restrito ao sistema de segurança pública para tornar-se questão estrutural que impacta a saúde mental e a convivência social.

¹Especialista em Educação, Pobreza e Desigualdade Social (UFBA). Psicóloga (FRB).
CV: <http://lattes.cnpq.br/2798778937966783>

Embora amplamente discutida, a violência permanece subdimensionada em seus registros e em sua real magnitude. A subnotificação, a invisibilidade de agressões psicológicas e intrafamiliares e a fragmentação dos dados públicos reforçam a sensação coletiva de impotência (Santi; Nakano; Lettiere, 2010). De acordo com o Conselho Federal de Psicologia (2009), a violência deve ser compreendida como:

produto de um sistema complexo, de relações historicamente construídas e multideterminadas, permeadas por valores e representações sociais” (Amorim, 2006 apud Conselho Federal de Psicologia, 2009, p. 34). Essa multideterminação implica, portanto, que voltemos nosso olhar para as diferentes realidades – familiar, social, econômica, política, jurídica – que estão assentadas em uma cultura e organizadas em uma rede dinâmica de produção de violência.

Essa perspectiva exige considerar dimensões sociais, econômicas, políticas e culturais que estruturam a dinâmica das violações de direitos e orientam a necessidade de fortalecimento das redes de proteção — Sistema Único de Assistência Social/SUAS, Sistema Único de Saúde/SUS, Sistema de Justiça e Políticas Educacionais. As pessoas em situação de violência demandam atendimento ético, sensível e humanizado. Contudo, a escuta constante de relatos de sofrimento expõe os profissionais a impactos emocionais significativos. Reis et al. (2010) observam que esses trabalhadores vivenciam sentimentos de vulnerabilidade, medo, desgaste emocional e exaustão psíquica.

Correa, Labronici e Trigueiro (2009) identificam a sensação de impotência como um dos efeitos mais recorrentes entre profissionais que atendem vítimas de violência, especialmente quando enfrentam limites institucionais que dificultam a resolução das situações. Essa sobrecarga interfere na qualidade da assistência e na percepção das potencialidades das vítimas.

Braz e Cardoso (2000) acrescentam que os sentimentos de indignação, angústia, revolta e culpa são frequentes entre profissionais que lidam com a violência em suas rotinas. Soma-se a isso o impacto de condições estruturais adversas — baixa remuneração, falta de recursos, precarização e sobrecarga — conforme destacam Motta e Souza (2006). Esses fatores

incidem diretamente sobre a escuta qualificada e o acolhimento integral (Penso et al., 2010). Para Adorno (1988), a violência emerge de estruturas sociais desiguais que atravessam relações interpessoais e institucionais, manifestando padrões de coisificação e negação de direitos.

Considerando que a violência doméstica e intrafamiliar configura uma das expressões mais prevalentes do fenômeno, torna-se essencial compreender não apenas os efeitos sobre as vítimas, mas também os impactos sobre os trabalhadores da rede de atendimento, frequentemente expostos ao sofrimento vicário e à fadiga por compaixão.

Discutir o atendimento às situações de violência exige reconhecer o lugar ético e metodológico do profissional e os fundamentos que orientam sua prática, conforme destaca o Conselho Federal de Psicologia (2009). Nesse sentido, a produção de estudos nessa área, ainda escassa, é essencial para fortalecer políticas públicas, aprimorar práticas intersetoriais e promover cuidado institucional também voltado a “quem cuida”. Assim, compreender os impactos subjetivos, emocionais e profissionais decorrentes da escuta de relatos de violência contribui para qualificar o atendimento, proteger trabalhadores e subsidiar políticas mais efetivas de prevenção e enfrentamento às violações de direitos.

METODOLOGIA

Para compreender os impactos emocionais, éticos e profissionais decorrentes da escuta de relatos de violência vivenciados por trabalhadores que atendem famílias em situação de violação de direitos, realizou-se uma revisão de literatura. A busca foi conduzida nas bases de dados Bireme–Medline/Lilacs, SciELO e Portal de Periódicos CAPES, considerando publicações de relevância nacional e internacional. Foram incluídos estudos que atendessem aos seguintes parâmetros:

- publicações entre 2000 e 2010 (delimitação metodológica adotada pela autora);
- textos em português, inglês ou espanhol;
- artigos que abordassem violência, acolhimento profissional, impactos emocionais do trabalho, sofrimento psíquico ou práticas de cuidado;

- pesquisas com metodologia qualitativa, quantitativa ou mista.

Foram excluídos:

- estudos que não tratassem da relação entre profissionais e vítimas;
- artigos exclusivamente biomédicos;
- publicações duplicadas entre bases de dados.

Processo de seleção dos estudos:

1. Busca inicial utilizando os descritores: violência, acolhimento, profissionais de saúde, assistência social, impacto emocional, saúde mental do trabalhador.
2. Identificação de aproximadamente 20 artigos potencialmente relevantes.
3. Leitura de títulos e resumos, resultando na seleção final de 6 estudos que abordavam diretamente os impactos da escuta de relatos de violência sobre profissionais da rede de atendimento.

Procedimento de análise:

Os artigos selecionados foram fichados e categorizados com base em três eixos analíticos:

1. Reações emocionais dos profissionais;
2. Entraves enfrentados no atendimento e no acolhimento;
3. Sentimentos, percepções e efeitos no cotidiano profissional.

Essa categorização permitiu identificar padrões e convergências entre os estudos, favorecendo uma análise comparativa.

RESULTADOS

A análise dos seis estudos selecionados permite identificar elementos centrais sobre os impactos emocionais, éticos e profissionais vivenciados por trabalhadores que atendem vítimas de violência. De maneira geral, os resultados apresentam forte convergência entre diferentes autores, revelando que a escuta cotidiana de relatos traumáticos produz efeitos significativos na saúde mental e no desempenho dos profissionais da rede de proteção.

Os sentimentos mais recorrentes relatados nos estudos incluem impotência, angústia, tristeza, revolta, indignação, culpa e exaustão emocional. Essas reações se intensificam especialmente quando os trabalhadores percebem os limites institucionais para atender de forma plena às necessidades das vítimas, gerando uma experiência subjetiva de frustração e sofrimento psíquico. Correa, Labronici e Trigueiro (2009), assim como Braz e Cardoso (2000), destacam que a incapacidade de resolver integralmente situações complexas tende a produzir desgaste emocional profundo entre os profissionais.

Além disso, os resultados revelam tensões significativas no exercício profissional. A convivência contínua com situações de violência compromete a qualidade da assistência ofertada, reduz a autoconfiança e dificulta a identificação de recursos e potencialidades das próprias vítimas. Muitos trabalhadores relatam vivenciar tensão emocional constante, que repercute diretamente em sua saúde mental e em sua capacidade de manter uma escuta qualificada. Os estudos indicam que o excesso de relatos traumáticos produz um desgaste cumulativo, interferindo na efetividade do cuidado.

Outro aspecto relevante diz respeito aos entraves institucionais e estruturais que afetam o acolhimento. Os profissionais apontam a sobrecarga de trabalho, a insuficiência de equipes, os baixos salários, as estruturas inadequadas e a sensação contínua de não resolutividade como fatores que dificultam a realização de um atendimento humanizado. Motta e Souza (2006) sublinham que tais condições intensificam a vulnerabilidade emocional dos trabalhadores, ao passo que Penso et al. (2010) observa que o acúmulo dessas tensões compromete a capacidade de escuta sensível, elemento fundamental na atenção às vítimas.

Por fim, a literatura analisada reforça que a violência deve ser compreendida como um fenômeno histórico, estrutural e multifacetado. Ela atravessa questões de gênero, raça, classe social, faixa etária e território, exigindo respostas intersetoriais e políticas públicas integradas capazes de abarcar sua complexidade. Conforme argumentam Correa, Labronici e Trigueiro (2009) e Santi, Nakano e Lettiere (2010), a violência ultrapassa o âmbito individual e interpessoal, sendo sustentada por desigualdades estruturais que demandam estratégias amplas e efetivas de enfrentamento.

DISCUSSÃO

Os resultados evidenciam que a escuta constante de relatos de violência afeta de maneira profunda tanto o equilíbrio emocional quanto as práticas profissionais daqueles que integram a rede de proteção, especialmente nos campos da assistência social, psicologia, saúde e segurança pública. O desgaste emocional decorrente desse tipo de atendimento se manifesta quando os profissionais se identificam intensamente com o sofrimento das vítimas, confundem seus próprios limites com as expectativas institucionais e passam a vivenciar sentimentos de fracasso, vulnerabilidade e exaustão psíquica. Esses efeitos aproximam-se dos fenômenos conhecidos na literatura como fadiga por compaixão e sofrimento vicário, que têm sido amplamente discutidos como consequências diretas do cuidado contínuo ofertado a pessoas em situação de violência.

A literatura analisada demonstra, ainda, que a insuficiência de suporte institucional agrava significativamente esses impactos. A ausência de equipes completas, de supervisão técnica sistemática, de espaços formais de cuidado emocional, de protocolos claros de atendimento e de políticas de valorização profissional intensifica o sofrimento dos trabalhadores. Diante desse cenário, muitos profissionais recorrem a desabafos informais entre colegas como estratégia de sobrevivência emocional, como já apontaram Motta e Souza (2006). Esse tipo de suporte improvisado, embora momentaneamente útil, não substitui a necessidade de estruturas institucionais sólidas para o cuidado de quem cuida.

Adicionalmente, torna-se evidente que a violência não pode ser compreendida apenas como um fenômeno interpessoal. Conforme argumenta Adorno (1988), ela é produzida e sustentada por desigualdades estruturais que atravessam a sociedade. Dessa forma, os profissionais lidam cotidianamente com expressões de racismo, desigualdade de gênero, pobreza, violências intergeracionais e ausência de redes comunitárias de apoio. Essas dimensões estruturais tornam o atendimento mais complexo e emocionalmente exigente, o que explica parte do desgaste observado entre os trabalhadores da rede de proteção.

Embora haja avanços significativos nas políticas públicas de enfrentamento à violência, sobretudo na ampliação de serviços e normativas, ainda persistem desafios importantes, tais como a insuficiência de recursos,

fragilidades na articulação entre SUAS, SUS e Sistema de Justiça, escassez de formação continuada e baixa valorização profissional. Essas lacunas dificultam a consolidação de práticas consistentes e integradas de proteção, que garantam respostas efetivas às demandas das vítimas e aos desafios enfrentados pelos trabalhadores.

TABELA 1: *Levantamento das Publicações*

Título	Autores	Ano	Referência
A Criança Maltratada: uma revisão da literatura.	Edson Arthur Scherer e Zeyne Alves Pires Scherer	2000	Rev. latino-am. enfermagem - Ribeirão Preto - v. 8 - n. 4 - p. 22-29.
Percepção de Mulheres em Situação de Violência Sobre o Suporte e Apoio Recebido em Seu Contexto Social.	Liliane Nascimento de Santi, Ana Márcia Spanó Nakano e Angelina Lettiere	2010	Texto Contexto Enferm, Florianópolis, 2010 Jul-Set; 19(3): 417-24.
Sentir-se Impotente: um sentimento expresso por cuidadores de vítimas de violência sexual.	Maria Eduarda Cavadinha Correa, Liliana Maria Labronici e Tatiane Herreira Trigueiro	2009	Rev Latino-am Enfermagem 2009 maio-junho; 17(3).
A Violência Contra Mulheres: demandas espontâneas e busca ativa em unidade básica de saúde.	Lília B. Schraiber, Ana Flávia P. L. d'Oliveira, Ivan França Junior, Silvia S. Strake e Elaine A. de Oliveira	2000	Saúde Soc;9(1/2):3-15, jan.- dez. 2000.
Em Contato Com A Violência - os profissionais de saúde e seus pacientes vítimas de maus tratos.	Marlene Braz e Maria Helena C.A. Cardoso	2000	Rev. latino-am. enfermagem - Ribeirão Preto - v. 8 - n. 1 - p. 91-97 - janeiro 2000.

Título	Autores	Ano	Referência
Atendimento às Mulheres Vítimas de Violência Sexual: um estudo qualitativo.	Eleonora Menicucci de Oliveira, Rosana Machin Barbosa, Alexandre Aníbal Valverde M de Moura, Karen Von Kossel, Karina Morelli, Luciane Francisca Fernandes Botelho e Maristela Stoianov	2005	Rev.Saúde Pública.39(3):376-82.

Dessa forma, os estudos analisados convergem para a necessidade urgente de fortalecimento da rede intersectorial e da implementação de políticas que contemplem não apenas a vítima, mas também os profissionais envolvidos no atendimento. Torna-se fundamental instituir espaços permanentes de cuidado e supervisão emocional, promover formação continuada voltada à escuta qualificada, aprimorar as condições de trabalho e fortalecer os protocolos de atendimento humanizado. Tais medidas são essenciais para assegurar respostas éticas, eficazes e sensíveis às situações de violência, contribuindo para o fortalecimento do SUAS e para a promoção de práticas verdadeiramente humanizadas no atendimento às populações em situação de vulnerabilidade.

A partir da análise da literatura selecionada, observou-se que a maior parte das publicações encontradas concentra-se na atuação de profissionais da área da Saúde, revelando uma lacuna significativa de estudos relacionados aos impactos da escuta de violência sobre profissionais da área de Humanas, como assistentes sociais, psicólogos, pedagogos, advogados e educadores. Tal lacuna é relevante, pois esses profissionais também lidam cotidianamente com situações de violação de direitos e desempenham papel fundamental no acolhimento das vítimas.

Scherer e Scherer (2000), confirmam esse cenário ao demonstrar que profissionais de saúde não são unânimes na identificação de casos de violência contra crianças. Um exemplo disso aparece na revisão realizada por Feldman et al. (1993 apud Scherer; Scherer, 2000), que investigou registros de crianças vítimas de afogamento intencional entre 1981 e 1987. Ao solicitar a avaliação diagnóstica de 54 profissionais — 14 enfermeiros,

27 médicos e 13 assistentes sociais — apenas 8 casos foram corretamente identificados como afogamento intencional.

Os autores observaram que os profissionais tendiam a reconhecer mais facilmente suspeitas de violência quando se tratava de crianças mais jovens, negras ou pobres, ou quando havia registros anteriores de negligência. Isso evidencia que preconceitos e vieses sociais interferem no diagnóstico, configurando desigualdades que atravessam o campo da proteção à infância. Outro achado relevante é que equipes de cuidados intensivos identificaram menos casos do que profissionais da emergência, demonstrando que a formação e o contexto de trabalho influenciam o processo de reconhecimento das violências.

Braz e Cardoso (2000) observam, ainda, que existe grande dificuldade de intervenção em casos envolvendo crianças de famílias socialmente privilegiadas, especialmente na rede privada. Profissionais relatam desconforto ao questionar pais de maior poder aquisitivo ou encaminhá-los para tratamento psicológico, revelando assimetrias de poder que fragilizam o cuidado.

Tais dificuldades estão associadas ao silenciamento dos profissionais, que muitas vezes não consideram a denúncia como parte de sua responsabilidade ética. Esse paradoxo — entre formação humanizada e omissão — é apontado por Braz e Cardoso (2000) como um dos principais fatores que levam à sensação de impotência, especialmente quando profissionais precisam dar alta a crianças que retornarão ao ambiente violentador.

Esse ciclo de impotência reforça a angústia relatada em outros estudos, como o de Correa, Labronici e Trigueiro (2009), que demonstram que muitos profissionais, mesmo anos depois, lembram das situações de violência com detalhes, indicando marcas emocionais duradouras. Esses autores mostram que os trabalhadores, ao não poderem atuar além de suas atribuições institucionais, sentem-se corresponsáveis pela continuidade do sofrimento da vítima. Para melhor visualizar a amplitude dessas reações e compreender como elas se distribuem entre dimensões emocionais, cognitivas e comportamentais, apresenta-se a seguir uma síntese organizada das principais evidências encontradas nos estudos revisados. A Tabela 2 resume essas reações, oferecendo um quadro geral que permite identificar padrões e implicações relevantes para a prática profissional e para o cuidado institucional das equipes.

TABELA 2 – Reações dos cuidadores na acolhida às famílias em situação de violência

Reações Emocionais	Reações Psicológicas	Reações Comportamentais/Existenciais
Impotência	Intoxicação ou “contaminação” emocional pelos fatos	Silêncio
Ansiedade	Alienação	Isolamento
Angústia	Embotamento afetivo	Identificação excessiva com a vítima
Tristeza	Anedonia	Questionamentos místicos, religiosos ou morais
Revolta	Insônia	Preconceitos emergentes
Raiva	Medo	
Indignação	Culpa	

No atendimento a vítimas de violência sexual, Oliveira et al. (2005) identificaram que profissionais enfrentam dificuldades para sensibilizar colegas, sobretudo aqueles não vinculados diretamente aos serviços especializados, o que revela barreiras interprofissionais. Segundo os autores, tais dificuldades estão associadas a valores culturais e morais que influenciam o acolhimento, além da recente inclusão do tema da violência sexual nos currículos da saúde.

Para Correa, Labronici e Trigueiro (2009), a violência é um fenômeno complexo que afeta a multidimensionalidade humana. Nos serviços de saúde, os profissionais tendem a priorizar os protocolos clínicos, com foco na dimensão física, o que pode gerar um atendimento apressado, incapaz de considerar a subjetividade da vítima. Essa postura pode resultar em nova violência institucional, quando o atendimento despreza a experiência vivida pela pessoa. A baixa resolutividade, como apontada por Schraiber (1999 apud Correa; Labronici; Trigueiro, 2009), intensifica o sofrimento dos profissionais, que se sentem frustrados por não conseguirem responder integralmente às demandas apresentadas.

Os estudos também evidenciam que profissionais ficam profundamente afetados pela escuta dos relatos traumáticos. Braz e Cardoso (2000) demonstram que a sensação de corresponsabilidade produz tensão, tristeza e angústia, que permanecem armazenadas no corpo dos cuidadores. Lyon

(1993 apud Scherer; Scherer, 2000) observou que profissionais que atendem casos de maus-tratos desenvolvem sintomas similares ao Transtorno de Estresse Pós-Traumático (TEPT), incluindo:

- memórias intrusivas,
- embotamento afetivo,
- isolamento,
- anedonia,
- insônia,
- medo persistente.

O estudo revela fenômenos como contaminação emocional, sofrimento vicário e fadiga por compaixão, apontando a necessidade urgente de supervisão e suporte institucional contínuo.

A literatura analisada destaca que muitos serviços não estão organizados para identificar adequadamente situações de violência, o que leva a subnotificação e baixa detecção de casos (Sugg; Inui, 1992 apud Schraiber et al., 2000). A discrição do sofrimento, considerada uma “dor invisível”, torna a identificação ainda mais difícil. Além disso, os profissionais não recebem formação suficiente para lidar com seus próprios sentimentos de impotência, raiva, medo ou ansiedade. Essa ausência de preparo emocional e técnico compromete:

- a escuta qualificada,
- o diagnóstico,
- os encaminhamentos,
- a saúde mental do trabalhador.

Trabalhar tais sentimentos — segundo os autores — seria fundamental para melhorar o acolhimento às vítimas e assegurar práticas profissionais éticas e saudáveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreender o ser humano em sua multidimensionalidade implica reconhecê-lo em suas diversas esferas — física, emocional, social, espiritual e simbólica —, percebendo-o em sua integralidade e complexidade. Tal

compreensão amplia a capacidade dos profissionais de contribuir para o processo de cicatrização das violências visíveis e invisíveis que atravessam a vida de indivíduos e famílias.

Ao enfrentar situações de violência, o profissional não lida apenas com sinais e sintomas clínicos previstos pelo modelo biomédico tradicional. Ele também se depara com questões de ordem social, emocional e ética que ultrapassam sua formação técnica e mobilizam experiências e emoções intensas, tanto das vítimas quanto dos próprios trabalhadores do cuidado. Nesse contexto, torna-se essencial refletir sobre a criação e a implementação de estratégias de suporte nos serviços que atendem famílias em situação de violência, contemplando não apenas o acolhimento ético e digno das vítimas, mas também a proteção da saúde mental dos profissionais, reconhecendo os impactos psicológicos decorrentes desse enfrentamento cotidiano.

É igualmente fundamental que a temática da violência seja incorporada de forma estruturada na formação acadêmica e profissional, abrangendo as áreas da saúde e das ciências humanas. Tal inclusão é indispensável para preparar profissionais capazes de lidar com expressões diversas da violência, desenvolvendo uma postura crítica, ética e comprometida com ações interdisciplinares e intersetoriais que assegurem um atendimento integral e humanizado. Almeja-se que as análises aqui apresentadas sirvam de fundamento para a construção de saberes e práticas voltadas ao fortalecimento das redes de proteção e à qualificação das políticas públicas de enfrentamento da violência, considerando seus impactos tanto sobre aqueles que buscam cuidado quanto sobre os profissionais que os acolhem e que também vêm adoecendo.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Sérgio. Violência e educação. In: GUERRA, Viviane Nogueira de Azevedo. **Violência de pais contra filhos: a tragédia revisitada**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

AMORIM, Sônia Maria Fernandes. **Reflexões sobre a postura ética do profissional de psicologia no atendimento de crianças e adolescentes vítimas de tráfico para fins sexuais**. 2006.

BRAZ, Marcia; CARDOSO, Mariângela H. C. A. Em contato com a violência: os profissionais de saúde e seus pacientes vítimas de maus-tratos. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 8, n. 1, p. 91–97, 2000.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA – CFP. **Serviço de proteção social a crianças e adolescentes vítimas de violência, abuso e exploração sexual no âmbito familiar**: referências para a atuação do psicólogo. Brasília, DF: CFP, 2009.

CORREA, Marilene E. C.; LABRONICI, Liliana M.; TRIGUEIRO, Thaís H. Sentir-se impotente: um sentimento expresso por cuidadores de vítimas de violência sexual. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v. 17, n. 3, p. 289–294, 2009.

FELDMAN, Kenneth W.; MONASTESKY, Christine; FELDMAN, Gary K. When is childhood drowning neglect? **Child Abuse & Neglect**, v. 17, n. 3, p. 329–336, 1993.

LYON, Eleanor. Hospital staff reactions to accounts by survivors of childhood abuse. **American Journal of Orthopsychiatry**, v. 63, n. 3, p. 410–416, 1993.

MOTTA, Débora Maria S.; SOUZA, José Marcos P. O sentimento dos profissionais nas capacitações na perspectiva de gênero. In: LEOCÁRDIO, E.; LIBARDONI, M. (org.). **O desafio de construir redes de atenção às mulheres em situação de violência**. Brasília: Agende, 2006.

NEVES, João Luiz. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. **Cadernos de Pesquisas em Administração**, São Paulo, v. 1, n. 3, 1996.

OLIVEIRA, Eliana M. et al. Atendimento às mulheres vítimas de violência sexual: um estudo qualitativo. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v. 39, n. 3, 2005. Disponível em: <https://is.gd/TaPgV8>. Acesso em: 2 jul. 2012.
DOI: <https://doi.org/10.1590/S0034-89102005000300007>.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE – OPAS. **Sociedad, violencia y salud**. Washington, DC: OPAS, 1996.

PENSO, Maria Aparecida; ALMEIDA, Tânia Mara Campos de; BRASIL, Kátia Cilene T.; BARROS, Cláudia Aparecida; BRANDÃO, Patrícia L. O atendimento a vítimas de violência e seus impactos na vida de profissionais da saúde. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 18, n. 1, p. 213–226, 2010.

REIS, Maria José; LOPES, Maria Helena Baena de Moraes; HIGA, Rosângela; TURATO, Egberto Ribeiro; CHVATAL, Vera Lucia da Silva; BEDONE, André José. Vivências de enfermeiros na assistência à mulher vítima de violência sexual. **Revista de Saúde Pública**, v. 44, n. 2, p. 325–331, 2010.

SANTI, Luciana N.; NAKANO, Ann Mary Shimizu; LETTIERE, Andrea. Percepção de mulheres em situação de violência sobre o suporte e apoio recebido em seu contexto social. **Texto & Contexto – Enfermagem**, v. 19, n. 3, p. 417–424, 2010.

SCHERER, Eliana A.; SCHERER, Zélia A. P. A criança maltratada: uma revisão da literatura. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 8, n. 4, 2000. Disponível em:

<https://is.gd/b2hbVm>. Acesso em: 20 jun. 2012.

DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-11692000000400004>.

SCHRAIBER, Lilia Blima et al. A violência contra mulheres: demandas espontâneas e busca ativa em unidade básica de saúde. **Saúde e Sociedade**, v. 9, n. 1–2, p. 3–15, 2000.

SUGG, Nancy K.; INUI, Thomas. Primary care physicians' response to domestic violence.

JAMA – Journal of the American Medical Association, v. 267, n. 23, p. 3157–3160, 1992.

DESIGUALDADE DE GÊNERO E O MERCADO DE TRABALHO FEMININO

Isabela Reis¹
Paula Beatriz Viana²
Jussara Romero Sanches³

INTRODUÇÃO

Ao longo da história, as mulheres conquistaram gradualmente alguns direitos, mas desde a Antiguidade lhes foi negada a liberdade de agir conforme sua vontade, uma vez que seus direitos fundamentais não eram assegurados. Não há controvérsias quanto às dificuldades enfrentadas por elas no trabalho e nas demais responsabilidades que lhes são impostas. Embora reconheçam avanços em uma sociedade estruturalmente machista e patriarcal, elas ainda enfrentam inúmeros obstáculos apenas por serem do sexo feminino. Essas dificuldades se manifestam no ambiente profissional, doméstico e familiar, desde tarefas de cuidado e manutenção do lar até a luta por reconhecimento, igualdade salarial e credibilidade. Como ressalta Magalhães (1980, p. 125), “desde a mais remota antiguidade ocupou a mulher na sociedade uma posição subalterna ou, no mínimo, subsidiária ou complementar ao homem”.

Com o fortalecimento da luta feminina e o reconhecimento de seu papel essencial, torna-se urgente combater a desigualdade de gênero. Nesse sentido, políticas e normas jurídicas eficazes são indispensáveis, colocando a mulher no centro das discussões. É necessário, portanto, identificar os instrumentos jurídicos voltados à proteção da mulher no mercado de trabalho e à redução das desigualdades, analisando de que forma podem contribuir para desestimular práticas discriminatórias dentro e fora do ambiente laboral.

O objetivo geral do trabalho parte em identificar normas jurídicas que tenham como propósito a proteção da mulher no mercado de trabalho

¹ Direito (UniCesumar). CV: <https://lattes.cnpq.br/8854451722897307>

² Direito (UniCesumar). CV: <http://lattes.cnpq.br/4292077472310477>

³ Doutoranda em Direito Negocial (UEL). Docente (UniCesumar). CV: <https://is.gd/qcA25n>

e a redução da desigualdade de gênero como um todo, sendo os objetivos específicos identificar as principais manifestações da desigualdade de gênero e os obstáculos enfrentados pelas mulheres no ambiente profissional contemporâneo, como a disparidade salarial e a sobrecarga de tarefas, debater de que forma os instrumentos legais identificados podem contribuir para desestimular práticas discriminatórias e promover uma cultura de maior equidade dentro e fora do ambiente de trabalho. A metodologia utilizada é hipotético-dedutiva, uma vez que se parte da hipótese de que o Direito possui instrumentos que objetivam a proteção da mulher e a redução das desigualdades de gênero. O instrumento de pesquisa foi a revisão bibliográfica, a qual ocorreu através de pesquisa em doutrinas, legislação, revistas, notícias e todo e qualquer documento público.

Posto isto, ainda há um longo caminho para alcançar uma sociedade verdadeiramente justa. Compreender os múltiplos papéis atribuídos às mulheres, é essencial para reconhecer a sobrecarga que enfrentam e estimular debates que impulsionam políticas públicas e normativas voltadas à desigualdade de gênero. Promover ambientes de trabalho inclusivos e equitativos é contribuir para o avanço do conhecimento sobre gênero e trabalho, fortalecendo a busca por uma sociedade mais justa e igualitária. Afinal, a vulnerabilidade feminina no mercado reflete desigualdade históricas e estruturais que persistem desde as primeiras reivindicações por direitos.

DESIGUALDADE DE GÊNERO

Cada indivíduo possui um papel fundamental na sociedade, e com isto, surge o pretexto de condições biológicas atribuídas a cada um, desencadeando a criação das desigualdades sociais entre homens e mulheres. As atribuições relacionadas a cada gênero dizem respeito a uma imposição, seja direta ou indireta da sociedade. Robert Jesse Stoller psicanalista e psiquiatra norte-americano, em seu livro *“Sex and gender”* (1968) traduzido como *“Sexo e gênero”* definiu com precisão a diferença entre os dois termos, quais sejam:

Com alguma exceção, há dois sexos masculino e feminino. Para determinar o sexo, é preciso verificar as seguintes condições físicas: cromossomos, genitália externa e interna, gônadas, estado hormonal e características secundárias do sexo... O sexo de alguém é, então, determinado por

uma soma algébrica de todas essas qualidades, e, como é óbvio, a maioria das pessoas recai em uma das duas curvas de Gauss, das quais uma é chamada “masculina”, outra “feminina”... Gênero é um termo com conotações mais psicológicas e culturais do que biológicas; se os termos adequados para sexo são “macho” e “fêmea”, os termos correspondentes para gênero são “masculino” e “feminino”; esses últimos podendo ser bem independentes do sexo (biológico). Gênero é a quantidade de masculinidade ou feminilidade encontrada em uma pessoa e, obviamente, enquanto há combinações de ambos em muitos humanos, o macho normal tem uma preponderância de masculinidade e a fêmea normal uma preponderância de feminilidade (Oakley, 2016, p. 64).

A desigualdade de gênero por estar atrelada às desigualdades sociais é algo que permeia por várias culturas e sociedades ao longo do tempo, mesmo que passem por diversas modificações o sistema patriarcal continua a não aceitar que mulheres e homens ocupem o mesmo espaço com a mesma valorização social. Está enraizado na educação que se recebe em casa, nas escolas, na roda de amigos, na fila de hospitais, bancos, comércios, nos meios de comunicação, entretenimento, em como é direcionado que se ache “comum” certos “padrões”.

É um direcionamento para uma visão “comum” de que mulheres e homens ocupam lugares diferentes na sociedade, que vai contra as regras de tê-las lutando para receber os mesmos direitos, podendo ser eles os mais fundamentais. É um sistema patriarcal que vem desde a antiguidade, em diferentes sociedades e se concretiza no cotidiano, mesmo que de forma imperceptível, qual é o lugar que desejam que as elas ocupem.

Do mesmo modo, são padrões sociais, culturais, políticos, que vão se movimentando e determinando como elas devem ser mais delicadas, suscetíveis, passivas, cuidadosas, disponíveis, submissas. São paradigmas que não são estabelecidos apenas no grito, na violência; na sociedade atual isso está no seu intrínseco, muitas vezes em frases soltas, nos gostos, nos gestos, no modo de tratar as outras pessoas, em uma conversa na mesa de bar. Ações que se tornam imperceptíveis a olhos do cotidiano, justamente por já estarem na estrutura de educação de cada indivíduo.

Desse modo, através dessas construções sociais e culturais, foram estabelecidas correlações negativas entre homens e mulheres, através das quais são interiorizados estereótipos de gênero característicos ao homem e à mulher. Assim, enquanto os homens foram associados a características como liderança, força, objetividade, as mulheres foram associadas a características como fragilidade, sensibilidade e dedicação às tarefas de cuidado. (Oliveira; Oliveira; Dalfior, 2000, p. 18).

Os avanços para acabar com a desigualdade de gênero são notáveis, ao longo dos séculos mulheres vem conquistando mais espaço social, político, trabalhista, econômico, mas que demonstra ser um caminho longo e árduo, já que diariamente se tem notícias com as tentativas de diminuir ou acabarem com direitos femininos já conquistados. Ainda são tratadas como seres inferiores e que devem respeito e obediência aos homens, sejam eles seus pais, maridos, patrões ou amigos.

Apesar do aumento da participação feminina na sociedade, a desigualdade entre homens e mulheres persiste em todo o mundo. Dados divulgados pelo Fórum Econômico Mundial indicam que a igualdade de gênero só deverá ser alcançada daqui a mais de 100 anos, em 2133 (Carvalho, 2017, p. 18).

Com o passar do tempo, o movimento feminista vem se tornando mais presente, com a intenção de diminuir a desigualdade de gênero e trazer mais voz ao público feminino, que sempre foram silenciadas e oprimidas de todas as formas. É um movimento social e político que tem como objetivo principal combater a desigualdade de gênero em todos os aspectos, e ao longo de toda a história teve ênfase em questões específicas, como o direito ao voto, ao trabalho, a igualdade salarial, e a não violência. Em alguns momentos é taxado como algo que objetifica as mulheres, fazendo com que elas se tornem ainda mais vulneráveis aos olhos da sociedade, mas ele é na verdade o oposto disso. Se traz à luz aquelas que por muitos séculos ficaram na escuridão, às sombras dos homens que as rodeiam, de uma sociedade machista que não tinha a menor pretensão de dar espaço ao sexo feminino.

Com isso, a desigualdade de gênero não é apenas uma questão de perspectivas culturais ou de comportamentos normatizados, ela também

se reflete em situações concretas de vulnerabilidade que as afetam em diversos contextos. A violência doméstica, por exemplo, é um reflexo direto dessa desigualdade. A violência contra a população feminina, seja ela física, psicológica, econômica ou sexual, é uma das manifestações mais graves e comuns da opressão de gênero.

O machismo e a misoginia são formas significativas de sexismo. Quanto à misoginia, é “um recurso consensual de poder que faz as mulheres serem oprimidas antes de atuar ou manifestar-se, ainda antes de existir, só por sua condição genérica” (Lagarde, 1996, p. 18). O sexismo muitas vezes é manifestado com o intuito de desprezar e desqualificar mulheres, tratando-as como seres de menor prestígio social (Magalhães, 2016, p. 2).

Não é apenas em um aspecto da sociedade que a desigualdade de gênero se encontra, ela está relacionada a tudo que a sociedade faz e em como ela faz; e a educação tem um papel fundamental para que esse comportamento seja modificado. Da mesma forma que foi a educação patriarcal instituída desde o nascimento, é a educação que vai fazer com que seja possível a diminuição dessa desigualdade, é através dela que se ensina que homens e mulheres devem ocupar o mesmo espaço, sem que isso seja visto como algo ruim, mas sim como algo comum, que tudo que for fora isso seja considerado o “estranho”.

Assim, através dessas construções sociais e culturais, foram estabelecidas correlações negativas entre homens e mulheres, através das quais são interiorizados estereótipos de gênero característicos ao homem e à mulher. Enquanto os homens foram associados a características como liderança, força, objetividade, as mulheres foram associadas a características como fragilidade, sensibilidade e dedicação às tarefas de cuidado (Oliveira; Oliveira; Dalfior, 2000, p. 18).

Segundo o Fórum Econômico Mundial (2023), o Brasil ocupa a 132ª posição no ranking global de igualdade de gênero, e a paridade salarial pode levar mais de um século para ser alcançada. Dados da ONU Mulheres (2023) reforçam que as brasileiras continuam a ganhar, em média, 22% menos que os homens, mesmo com escolaridade iguais ou semelhantes.

A educação como um todo faz com que as sociedades se tornem melhores, não apenas auxiliando no combate à desigualdade de gênero,

mas educando crianças sobre como respeitar as outras pessoas, culturas, religiões, costumes; a educação dá oportunidades às pessoas que em muitos momentos acreditavam não ter saída, mudam vidas de famílias inteiras. É uma ferramenta fundamental, que deve ser tratada como prioridade por todos, mas que em muitos momentos é negligenciada e deixada em segundo plano.

O PAPEL DA MULHER NO AMBIENTE DOMÉSTICO

No que diz respeito à realização de afazeres domésticos, como por exemplo o cuidado com os filhos, com os pais na velhice, a limpeza e organização diária, o zelo com a saúde, entre outras funções, verifica-se que são atribuídas às mulheres em sua maioria esmagadora. Apesar dos grandes avanços, sejam eles políticos, sociais, culturais ou até mesmo econômicos, o ambiente doméstico é sempre interligado ou relacionado a afazeres de uma mulher, porém, não significa que homens não os realizam. Mas considerando que o tema tratado é direcionado a esses papéis de desigualdades entre homens e mulheres, a abordagem das responsabilidades domésticas atribuídas às mulheres é o ponto central. Destaca Teresa Ancona Magalhães (1980, p. 123):

“Todavia, penso que o fulcro de todo o debate que se trava em torno da mulher é a luta que diariamente ela enfrenta para alcançar sua justa posição de igualdade em relação ao homem. Como é óbvio, trata-se de igualdade social, política e econômica, respeitando-se as características e as tendências naturais de cada sexo, reivindicando-se, apenas, oportunidades sociais iguais para todos, sem discriminações de espécie alguma, é neste ponto que a luta feminina ganha sua grandeza.

Desde a antiguidade, em muitas sociedades, o sexo feminino foi tratado como inferior em diversas situações, portanto, os direitos conquistados foram tardios. O fato de uma mulher não poder sair de sua casa, ou trabalhar por exemplo, era um costume considerado “normal” pois o papel de prover e trabalhar para o sustento da família era de exclusividade dos homens.

Compartilha-se a assertiva de que “o termo” dona de casa” surgiu durante a industrialização, fazer essa afirmação é possível quando se olha

para o contexto histórico, político e econômico em que ele nasce” (Santos; Diniz, 2011, p. 138). O cozinhar, passar, limpar, cuidar dos filhos e do marido tornaram-se funções somente do sexo feminino, motivo pelo qual, hoje em dia mulheres que não possuem um “trabalho” remunerado fora de suas casas e ficam cuidando de suas residências são nomeadas de “donas de casa”, como forma de dizer que é o seu lugar natural.

Conforme Thamires da Silva Ribeiro destaca (2019, p. 50):

O debate do cuidado que implica trabalho e custo é fundamental para a análise realizada, pois quando se aborda o cuidado independente da sua dimensionalidade, há uma personagem central deste lugar: a mulher, que por sua vez, é evocada como detentora natural num processo de essencialização, negando o fato desse fenômeno ser historicamente construído; sendo assim, o cuidado é concebido como uma atividade feminina, não remunerada e desvalorizada.

Com isto, abre-se o leque para uma nova reflexão do porquê todos estes afazeres e esta luta diária das trabalhadoras, com os encargos domésticos não são devidamente reconhecidos, não são remunerados e valorizados. No mundo atual, não se verifica a equidade dessas responsabilidades entre os homens e as mulheres, quando se trata do cuidado do lar, a linha de frente é a mulher.

Existe uma batalha diária na vida cotidiana de uma mulher para encontrar o equilíbrio da sua vida de trabalho externo (remunerado) e o trabalho de seu lar (não remunerado), e o tempo despendido por eles, podendo os afazeres domésticos tomar muito mais de seu tempo considerando a quantidade de responsabilidades.

Segundo aponta a Pesquisa Nacional Por Amostras de Domicílios (PNAD) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2023, verificou-se que em 2022, a população com 14 anos ou mais de idade dedicava, em média, 17 horas semanais aos afazeres domésticos e/ou cuidado de pessoas, sendo 21,3 horas semanais para as mulheres e 11,7 horas para os homens. Os dados são do tema Outras Formas de Trabalho, da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua 2022, que levantou informações sobre cuidado de pessoas, afazeres domésticos, produção para o próprio consumo e trabalho voluntário.

O número demonstrado na pesquisa realizada no ano de 2022 citada acima, são extremamente discrepantes, essas taxas que são reveladas e divulgadas anualmente pelos institutos responsáveis como o IBGE, trazem consigo a permanente característica de que os números relacionados aos dados de afazeres domésticos são maiores para as mulheres comparada aos homens. Como aponta a mesma pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2019, a população com 14 anos ou mais de idade dedicava, em média, 16,8 horas semanais aos afazeres domésticos ou ao cuidado de pessoas, sendo 21,4 horas semanais para as mulheres e de 11,0 horas para os homens. De 2016 para 2019, essa diferença entre as médias masculina e feminina aumentou de 9,9 para 10,4 horas semanais.

É assegurado às mulheres, ou pelo menos deveria fora do plano objetivo, os direitos para ter consigo uma vida justa e igualitária em todas as áreas, por isto é válido destacar a assertiva de que para Soares e Rodrigues (2023, p. 58):

É fundamental que futuras pesquisas busquem compreender as estratégias de enfrentamento utilizadas pelas mulheres para lidar com a sobrecarga do trabalho doméstico, assim como as políticas públicas e medidas de suporte que podem ser implementadas para promover a valorização e o reconhecimento desse trabalho.

Em consequência disso, diversas outras leis esparsas foram criadas a fim de proteger o direito das trabalhadoras, estabelecendo a igualdade entre os gêneros, seja no trabalho, na vida civil, e na família, além de outros diversos direitos coletivos, individuais, humanos, sociais e trabalhistas.

Pode-se destacar alguns desses direitos pertencentes ao nosso ordenamento como a igualdade de direitos e deveres na sociedade conjugal, o estabelecimento de direitos na área da contracepção interligados com direitos sexuais e reprodutivos, e o basilar princípio da não discriminação por sexo. Tudo o que é encontrado hoje dentro do âmbito jurídico, diz respeito a grande relevância da criação de normas e políticas públicas eficazes de fato para a proteção desses direitos que foram conquistados com muita luta.

Com a criação da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) no Brasil, a licença a maternidade foi regulamentada e criada para as trabalha-

doras gestantes, que ao nascimento/ adoção de um filho, além de outros fatos geradores há o afastamento de 120 dias: “Art. 7º São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social: XVIII - licença à gestante, sem prejuízo do emprego e do salário, com a duração de cento e vinte dias” (Brasil, 2005, p. 10), e que foi devidamente ratificada com a promulgação da CF/88 como um direito também social. A licença a maternidade, também é um período o qual há a necessidade do primeiro contato e convívio com o filho, acarretando também em um direito assegurado ao filho, para que o vínculo familiar seja criado nestes primeiros meses de vida.

Ocorre que o poder familiar, embora exercido tanto pelos pais quanto pelas mães, também entram no contexto de que o papel da maternidade em conjunto com o ambiente doméstico perfaz um conjunto no qual a mulher é o centro destas atribuições e responsabilidades, considerando o período inferior a licença a paternidade (5 dias) comparada a maternidade.

Ao voltar os olhos para a sociedade como um todo, há brechas e falhas o qual o direito faz parte, porém é sempre necessário que avanços sejam realizados a fim de que a equidade seja alcançada para o gênero feminino em todas as áreas, seja dentro ou fora de seu núcleo familiar. Na visão de Thamires Ribeiro (2019, p. 56):

Há uma mudança de paradigma, quando o cuidado é visto sob a ótica de direito, onde essa perspectiva garante o direito ao cuidado, dentro e fora do seu núcleo familiar, ou seja, direito de cuidar, cuidar-se e de ser cuidado, e condensa um grupo de direitos que inclui os direitos sociais, seguridade social, entre outros.

Portanto, compreende-se o papel fundamental da mulher na sociedade, e que toda a carga doméstica atribuída para este gênero é uma realidade persistente que traz consigo sérios problemas sociais, psicológicos, entre outros.

A DESIGUALDADE DE GÊNERO FEMININO NO MERCADO DE TRABALHO

Como já discutido, a desigualdade entre homens e mulheres vai muito além do que podemos perceber no cotidiano. Essa desigualdade vem sendo

usada contra a população feminina desde o momento de seu nascimento, já sendo instituído como devem se comportar, o que pode ou não pode ser realizado, como deve ser a sua linguagem, o seu temperamento, a sua vestimenta; todas essas questões refletem no dia a dia delas, e se relacionam em todos os seus ambientes, sociais, políticos, laborais, culturais.

Na atualidade essa desigualdade ainda está presente de forma gritante. As mulheres, mesmo antes de sua contratação, são questionadas em relação ao seu lar, e como isso pode e irá afetar o seu trabalho e a sua rotina. Em uma grande maioria se é questionado sobre filhos, cônjuges, seus afazeres domésticos, questões essas que não possuem relação alguma com o seu ambiente de trabalho, mas são questionadas pois a legislação em sua lei 9.029/95 no artigo 2º proíbe que seja exigido teste de gravidez entre os exames admissionais. Quando as respostas são de que possuem filhos ou se são casadas a chance de conseguir se inserir no mercado de trabalho diminui ou se torna nula, pois, se entende que isso irá atrapalhar o seu labor, e irá trazer prejuízos.

É notório que as trabalhadoras além de terem mais dificuldades em serem aceitas no mercado de trabalho, ainda precisam passar por momentos de assédios, sejam eles de seus superiores ou de colegas de trabalho. Muitas vezes permanecem caladas, pois, mesmo sendo vítimas desse sistema, são consideradas culpadas e questionadas se não fizeram algo para que a situação chegasse a esse ponto.

Os preconceitos e desigualdades existentes no mercado de trabalho brasileiro: a dificuldade de se aceitar que mulheres possam comandar; a discriminação e o assédio sofridos pelas trabalhadoras, o que prejudica a permanência delas nos postos de trabalho; (Dieese, 2024, p. 4).

Mesmo com o avanço do gênero feminino no mercado de trabalho, a dupla jornada acaba por si só limitando o seu desenvolvimento. Já que a distribuição de tarefas não é igualitária entre mulheres e homens, é necessário se desdobrar para dar conta do seu trabalho fora de casa com o trabalho que tem dentro de casa, que muitas vezes não é considerado um trabalho; mesmo que exija horas de serviço, dedicação e muito esforço.

Atualmente temos de forma explícita as leis que às protegem, tanto em sua vida pessoal, como também, na sua vida profissional. Mas o direito

a participar de escolas foi permitido com a lei de 15 de outubro de 1827, onde o artigo 11 da mesma lei traz em sua redação que “haverão escolas de meninas nas cidades e vilas, em que os Presidentes em Conselho, julgarem necessário este estabelecimento”. Mesmo sendo permitido que fossem as escolas, os homens tinham que avaliar se seria necessário ou não.

A legislação brasileira vem de tempos em tempos tentando fazer com que essa desigualdade no meio laboral diminua, trazendo leis que vedam a não contratação de trabalhadoras de forma discriminatória. A CLT no seu artigo 373-A inciso II é um exemplo disso: “recusar emprego, promoção ou motivar a dispensa do trabalho em razão de sexo, idade, cor, situação familiar ou estado de gravidez”. Dentre outros artigos, é possível verificar que a legislação tenta fazer com que a sociedade entenda que mulheres não são mais submissas a sistemas patriarcais.

Nosso ordenamento jurídico possui leis que protegem a estabilidade das trabalhadoras no mercado de trabalho, como exemplo, o artigo 391-A da CLT que traz a estabilidade para a empregada gestante de no mínimo 6 meses após o fim da licença maternidade, desta forma, não pode ser dispensada sem justa causa nesse período. Através dessas legislações, é possível garantir que as trabalhadoras não percam o seu direito ao trabalho, o sustento de sua família, e o desejo de se desenvolverem profissionalmente, é através delas que é garantido que elas tenham o direito à escolha, e de definirem sozinhas o rumo de suas vidas, sem que elas precisem estar entrelaçadas a um outro indivíduo.

Apesar dos avanços legislativos, ainda é possível encontrar uma quantidade maçante de trabalhadoras recebendo salário inferiores aos dos homens, mesmo exercendo funções idênticas, ou até superiores. Pois, para a sociedade a mulher é inferior, e desta forma, deve receber menos pelo seu trabalho. Elas têm mais dificuldades em exercer cargos de chefia, pois, acredita-se que não sejam qualificadas para isso, e que o respeito que os homens recebem apenas exercendo a sua presença, não deve ser concedido também às elas.

Em 2023 se teve a criação da lei 14.611/23, a qual altera a Consolidação das Leis do Trabalho e foi aprovada pelo Decreto-lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943 trazendo em seus artigos a desigualdade salarial entre mulheres e homens, desta forma, se encontram meios de transparência,

verificação de salários e cargos, punições em razão de descumprimento, medidas que precisam ser tomadas pelas empresas, relatórios a serem emitidos de forma semestral. Trazendo também um canal específico para que seja possível receber denúncias, fazendo com que a fiscalização e ação sejam de forma efetiva, para que seja possível trazer resultados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A luta feminina contra a desigualdade de gênero se mantém ao longo dos anos. Apesar dos avanços, como o direito ao trabalho, ao voto e a criação da lei do feminicídio, a caminhada ainda é longa e o desenvolvimento de políticas públicas efetivas ainda se mostra necessário. A reafirmação diária de que as mulheres possuem e continuarão a possuir os mesmos direitos, mesmo em uma sociedade machista, faz surgir novas pautas, movimentos e debates essenciais para a efetivação das leis existentes.

A desigualdade de gênero não é recente nem surgiu com a modernização do mercado de trabalho, desde sempre, elas precisam lutar por seus direitos, enfrentando padrões e tarefas impostos pela sociedade desde o nascimento. Hoje, podem trabalhar, sustentar suas famílias e ocupar espaços antes negados, mas ainda enfrentam ambientes laborais predominantemente machistas, que desvalorizam o trabalho feminino.

As legislações existentes fortalecem a presença da mulher no mercado de trabalho, buscando igualdade de oportunidades, promoções e benefícios. A Lei 14.611/23, a mais recente, reflete a necessidade de respaldo legal contínuo e da efetividade dessas normas no cotidiano. Diante do estudo apresentado, percebe-se que as mulheres ainda são vistas como instrumentos de uma sociedade que historicamente as destinou a servir, seja em trabalho não remunerado, seja como esposas subjugadas a um Estado que pouco as protege.

Neste sentido, além das normas jurídicas, a educação é fundamental nessa luta. Contudo, para que a legislação e a educação gerem transformações reais, são necessárias ações concretas e integradas eficazes de fato, de modo que haja implementação de políticas públicas, como a expansão da rede de creches públicas em período integral, mitigando a sobrecarga da dupla jornada que recai desproporcionalmente sobre as mulheres, e o

fortalecimento dos mecanismos de fiscalização e sanção para o cumprimento efetivo da Lei 14.611/23 (Lei da Igualdade Salarial).

Paralelamente, propõe-se que campanhas de conscientização sejam direcionadas não apenas ao público geral, mas especificamente ao ambiente corporativo, por meio de treinamentos obrigatórios sobre perspectivas inconscientes de gênero para gestores e equipes de Recursos Humanos. Assim, a educação, aliada a políticas de amparo e à fiscalização rigorosa, permitirá que conversas, debates e movimentos sociais avancem da pauta à prática, garantindo que as mulheres sejam enfim respeitadas como parte integrante e indispensável da sociedade.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Consolidação das Leis do Trabalho. Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, 9 ago. 1943. Atualizada até a Lei nº 14.843/2024.
- CARVALHO, Luiza Vosgrau de. A desigualdade de gênero: uma análise do caso brasileiro. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Estadual Paulista (UNESP), 2017.
- FÓRUM ECONÔMICO MUNDIAL. Global Gender Gap Report 2023. Geneva: World Economic Forum, 2023.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Em média, mulheres dedicam 10,4 horas por semana a mais que os homens aos afazeres domésticos ou ao cuidado de pessoas. Agência IBGE Notícias, Rio de Janeiro, 4 jun. 2023.
- LAGARDE, Marcela. Género y feminismo: desarrollo humano y democracia. Madrid: Horas y Horas, 1996.
- MAGALHÃES, Denise Maria Lima. Desigualdades de gênero no contexto organizacional. 2016. Monografia (Graduação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.
- MAGALHÃES, Teresa Ancona Lopez. O papel da mulher na sociedade. Revista da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, São Paulo, v. 75, p. 123–134, jan./dez. 1980.
- DIEESE – DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS. Mulheres no mercado de trabalho: desafios e desigualdades constantes. São Paulo: Boletim Especial 8 de Março – Dia Internacional da Mulher, 2024.
- OAKLEY, Ann. Sexo e gênero. Revista Feminismos, Salvador, v. 4, n. 1, p. 64–71, jan./abr. 2016.
- OLIVEIRA, Nélio; OLIVEIRA, Rita de Cássia M.; DALFIOR, Simone Da Ros. Gênero e novas perspectivas de trabalho: um estudo junto a mulheres gerentes de atendimento no

Banco do Brasil. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO – ANPAD, 24., 2000, Florianópolis. Anais [...]. Florianópolis: ANPAD, 2000.

RIBEIRO, Thamires da Silva. “É sempre assim, tudo sou eu!”: cuidado, gênero e famílias. Revista O Social em Questão, Rio de Janeiro, ano XXII, n. 43, p. 43–66, jan./abr. 2019.

SANTOS, Luciana da Silva; DINIZ, Gláucia Ribeiro Starling. Donas de casa: classes diferentes, experiências desiguais. Psicologia Clínica, Rio de Janeiro, v. 23, n. 2, p. 137–149, 2011.

SOARES, Solene da Silva Yoshimura; RODRIGUES, Carlos Manoel Lopes. A mulher no trabalho doméstico e nos cuidados com a família. Caderno Humanidades em Perspectivas, Curitiba, v. 7, n. 18, p. 48–61, 2023.

COOMAFES E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O FORTALECIMENTO DO EMPODERAMENTO DA MULHER AGRICULTORA NO MUNICÍPIO DE VALENÇA – BA

Cosmira Evangelista dos Santos¹

INTRODUÇÃO

A agricultura familiar desempenha um papel central na produção de alimentos no Brasil, e as mulheres rurais constituem parte essencial desse processo. No entanto, sua contribuição tem sido historicamente invisibilizada, marcada por restrições de participação política e por desigualdades no acesso à renda, à autonomia econômica e a recursos produtivos. Nesse contexto, iniciativas de organização coletiva tornam-se fundamentais para fortalecer o protagonismo feminino e garantir condições mais equitativas no meio rural. Essa realidade é confirmada pela ONU Mulheres (2019), ao destacar que as mulheres rurais são fundamentais para a produção de alimentos e para a segurança alimentar das comunidades, ainda que sigam enfrentando invisibilidade social, barreiras estruturais e limitações persistentes à participação política.

O presente capítulo tem como questão-problema compreender como a Cooperativa Feminina da Agricultura Familiar e Economia Solidária do município de Valença (COOMAFES) contribui para a autonomia econômica, o empoderamento social e a emancipação das mulheres agricultoras. Para responder a essa questão, o estudo tem os seguintes objetivos: a) analisar o papel da COOMAFES na formação, organização e fortalecimento das mulheres rurais; b) identificar as transformações produzidas a partir da participação cooperativa; c) compreender como o trabalho coletivo atua como instrumento de educação popular e de reconhecimento social.

Criada em 2017, a COOMAFES é resultado da mobilização de agricultoras participantes das feiras e ações promovidas pelo Programa de Aquisição de Alimentos (PAA), consolidando um espaço de comercialização, solidariedade e aprendizagem. A cooperativa tornou-se referência no Baixo

¹ Especialista em Relação Étnico Raciais em Educação (IF BAIANO). CV: <https://is.gd/cjuInB>

Sul da Bahia ao promover formações sobre cooperativismo, manipulação de alimentos, empoderamento feminino e direitos das mulheres, estimulando práticas de autonomia, participação e fortalecimento comunitário.

Assim, ao analisar a experiência da COOMAFES, o capítulo evidencia como o cooperativismo feminino, articulado aos princípios da economia solidária e da pedagogia freiriana, promove emancipação, protagonismo social e reconhecimento da mulher rural como sujeito de direitos e agente de transformação no território.

O COOPERATIVISMO COMO REFERÊNCIA NO TERRITÓRIO DO BAIXO SUL DA BAHIA

O sucesso organizativo da COOMAFES extrapola o campo econômico e tem ganhado reconhecimento acadêmico e institucional. A cooperativa e o Espaço Solidário tornaram-se referência para estudantes, universidades e pesquisadores, configurando-se como um laboratório vivo de práticas de economia solidária e empoderamento feminino. Essa visibilidade reforça o caráter político do cooperativismo e sua capacidade de construir alternativas coletivas ao modelo tradicional de produção, valorizando tanto o trabalho quanto a identidade camponesa. Esse entendimento dialoga com Gadotti (2009), para quem a economia solidária constitui uma práxis política e educativa capaz de fortalecer sujeitos historicamente invisibilizados e criar novas formas de organização social baseadas na cooperação e na autonomia.

Ao longo dos anos, as cooperadas têm ocupado novos espaços de liderança comunitária, conselhos e iniciativas formativas, ampliando sua participação na vida pública e fortalecendo um modelo de desenvolvimento territorial assentado na cooperação, na solidariedade e na autonomia das mulheres.

RESILIÊNCIA E INOVAÇÃO DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19

A pandemia representou um marco importante na trajetória recente da cooperativa. Com o fechamento temporário da feira, as agricultoras precisaram reinventar suas formas de comercialização. A continuidade do trabalho foi garantida por meio do Espaço Solidário e da utilização de tecnologias digitais — como WhatsApp, Facebook e Instagram —, com apoio técnico do Centro Público de Economia Solidária-CESOL.

Essa reorganização possibilitou a manutenção da renda e a ampliação do alcance dos produtos, especialmente alimentos naturais, cuja demanda cresceu durante o período. Além disso, a participação em eventos virtuais e no Festival de Economia Solidária fortaleceu a visibilidade da cooperativa, demonstrando a capacidade de inovação e adaptação das mulheres rurais.

SUSTENTABILIDADE E COMPROMISSO SOCIOAMBIENTAL

As práticas produtivas da COOMAFES dialogam diretamente com princípios da agroecologia e da sustentabilidade. As cooperadas desenvolvem sistemas diversificados de produção, utilizando insumos orgânicos, compostagem, rotação de culturas e preservação de matas ciliares. Essas ações reforçam o compromisso ambiental e contribuem para a segurança e soberania alimentar das comunidades. Esse entendimento é coerente com Gadotti (2009, p. 22), ao afirmar que “a economia solidária articula práticas produtivas sustentáveis, enraizadas no território e comprometidas com a preservação ambiental”.

A associação entre economia solidária e práticas sustentáveis fortalece o papel social da cooperativa e reafirma a produção agrícola como atividade responsável, ambientalmente comprometida e alinhada a modelos de desenvolvimento rural sustentável. Nesse mesmo sentido, Frantz (2008) destaca que práticas cooperativas no meio rural promovem formas solidárias e sustentáveis de produção, integrando saberes locais, preservação ambiental e fortalecimento comunitário.

COLETIVIDADE, RESISTÊNCIA E MOVIMENTOS DE MULHERES RURAIS

A organização das mulheres rurais de Valença expressa uma trajetória de resistência diante de desigualdades históricas, especialmente aquelas que atingem mulheres negras e camponesas. A coletividade se torna ferramenta política capaz de enfrentar múltiplas violências — econômicas, raciais, territoriais e de gênero — que marcam os contextos rurais.

O feminismo, enquanto prática política (Gonzales, 2020), orienta processos de fortalecimento coletivo e questionamento das estruturas

patriarcais. Já o Feminismo Negro, conforme apontam Ribeiro (2015) e Collins (2019), evidencia as desigualdades interseccionais que atravessam a vida das mulheres negras, reivindicando dignidade humana, justiça social e representatividade.

Essas perspectivas dialogam diretamente com a experiência da COOMAFES, na medida em que as agricultoras desenvolvem senso crítico, consciência de direitos e noção de pertencimento político, tornando-se agentes transformadoras em suas comunidades.

EMPODERAMENTO, LIDERANÇA E AUTONOMIA DAS AGRICULTORAS

A organização coletiva é um dos eixos centrais do empoderamento na COOMAFES. A participação ativa das mulheres na cooperativa lhes permite adquirir competências de liderança, oratória, organização comunitária e tomada de decisão. Esse processo remete às análises históricas de Flexner e Davis sobre mulheres que, ao se organizarem politicamente, transformaram suas realidades ao desenvolver consciência crítica e protagonismo social.

Políticas sociais, como o Programa Bolsa Família, fortalecem ainda mais a autonomia econômica das mulheres, alterando dinâmicas de poder familiar e fomentando decisões mais seguras sobre participação comunitária, enfrentamento da violência doméstica e planejamento produtivo.

A difusão de discursos feministas e antirracistas nas redes digitais, especialmente os relacionados a lugar de fala e representatividade, reforça processos identitários que se fazem sentir na vida das cooperadas, ampliando sua confiança e sua percepção de valor social e político.

A COOMAFES COMO CAMINHO DE EMANCIPAÇÃO SOCIAL E POLÍTICA

A análise da trajetória da COOMAFES demonstra que o cooperativismo feminino se constitui como importante ferramenta de emancipação para mulheres rurais. A organização coletiva possibilita autonomia financeira, fortalecimento da autoestima, consciência de direitos e participação ativa na esfera pública, contribuindo para a redução das desigualdades de gênero, raça e classe no campo.

A experiência evidencia que o cooperativismo, articulado à economia solidária e à educação popular freiriana, produz transformações significativas não apenas no campo econômico, mas também no campo simbólico, social e político. As mulheres tornam-se protagonistas de processos decisórios, lideram iniciativas e ampliam a presença feminina em esferas historicamente masculinizadas.

Assim, a COOMAFES revela-se um potente instrumento de fortalecimento comunitário e de promoção de justiça social, reafirmando o papel central das mulheres rurais como sujeitos de direitos, produtoras de alimentos e agentes fundamentais no desenvolvimento do território.

METODOLOGIA

A pesquisa adota abordagem qualitativa, fundamentada nos princípios da pesquisa-ação e da educação popular, considerando que o objeto de estudo — a COOMAFES — é simultaneamente espaço de produção, participação política e formação contínua. Os dados foram construídos por meio de entrevistas semiestruturadas com três cooperadas fundadoras (identificadas como A, B e C), selecionadas por critérios de experiência, participação ativa e trajetória dentro da cooperativa.

As entrevistas foram realizadas entre julho e agosto de 2023, em encontros individuais previamente agendados, com duração média de 40 minutos. As participantes autorizaram verbalmente o uso das informações para fins acadêmicos, caracterizando a pesquisa como estudo de campo de natureza documental e narrativa, conforme metodologia de relatos de experiência.

Os depoimentos foram analisados a partir da análise temática, buscando identificar unidades de sentido relacionadas aos processos de empoderamento, autonomia econômica, educação popular, superação da violência e fortalecimento da identidade camponesa. A interpretação dialoga com referenciais teóricos da economia solidária, pedagogia freiriana, feminismo negro e estudos sobre organização coletiva de mulheres rurais.

RESULTADOS E DISCUSSÃO – FORTALECER PARA TRANSFORMAR: ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Esta seção apresenta a análise das entrevistas com três cooperadas fundadoras da COOMAFES, evidenciando como a organização coletiva

atua como instrumento de resistência, emancipação e acesso a direitos. As narrativas convergem ao apontar a cooperativa como espaço de autonomia econômica, fortalecimento psicológico, redes de apoio e transformação social, especialmente para mulheres negras e camponesas.

Transformação Pessoal e Autonomia Econômica – Entrevistada A

A Entrevistada A descreve sua entrada na cooperativa como um divisor de águas, representando uma mudança profunda em sua trajetória de trabalho e de identidade. Antes vinculada ao trabalho doméstico remunerado — ocupação historicamente marcada pela exploração e pela falta de direitos —, a cooperada afirma que “passou a trabalhar para ela mesma”, conquistando renda regular e independência financeira.

Essa mudança reflete o que Freire (1987) aponta como processo de conscientização: ao reconhecer-se como sujeito capaz de produzir e decidir, a mulher rompe com padrões de subalternidade. A autonomia econômica gerou reconfiguração da dinâmica familiar, com maior diálogo, participação dos filhos e incentivo por parte do marido, evidenciando alterações positivas nas relações de gênero dentro do lar.

Além disso, a Entrevistada A destaca o papel da cooperativa na criação de redes de aconselhamento e apoio — característica fundamental do feminismo comunitário —, ao relatar que utiliza sua experiência para orientar outras mulheres “presas à violência doméstica e ao machismo”. Seu relato ilustra as funções terapêutica, educativa e mobilizadora do cooperativismo feminino.

Superação da Violência Patriarcal e Redução da Desvalorização – Entrevistada B

A Entrevistada B relata uma trajetória marcada por violências simbólicas e econômicas no espaço da feira livre, onde atravessadores desqualificavam seus produtos e tentavam impor preços abusivos. A migração desse ambiente para o Espaço Solidário e para a feira da COOMAFES representou mudança significativa, descrita metaforicamente como ir “da água para o vinho”.

A criação de um ambiente protegido e coletivamente regulado evitou episódios de humilhação, garantindo tratamento digno e reconhecimento da qualidade dos alimentos produzidos. Esse relato confirma a literatura

da economia solidária, segundo a qual a comercialização direta rompe estruturas opressoras e redistribui poder econômico (Singer, 2002).

A entrevista revela ainda que, ao encontrar apoio afetivo e político na cooperativa, a mulher desenvolveu processos de cura emocional e fortalecimento psíquico. Essa dimensão dialoga com o Feminismo Negro (Collins, 2019), que enfatiza a necessidade de criar espaços coletivos de reconstrução identitária para mulheres negras submetidas a múltiplas opressões.

Acesso ao Conhecimento, à Educação e ao Pertencimento Social – Entrevistada C

A Entrevistada C apresenta um percurso marcado pela falta de escolarização, ausência de crédito, restrição de mobilidade e limitado acesso a lazer. Sua narrativa evidencia que os impactos da COOMAFES extrapolam a renda e alcançam dimensões educacionais, culturais e subjetivas.

Ao retomar os estudos — incentivada pelas formações promovidas pela cooperativa —, a cooperada passou a assinar o próprio nome, representando um marco de autonomia simbólica e cidadã. Suas conquistas reforçam o caráter emancipatório da educação popular, entendida por Freire como prática de liberdade.

Além disso, a cooperada menciona o acesso a novos espaços geográficos (praias, cachoeiras, intercâmbios), destacando que a participação na cooperativa ampliou sua “visão de mundo” e fortaleceu relações humanas. A dimensão afetiva aparece como eixo central, pois, segundo ela, a COOMAFES tornou-se uma “família”, onde vínculos e apoio emocional são tão importantes quanto a renda.

DISCUSSÃO GERAL DOS ACHADOS

A análise das três entrevistas revela elementos convergentes:

Empoderamento econômico:

Todas as entrevistadas passaram a ter autonomia financeira e a controlar seus meios de produção.

Fortalecimento emocional e psicológico:

As narrativas apontam o efeito terapêutico do coletivo, conforme defende o Feminismo Negro: cura, reconstrução e autorreconhecimento.

Valorização do trabalho feminino:

A cooperativa devolve às mulheres o reconhecimento social historicamente negado à agricultura familiar feminina.

Formação continuada e educação popular:

As ações educativas situam-se no campo freirianiano da práxis: aprender produzindo e transformar-se pela ação coletiva.

Ampliação da participação política e comunitária:

As cooperadas assumem liderança em suas comunidades e inspiram outras mulheres.

Permanência no campo:

Ao garantir renda, dignidade e pertencimento, a COOMAFES contribui para evitar o êxodo rural e para fortalecer redes comunitárias. Assim, a COOMAFES se apresenta não apenas como uma organização produtiva, mas como espaço de emancipação, transformação subjetiva, afirmação identitária e construção de cidadania ativa para mulheres rurais negras e camponesas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise realizada evidencia que a COOMAFES ultrapassa a condição de um simples empreendimento econômico. A cooperativa constituiu-se como um espaço educativo, político e social, no qual as mulheres rurais constroem saberes, fortalecem identidades coletivas e ampliam sua participação na vida comunitária. Esse ambiente de troca e convivência consolida práticas de solidariedade, pertencimento e conscientização, pilares essenciais para o desenvolvimento humano e territorial.

Ao garantir visibilidade ao trabalho das agricultoras familiares, a COOMAFES rompe com estruturas patriarcais que historicamente silenciaram e invisibilizaram as mulheres do campo. O cooperativismo, nesse contexto, atua como estratégia de enfrentamento às desigualdades de gênero e raça, promovendo acesso a direitos, oportunidades de formação e reconhecimento social — dimensões reiteradamente apontadas nas narrativas das entrevistadas.

As entrevistas demonstram que a autonomia feminina, entendida como capacidade de decidir sobre a própria vida, torna-se mais concreta

após a formalização da cooperativa. As mulheres passam a ter renda própria, ampliar sua mobilidade, participar de forma mais ativa da gestão familiar e construir novos significados para sua trajetória social. A autonomia econômica, portanto, articula-se à autonomia simbólica e política, fortalecendo processos de empoderamento individual e coletivo.

O estudo também revela a importância central da educação — tanto formal quanto informal — no desenvolvimento das cooperadas. Embora a COOMAFES ofereça regularmente formações e atividades educativas, observa-se a necessidade de reforçar continuamente esse processo pedagógico, considerando que nem todas assimilam imediatamente a dinâmica coletiva, os princípios do cooperativismo e a dimensão política de sua atuação. Trata-se de um esforço permanente de conscientização e de construção da autonomia, conforme defendido pela educação popular freiriana.

Outro aspecto relevante identificado na pesquisa diz respeito à capacidade da cooperativa de transformar impossibilidades em realidade. Muitas mulheres que vivenciaram situações de violência, desvalorização ou negação de oportunidades afirmam terem encontrado na cooperativa um espaço de reconstrução, autoestima e perspectiva de futuro. O que antes parecia inalcançável — acesso à escolaridade, participação em feiras, liderança comunitária, comercialização justa — tornou-se possível por meio da organização coletiva.

Em síntese, a criação e consolidação da COOMAFES se apresentam como processo de elevada relevância social. A cooperativa promove empoderamento feminino, autonomia financeira, fortalecimento psicológico e reconhecimento social das mulheres rurais negras e camponesas. O trabalho coletivo reafirma a potência da união entre mulheres e impulsiona transformações significativas em suas vidas, contribuindo para a redução das desigualdades e para a construção de um território mais justo, solidário e igualitário.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Wlomyra R. de; FRAGA FILHO, Walter. Uma história do negro no Brasil. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

ANDRADE, Aline de Oliveira. O semear de uma construção coletiva: a trajetória da formação da Cooperativa Feminina da Agricultura Familiar e Economia Solidária de Valença-BA (COOMAFES). Amargosa: [s.n.], 2019.

ANTUNES, A. M. B. R.; SANTOS, M. A. P.; GADOTTI, Moacir. Manual do alfabetizador: alfabetização de jovens e adultos. 1. ed. Rio de Janeiro: [s.n.], 2008.

BERTH, Joice. Empoderamento. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. 184 p. (Coleção Feminismos Plurais; coordenação de Djamilia Ribeiro).

CARNEIRO, Sueli. Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. In: ANPOCS. XV Encontro Anual da ANPOCS. Caxambu, 1991.

COLLINS, Patricia Hill. Pensamento feminista negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

DAVIS, Angela. O movimento antiescravista e a origem dos direitos das mulheres. In: DAVIS, Angela. Mulheres, raça e classe. São Paulo: Boitempo, 2016. p. 43–56.

FRANTZ, Walter. Educação e cooperação: práticas que se relacionam. Sociologias, Porto Alegre, v. 10, n. 19, 2008. Disponível em: <https://is.gd/YG41L4>. Acesso em: 17 nov. 2025.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GADOTTI, Moacir. Economia solidária como práxis pedagógica. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009. (Coleção Educação Popular).

PAA – Programa de Aquisição de Alimentos. Ministério do Desenvolvimento Social. Disponível em: <https://is.gd/znlGR>. Acesso em: 17 nov. 2025.

ONU MULHERES. Coletivos de AL, MG e MS são os vencedores do Prêmio Mulheres Rurais Espanha. Disponível em: <https://is.gd/6oKs9N>. Acesso em: 17 nov. 2025.

BAHIA. Decreto nº 19.529, de 16 de março de 2020. Estabelece medidas de enfrentamento ao coronavírus. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br>. Acesso em: 17 nov. 2025.

MELO, Rosélia Batista de; PEDROSA, Célia Maria. Impactos do PNAE na qualidade de vida e empoderamento da mulher agricultora familiar: a experiência de Presidente Tancredo Neves – Bahia. Curitiba: Appris, 2021.

THIOLLENT, Michel. Metodologia da pesquisa-ação. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011. Disponível em: <https://is.gd/HI1dAqf>.

VALADARES, José Horta. Moderna administração de cooperativas. Belo Horizonte: [s.n.], 2002. (Apostila Formacoop, Módulo II – SESCOOP/BA, realizado em nov. 2004).

SILVA, Paola; ABRANTES, Rumening; OLIVEIRA, Aladenisa C. Doutrina e princípios cooperativistas: um estudo de caso na Cooperativa Maxi Mundi. Revista Científica do ITPAC, Araguaína, v. 5, n. 3, pub. 6, jul. 2012. Disponível em: <https://assets.unitpac.com.br/arquivos/Revista/53/6.pdf>.

DIFERENTES FORMAS DE ASSÉDIO NA SOCIEDADE E A NECESSIDADE DE UMA DISCIPLINA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS

Felype Heusy¹
Carlos Raphael Rocha²
Alex Bellucco³

INTRODUÇÃO

O cenário atual das publicações em ensino de ciências evidencia que temas relacionados às diversidades — racial, de gênero e sexual — têm conquistado espaço cada vez mais significativo nas pesquisas da área. Para fundamentar essa discussão, adotamos como referência inicial as contribuições das Teorias de Currículo apresentadas por Silva (2005) e por Lopes e Macedo (2011).

A questão que orientou esta pesquisa foi: o que professores de Ciências da Natureza têm a ver com as reivindicações dos grupos historicamente minorizados em direitos? Reconhecemos que o termo “minorias” é alvo de críticas, pois não se refere necessariamente ao número populacional, mas à desigualdade na distribuição de poder, direitos e oportunidades. Assim, utilizamos aqui a expressão “grupos minorizados”, como no caso das mulheres, que são maioria numérica no Brasil, mas continuam sub-representadas em cargos políticos (Ono e Endo, 2024), em posições de liderança (Thelma e Ngulube, 2024) e na academia — cenário que se agrava nos níveis mais elevados de formação (UNESCO, 2017).

Incluímos também, nesse conjunto, a população LGBTQIAPN+ e pessoas racializadas, compreendendo esses recortes dentro de uma lógica estrutural e estruturante de desigualdades socioeconômicas, própria do sistema capitalista. Dados do Atlas da Violência (2019) mostram que os

¹Física (UDESC). CV: <http://lattes.cnpq.br/6376213671301716>

²Doutor em Ensino de Física (UFRGS). Professor (UDESC). CV: <http://lattes.cnpq.br/5664519926654268>

³Doutor em Educação (USP). Professor (UDESC). CV: <http://lattes.cnpq.br/2268130413996969>

homicídios de mulheres negras cresceram muito mais que os de mulheres brancas (29,9% e 4,5%, respectivamente). O mesmo relatório não apresenta números referentes à violência contra pessoas LGBTQIAPN+, o que evidencia a invisibilidade que marca o tema — agravada pelo fato de que o país sequer possui um mapeamento oficial sobre o tamanho dessa população.

Ainda assim, há estimativas alarmantes sobre a violência contra defensores de direitos humanos no Brasil: cerca de 80% dos assassinatos de ativistas registrados mundialmente ocorrem no país, com 156 mortes apenas nas Américas em 2017, das quais a maioria ocorreu em território brasileiro. Esse conjunto de dados expõe a gravidade do contexto e reforça a urgência de enfrentar tais desigualdades de forma consistente, especialmente nos espaços formativos como a escola e a universidade.

Este panorama evidencia apenas uma parte do cenário machista, racista e LGBTQIAPN+fóbico que estrutura a sociedade brasileira. As violências não se limitam aos números apresentados, mas eles tornam explícita a gravidade da situação e reforçam a urgência de enfrentar essas estruturas complexas em todos os espaços onde operam. Nesse contexto, a escola e a universidade são ambientes privilegiados para promover transformações sociais profundas e duradouras. Reconhecemos que reunir machismo, racismo e LGBTQIAPN+fobia em uma única abordagem traz desafios, dado que cada grupo minorizado vivencia formas distintas de opressão. Contudo, compreendemos que, no interior do sistema capitalista, essas estruturas compartilham lógicas opressivas semelhantes, cujos efeitos convergem para a desumanização e para a negação do direito à vida de mulheres, pessoas negras e pessoas LGBTQIAPN+.

Dois compromissos se articulam nesse debate: acompanhar as discussões contemporâneas das Teorias de Currículo e considerar as reivindicações históricas dos grupos minoritários, especialmente no papel dos professores de Ciências da Natureza. Isso implica analisar como experiências escolares e acadêmicas de pessoas minorizadas são atravessadas por machismo, racismo e LGBTQIAPN+fobia, que limitam seu interesse ou acesso às ciências, de forma explícita ou sutil. Assim, torna-se imprescindível ampliar a diversidade nessas áreas, pois, conforme Traxler & Blue (2020 apud Vidor et al., 2020), ainda é difícil ser reconhecido como físico sendo alguém que não corresponda ao padrão hegemônico — branco,

homem, cisgênero, heterossexual e sem deficiência — realidade que se estende também à matemática e à química.

Tratar dos temas acima é uma tarefa ostensivamente complexa, dessa forma, decidimos adotar como estratégia uma abordagem que tenha como foco a realidade do nosso campus universitário, ou seja, uma universidade pública no norte de Santa Catarina. Destacamos que não se trata de um descolamento da realidade concreta, porque o campus e os sujeitos que o integram se situam num tempo e contexto social.

Portanto, discutimos nesse trabalho as seguintes questões: Como incluir questões de gênero e raça nos cursos de licenciatura do CCT-U-DESC pode favorecer a didática de futuros professores e como isso pode impactar na aprendizagem de seus futuros alunos? Quais as possíveis contribuições dos professores de ciências da natureza para ampliar a diversidade de pessoas nesse campo de pesquisa/ensino/conhecimento? Para fundamentar esse debate, apresentamos a seguir um estudo sobre os assédios na instituição onde trabalhamos.

DESENVOLVIMENTO

As estruturas de opressão que operam na sociedade atravessam todas as instâncias da vida de um sujeito, não seria diferente, portanto, na academia. Em vista desta afirmação, urge a necessidade de investigar quão operante essas estruturas estão em nossa universidade. Como elas têm se manifestado? Algumas se sobressaem às outras? Para esta investigação, foi realizado um levantamento por meio de um questionário respondido espontaneamente pelas pessoas que frequentam a universidade (estudantes, professores, servidores). A necessidade de criar o formulário para fazer algum tipo de mapeamento das formas de assédio sofridas pelas minorias que fazem parte da instituição é respaldada pelo fato de que a vivência na instituição fornecia indícios de que tais assédios ocorriam. Contudo, partimos da hipótese de que seria mais frequente que os dados dos veículos oficiais de denúncias, como a ouvidoria, porque há um estigma de que não vale a pena a vítima levar as denúncias à diante.

Em todos os casos, as respostas foram mantidas de forma anônima para preservar a identidade das pessoas envolvidas na pesquisa. O questionário mescla diferentes formas de respostas como múltipla escolha,

afirmativas ou negativas, discursivas e algumas baseadas na escala Likert (1932), variando de discordo totalmente e concordo totalmente. Iniciamos a divulgação do questionário no período do segundo semestre de 2019, por meio de panfletos e cartazes com o auxílio do projeto de extensão UniDiversidade. Sempre que possível conversávamos com aqueles que se dispusessem a ouvir explicando o propósito da pesquisa, encorajando-os a responderem mesmo que não tivessem sofrido o assédio diretamente, mas pudessem ter presenciado. Isso porque entendemos que muitas vítimas de assédio sentem dificuldades em relatar uma situação dessas, mesmo que as respostas sejam anônimas porque, no mínimo, não são memórias agradáveis de serem lembradas.

Nosso interesse, ao longo da toda a pesquisa, esteve predominantemente voltado para a formação de futuros professores nos cursos de licenciatura da instituição, mas o nosso questionário se estendeu a todo o campus. Justificamos essa extensão porque, apesar de entendermos os futuros professores como agentes-chaves de reprodução ou de transformação de um currículo escolar voltado para a autonomia, equidade e respeito, os riscos que se corre ao ser mulher, LGBTQIAPN+ e/ou negra(o) são praticamente os mesmos em qualquer curso do nosso centro. Além disso, mesmo os servidores que não trabalham diretamente em sala de aula ajudam a expressar a realidade aqui relatada.

O número de respostas válidas ao nosso questionário foi de 95, sendo que 67 úteis, ou seja, de pessoas que sofreram assédio (56) ou que viram alguém sofrendo (11). Uma resposta foi uma tentativa de ridicularizar o questionário, enquanto 28 chegaram a mencionar o tipo de assédio sofrido (assédio sexista ou de gênero) e o local (academia ou ginásio da universidade), apesar de ter assinalado ‘não’ sobre ter sofrido ou ter presenciado alguém sofrendo assédio.

O questionário inicialmente buscou caracterizar o respondente e as opções apresentadas foram: mulher, LGBTQIAPN+, negro(a) ou pardo(a) e ainda incluímos as opções “renda per capita até 1,5 salário-mínimo” e “outros”, sendo permitido assinalar mais de uma das opções. Em seguida, perguntamos se a pessoa havia sofrido o assédio ou havia presenciado alguém sofrendo assédio. Os resultados mais expressivos que conseguimos encontrar foram que, do total de 56 pessoas que sofreram

assédio, 46 se identificam como mulheres, 22 se identificam como LGBTQIAPN+ (sendo 16 mulheres LGBTQIAPN+), 6 mulheres negras ou pardas e 4 pessoas que se identificaram como homens (sendo pelo menos 1 LGBTQIAPN+). Além disso, tivemos 23 pessoas com renda per capita de até 1,5 salário-mínimo. Por fim, os tipos de assédio, autorrelatados, e suas quantidades estão na Tabela 1.

Os dados que conseguimos com essas primeiras questões nos ajudam a evidenciar o delineamento do perfil das pessoas que estão mais suscetíveis a sofrer alguma forma de assédio na universidade. Cabe destacar, no entanto, que também carecemos de alguns dados para eventuais comparações na universidade. Por exemplo, não conseguimos dados oficiais dos quantitativos de mulheres e homens na universidade, bem como de pretos ou pardos. Apesar da universidade cumprir as disposições da Lei Nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012) que regulamenta as cotas, não é feito um acompanhamento dos alunos.

Tabela 1: Tipos de assédio na universidade ou nas dependências.

Dos tipos de assédio relatado (Podia marcar mais de um)	
De quem sofreu o assédio	De quem presenciou um assédio
39 eram de cunho sexista	6 são de cunho sexista
22 assédios morais	6 são assédios de gênero
18 de gênero	2 Xenofobia
3 foram raciais	2 assédios morais
5 de intolerância religiosa	1 intolerância religiosa

Na tabela 2, temos um retrato do quanto a vítima pode desacreditar dos veículos oficiais de denúncia de assédio. Tanto no caso de quem viveu quanto quem presenciou, o número de pessoas que nem pensou em denunciar o assédio supera aquelas que pensaram, enquanto a quantidade de denúncias realmente feitas foi mínima. As principais justificativas para não denunciar envolvem: falta de resultados/não faria diferença; o assédio vinha por parte de um professor ou de alguma autoridade; a pessoa sentiu medo; a pessoa sentia que sairia mais perdendo que ganhando (mais prejudicada ainda que o agressor). Quem sofre assédio não consegue encontrar

uma rede de amparo na universidade e sente que corre o risco de piorar ainda mais a situação, caso leve a denúncia adiante.

Tabela 2: Denúncias de assédio na universidade ou nas dependências.

Sobre as denúncias	
De quem sofreu o assédio	De quem presenciou um assédio
35 não pensaram em denunciar	6 não pensaram em denunciar
21 pensaram em denunciar	5 pensaram em denunciar
4 pessoas efetivaram a denúncia	Ninguém levou a denúncia a diante
3 obtiveram resultados satisfatórios	

Fizemos, também, o levantamento dos locais onde ocorriam os assédios, podendo ser na própria universidade ou em locais relacionados à vivência estudantil. Encontramos 32 casos que ocorreram em sala de aula ou laboratório, 30 fora da universidade (festas promovidas por universitários ou diretórios centros acadêmicos, deslocamentos para a universidade), 29 aconteceram nos corredores da universidade, 19 em centros de convivência (centros acadêmicos e restaurante universitários), 9 aconteceram em academia ou ginásio. Algumas pessoas não relataram o local e outras relataram mais de um local. Como é possível observar, os assédios costumam ocorrer nas dependências da universidade e o que mais nos chama atenção é que, ainda assim, o local com maior ocorrência de assédios é nas salas de aulas ou laboratórios.

Esse fato é ainda mais grave quando lembramos que pelo menos doze respondentes afirmam não terem levado as denúncias adiante porque o assédio veio de um professor, além de outras respostas indicando que vinha de um superior. Consideramos esse cenário extremamente nocivo para a prática estudantil e científica e tem potencial para afastar cientistas que não sejam homens heteros brancos e cisnormativos. Essa realidade é fortemente comparável com questões trazidas por Rosa (2019) que analisou traduções da hashtag “#myteachersaid” em português nas redes sociais e constatou que há um clima de opressão de gênero, raça e minorias sexuais em STEM no Brasil. Os comentários variam de sutis, mas prejudiciais, carregados de estereótipos de gênero e raça, a ameaças diretas aos alunos.

Como já esperávamos um cenário que indicasse que parte significativa dos assédios acontecessem em espaços de prática estudantil e científica, decidimos também investigar quais as percepções dos respondentes sobre os assédios sofridos e algumas medidas que tomaram para evitar recorrência. Para isso usamos a escala Likert a atribuímos as seguintes pontuações: 1 - Discordo totalmente, 2 – discordo, 3 – Neutro, 4 – concordo, 5 – concordo totalmente. As afirmações podem ser vistas na Tabela 3. Fizemos uma média apenas com aqueles que responderam as questões e atribuímos interpretações a esse valor a partir de intervalos preestabelecidos de 0,33, com o valor 3 sendo considerado sendo neutro.

Nossos resultados mostram que os alunos chegam a cogitar desistir do curso ou de alguma prática estudantil por motivos de assédio, além de se sentirem excluídos nesses espaços e chegando a alterar sua postura ou o horário que frequentavam um local para não ter que se deparar com o assediador. Sobre a percepção dos respondentes acerca do assédio ser uma questão cultural, temos duas respostas mais ou menos conflitantes. Como é possível observar, há uma leve tendência em não reconhecer a situação como fruto da cultura, mas ao mesmo tempo eles acreditam que palestras, debates e discussões em grupos podem ajudar a minimizar as situações de assédio. Temos como hipótese que muitos respondentes podem ter a noção de cultura como algo necessariamente bom, apesar de existirem termos como “cultura do estupro” que se destacam em discussões feministas, e/ou atribuem as questões de assédio apenas a uma questão de moral do indivíduo, ou de caráter.

Tabela 3: Afirmações relativas à permanência no curso ou em determinados espaços e/ou perspectivas dos respondentes sobre a situação de assédio.

Afirmação	Média	Nossa interpretação
A situação de assédio me fez pensar em desistir do curso ou do grupo que eu faço parte como atlética, centro acadêmico, grupo de estudos ou de extensão	3,32 (66 respostas)	Leve tendência a desistir do curso
Senti-me excluída ou excluído de algum grupo por conta da situação de assédio	3,51 (62 respostas)	Tendência ao sentimento de exclusão
O assédio sofrido foi fruto de realidade cultural e não com o objetivo direto de ofensa	2,90 (67 respostas)	Leve tendência a não reconhecer a situação como fruto cultural
Parei de frequentar alguns lugares por causa do assédio sofrido	3,75 (68 respostas)	Forte tendência a ausentar-se dos locais com assediador em potencial
Palestras debates e grupos de discussão podem ajudar a minimizar situações de assédio na universidade	4,16 (68 respostas)	Acreditam que palestras debates e grupos de discussão podem ajudar a minimizar situações de assédio na universidade

No final do questionário havia um espaço para relatos de situação de assédio. Apesar de desagradável, relatamos alguns recortes que explicitam mais uma vez características de racismo, LGBTQIAPN+fobia e machismo na Tabela 4.

Tabela 4: Alguns relatos de situações de assédio sofridas na universidade.

Racismo	LGBTQIAPN+fobia	Machismo
Não dá para confiar em gente desse tipo (negros)	Aquele viadinho é muito bicha e engraçado	Esse curso não é de mulher. Assovios, frases sexistas
Haitiano fodido!	Isso é coisa de viadinho	Mulher é bonita ou inteligente, os dois não dá
Esse cara veio do Acre, professora, as coisas são atrasadas lá, explica mais devagar.	Lugar de bicha é na rua	A UDESC/CCT é uma universidade para homens, não sei porque as mulheres insistem em estudar aqui
Eu também sofri na vida, não tem nada a ver com raça ou ser mulher, na UDESC todo mundo se fode	Nada contra homossexuais, mas ele namorava uma trans	Vai me processar se eu comer aluna

Esta é apenas uma seleção de recortes em que são mais distinguíveis as formas de assédio, mas é importante ressaltar que muitos deles também se interseccionam. Na coluna de racismo, por exemplo, temos claramente a xenofobia como também uma forma de opressão, seja com imigrantes de outros países ou de outros estados. Podemos dizer que em todos os casos, os comentários têm como uma das finalidades, questionar e subjugar a legitimidade daquele indivíduo no espaço acadêmico.

Vale ressaltar que entendemos a vivência acadêmica, nesse contexto, como parte do currículo que forma os profissionais em física, química e matemática que aqui discutimos. A conjuntura que permite que professores, ou outros alunos, sintam-se no direito de assediarem alunas e alunos também faz parte do currículo, bem como as possibilidades ou barreiras de enfrentamento ao machismo, racismo e LGBTQIAPN+fobia. Ao considerarmos o pós-estruturalismo (Silva, 2005), estamos abordando o currículo como um campo político de atuação e, desta forma, toda a estrutura material e simbólica que rege a organização e atuação no espaço escolar e acadêmico pode estar relacionada ao currículo.

Entendemos, então, que o currículo é um campo de estudo muito maior que apenas as disciplinas ofertadas em um determinado curso, mesmo sabendo que elas são parte importante dentro de um conjunto de possibilidades do que é o currículo. Pigosso, Ribeiro e Heidemann (2020), ao analisarem questões de permanência estudantil de licenciandos em Física da UFRGS, encontraram que crenças sobre os alunos sentirem-se pertencentes e valorizados no curso são importantes para evitar a evasão do curso. Destacam, ainda, a importância de formar professores que vão atuar no ensino médio que sejam capazes de promover formas de aprendizado que contemplem ações de equidade para aqueles alunos que pertencem a algum dos grupos minoritários, estimulando que no futuro também se sintam pertencentes às ciências exatas. Desta forma, justificamos como urgente que seja incluída na grade curricular dos cursos de Licenciatura, em especial do CCT-UDESC, ao menos uma disciplina que aborde questões de diversidades de gênero e racial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como mostramos acima, a universidade ainda é um ambiente hostil para diversas minorias. Estamos apenas engatinhando na direção de criar

ações para resolver esse problema. Por exemplo, apenas recentemente, em 2021, foi criada uma Secretaria de Assuntos Estudantis, Ações Afirmativas e Diversidade em nossa universidade. É um passo importante que contempla a universidade toda, mas não temos nada específico para nosso centro, no sentido de ter algo que leve em consideração as especificidades do campus e sua regionalidade. Há de se mencionar que nossa universidade possui centros espalhados por diversas regiões do estado e a concentração dos cursos na grande área de humanidades fica em Florianópolis, mas nosso centro se situa em Joinville e é onde há o maior número de alunos matriculados. Como apontamos em uma avaliação da grade das 75 melhores universidades do sul do Brasil (Heusy e Rocha, 2020), há uma escassez de disciplinas com essas temáticas nas Licenciaturas em Química, Física e Matemática em Santa Catarina.

Outra questão que é latente no CCT-UDESC é a falta de representatividade. No departamento de física, por exemplo, há 22 professores, dos quais apenas 1 é mulher. Nas outras duas licenciaturas de nosso centro, a proporção do corpo docente é mais parelha e até próximo do meio-a-meio, mas ainda podemos problematizar os papéis de gênero, visto que quando nos concentramos nas disciplinas de ensino, temos forte tendência de que quem exerça a docência sejam mulheres. Quanto à questão racial, nem se sabe quantos professores nesses departamentos se autodeclararam pretos ou pardos, mas eles são evidentemente majoritariamente brancos. A questão LGBTQIAPN+ nem aparece como horizonte para ser problematizada, de tão apagada que se apresenta. Quando há professores LGBTQIAPN+, eles não costumam superar a norma cisheteronormativa.

Evidentemente entendemos que a representatividade por si só não é suficiente para transformações profundas no imaginário coletivo, mas a falta dela dentro de um conjunto de condições que gera diferentes formas de opressão também serve como um marcador para a desigualdade. De toda forma, a ideia que pode predominar nos que fazem parte de minorias e tentam acessar as carreiras de físico, matemático ou químico é de que aquele lugar não é pertencente a eles.

É possível se perguntar: por que não trabalhar esses assuntos de forma transversal? Consideramos que até agora tem sido absolutamente insuficiente. Uma disciplina específica a esses assuntos não impede que tais conteúdos ainda sejam trabalhados de forma transversal em outras

disciplinas. Se considerarmos, por exemplo, as disciplinas de práticas de ensino, os alunos podem usar dos assuntos sobre diversidade para enriquecer seus projetos, planos de aula e sequências didáticas, mas a inclusão dessa disciplina vai ainda mais além, pois pode demandar a contratação de um novo professor. Tal contratação, com os devidos embasamentos legais, pode ser considerada uma ação afirmativa e tem como resultado o aumento, mesmo que ínfimo, de diversidade nos departamentos, grupos e projetos de pesquisa.

Outra implicação da inclusão da disciplina tem a ver com uma queixa recorrente de professores do ensino médio. Eles costumam informar que até gostaria de trabalhar os conteúdos das suas disciplinas a partir de perspectivas mais inclusivas, decolonizadas, equitativas, etc., entretanto essa percepção de inclusão dos professores parece um tanto quanto vaga e eles alegam não se sentirem minimamente preparados para, de fato, elaborar aulas inclusivas. Além da ascensão da temática envolvendo diversidades e inclusão nas disciplinas de exatas publicados em periódicos de ensino, também tem surgido cada vez mais a pressão por parte de documentos oficiais como a BNCC. Mesmo com as críticas que tem recebido de pesquisadores em educação e ensino, é o documento que embasa a educação em território nacional e demanda que professores que trabalhem de forma multidisciplinar, que tenham habilidades de trabalhar com as diferenças, em grupos, etc., como mostrado a seguir:

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. (Brasil, 2017, p. 9).

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (Brasil, 2017, p. 10).

Nas habilidades específicas do ensino de ciências da natureza e suas tecnologias, temos:

(EM13CNT305) Investigar e discutir o uso indevido de conhecimentos das Ciências da Natureza na justificativa de processos de discriminação, segregação e privação de direitos individuais e coletivos, em diferentes contextos sociais e históricos, para promover a equidade e o respeito à diversidade. (Brasil, 2017, p. 559).

(EM13CNT207) Identificar, analisar e discutir vulnerabilidades vinculadas às vivências e aos desafios contemporâneos aos quais as juventudes estão expostas, considerando os aspectos físico, psicoemocional e social, a fim de desenvolver e divulgar ações de prevenção e de promoção da saúde e do bem-estar. (BRASIL, 2017, p. 557).

Acreditamos que essa disciplina possa promover acesso às fontes formais e primárias que teorizam sobre questões de gênero e raça, com as devidas problematizações, mas para além disso também proporcionem acesso e discussões sobre propostas didáticas que já são possíveis de serem encontradas na literatura do ensino de ciências da natureza que contemplam algumas dessas questões. É evidente que não é necessário que cada proposta didática problematizada e discutida na disciplina oportunize simultaneamente a problematização de forma explícita de racismo, machismo e LGBTQIAPN+fobia, mas que, ao discutir uma variedade dessas propostas, isso seja possível. Afinal, segundo Silva (2005, p. 147-148):

O conhecimento corporificado no currículo carrega as marcas indelévels das relações de poder. O currículo reproduz – culturalmente – as estruturas sociais. O currículo tem um papel decisivo na reprodução da estrutura de classe da sociedade capitalista. O currículo é um aparelho ideológico do estado capitalista. O currículo transmite a ideologia dominante. O currículo é, em suma, um território político.

Em resumo, defendemos a urgência da inclusão de uma disciplina com ementa voltada para diversidade de gênero e raça que discuta pressupostos teóricos e implicações práticas à docência de professores nas áreas de exatas. Tal disciplina deve oportunizar situações em que aqueles futuros professores reflitam minimamente sobre suas posturas como possíveis reprodutores de certas opressões e as evitem, sejam eles pertencentes ou não às minorias aqui discutidas. Caso não seja possível criar tal disciplina, indicamos incluir temas sobre diversidade de gênero e raça em suas ementas das disciplinas presentes na grade curricular dos cursos de licenciatura, nos moldes da Lei 10.639/2003 (Brasil, 2003).

Para aqueles mais sensibilizados com o compromisso de equidade, é possível que consigam articular estratégias de planejamentos de aulas, em conjunto com as disciplinas de práticas de ensino, que comecem a incluir ações efetivas de combate às desigualdades. Enquanto para aqueles que estão na academia cursando alguma das licenciaturas e que pertencem a um ou mais grupo minorizado, seja oportunizado que tenham a possibilidade de vincular a sua vivência à instrução formal que versa sobre a importância de sua permanência naquele espaço e os tragam sensação de pertencimento e legitimidade. Afinal, se a universidade se apresenta como um ambiente hostil para essas pessoas, com sucessivas situações que fazem os alunos serem subjugados de frequentarem certos espaços na academia, que muitas vezes incluem as próprias salas de aula e laboratórios, como mostramos na seção anterior, é importante que elas ouçam de algum lugar que a presença delas ali é legítima e necessária.

AGRADECIMENTOS

Os autores agradecem à Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina e à Universidade do Estado de Santa Catarina pelo apoio às atividades e às bolsas concedidas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Brasília, DF, 2012. Disponível em: <https://is.gd/HmAzzJ>.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Brasília, DF, 2003. Disponível em: <https://is.gd/3Ns4am>.

HEUSY, F.; ROCHA, C. R. A inclusão de disciplina com ementa voltada para questões de gênero, raça e sexualidade como necessária nos cursos de licenciatura do CCT/UEDESC. Santa Catarina: Universidade do Estado de Santa Catarina, 2020. Disponível em: <https://is.gd/PhU2B2>.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA; FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. Atlas da Violência 2019. [S.l.: s.n.], 2019.

LIKERT, Rensis. A technique for the measurement of attitudes. *Archives in Psychology*, v. 22, n. 140, p. 5–55, 1932.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. *Teorias de currículo*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ONO, Y.; ENDO, Y. The underrepresentation of women in politics: a literature review on gender bias in political recruitment processes. *Interdisciplinary Information Sciences*, v. 30, n. 1, 1 jan. 2024.

ROSA, Katemari. Race, gender, and sexual minorities in physics: hashtag activism in Brazil. *Upgrading Physics Education to Meet the Needs of Society*, n. July 2016, p. 221–238, 2019. DOI: 10.1007/978-3-319-96163-7_15.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias de currículo*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PIGOSSO, Letícia T.; RIBEIRO, Bruna S.; HEIDEMANN, Larissa A. A evasão na perspectiva de quem persiste: um estudo sobre os fatores que influenciam na decisão de evadir ou persistir em cursos de licenciatura em física pautado pelos relatos dos formandos. *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*, v. XII, p. 245–273, 2020. DOI: 10.28976/1984-2686rbpec2020u245273.

THELMA, Chantelle C.; NGULUBE, Lusani. Women in leadership: examining barriers to women's advancement in leadership positions. *Asian Journal of Advanced Research and Reports*, v. 18, n. 6, p. 273–290, 14 maio 2024.

UNESCO. *Women in science*. Paris: UNESCO, 2017.

VIDOR, Caroline de Barros; DANIELSSON, Anna; REZENDE, Flavia; OSTERMANN, Fernanda. Quais são as representações de problemas e os pressupostos sobre gênero subjacentes à pesquisa em gênero na física e no ensino de física? Uma revisão sistemática da literatura. *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*, p. 1095–1132, 2020. DOI: 10.28976/1984-2686rbpec2020u10951132. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/20247>.

O DIREITO DE EXISTIR – A INVISIBILIDADE E A NEGLIGÊNCIA DOS DIREITOS DA POPULAÇÃO LGBTQIAPN+ SOB UMA PERSPECTIVA DE VIVÊNCIAS POLÍTICA, PESSOAL E ARTÍSTICA

Jhessy Coutinho¹

INTRODUÇÃO

A existência da população LGBTQIAPN+ no Brasil é marcada por uma constante luta contra a invisibilidade e a negligência institucional, expressas em formas persistentes de exclusão e violência estrutural, frequentemente agravadas pela ausência de políticas públicas efetivas. O direito de existir vai além da mera sobrevivência: significa viver com dignidade, afeto, liberdade e reconhecimento social.

Este capítulo apresenta uma reflexão sobre as vivências e a trajetória de Jhessy Coutinho, cuja atuação política, pessoal, profissional e artística evidencia que resistir é também criar, ocupar e transformar. Busca-se compreender os mecanismos que perpetuam a invisibilidade da população LGBTQIAPN+, analisar os impactos sociais da falta de garantias legais e apontar caminhos para a formulação de políticas públicas inclusivas e interseccionais.

CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA

A invisibilidade da população LGBTQIAPN+ não é um fenômeno casual, mas uma estratégia histórica de controle social que atravessa instituições, discursos e práticas cotidianas. Ao longo do tempo, os direitos dessa população foram tratados como pautas secundárias ou ideológicas. Embora o país tenha alcançado avanços jurídicos importantes — como o reconhecimento da união homoafetiva e o direito à retificação de nome e

¹ Especialista em Como Ensinar a Distância (UNIASSSELVI). Atriz. Diretora teatral. Produtora cultural e Representante Territorial de Cultura do Baixo Sul (SECULI/BA). CV: <http://lattes.cnpq.br/4075243852856506>

gênero —, a efetivação desses direitos permanece limitada pela resistência sociocultural e pela falta de políticas estruturadas.

Compreender essas formas de apagamento e marginalização exige uma abordagem que articule dimensões políticas, pessoais e artísticas, reconhecendo que o direito de existir não é apenas uma questão legal, mas também uma afirmação subjetiva, simbólica e criativa de identidade e cidadania.

PERSPECTIVA POLÍTICA: DIMENSÕES DA VIOLÊNCIA E EXCLUSÃO

Entre 2020 e 2025, o Brasil registrou mais de 1.300 mortes violentas de pessoas LGBTQIAPN+, incluindo homicídios e suicídios motivados por discriminação, segundo o Grupo Gay da Bahia (2025). O país continua sendo um dos que mais mata pessoas LGBTQIAPN+ no mundo, especialmente travestis e mulheres trans, com 122 assassinatos registrados em 2024, conforme dados da Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA, 2025).

A violência tem aumentado de forma alarmante: entre 2014 e 2023, os casos cresceram 1.193%, segundo o Atlas da Violência (2025). A expectativa de vida de uma pessoa trans no Brasil não ultrapassa 35 anos, e os principais meios de execução são facadas, tiros, asfixia e enforcamento, (Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania, 2023).

O reconhecimento dos direitos LGBTQIAPN+ no país é resultado direto da mobilização dos movimentos sociais, mas a concretização desses direitos ainda é frágil. A criminalização histórica das relações homoafetivas, somada à ausência de políticas públicas consistentes, reforça a vulnerabilidade da comunidade. Mesmo em cidades de médio porte, como Valença (BA), a LGBTfobia se manifesta em olhares, discursos e práticas discriminatórias que restringem o direito de viver plenamente.

Segundo o Conselho Nacional de Justiça (CNJ, 2024), apenas cerca de 22% dos crimes cometidos contra pessoas LGBTQIAPN+ chegam à tramitação judicial, o que evidencia a subnotificação e a fragilidade institucional no enfrentamento à violência. Outros estudos apontam

que mais de 30% dos casos as vítimas morrem sem atendimento médico adequado ou em suas próprias residências, configurando um quadro de subnotificação e desassistência institucional, (Mendes & Silva, 2020).

Na Bahia, a Lei nº 14.475/2022 dispõe sobre medidas de enfrentamento à discriminação por orientação sexual e identidade de gênero. No entanto, ainda é o quarto estado Brasileiro que mais violenta a população LGBTQIAPN+ com recorte para as pessoas Trans que mais sofrem com essa violência a ausência de dados governamentais sistematizados contribui para a manutenção da invisibilidade dessas violências.

A conquista de direitos fundamentais é fruto de décadas de resistência, mas sua efetivação depende de políticas públicas transversais e intersetoriais, que garantam educação inclusiva, segurança, saúde integral e cultura de respeito à diversidade. A promoção da cidadania LGBTQIAPN+ exige diálogo contínuo, informação qualificada e enfrentamento da homofobia, transfobia e outras formas de intolerância que persistem na sociedade brasileira.

Como enfatiza Judith Butler (2004), a vulnerabilidade das vidas precárias só se torna reconhecível quando o Estado e a sociedade decidem enxergar a humanidade do outro. Nesse sentido, debater e educar sobre diversidade sexual e de gênero é um ato político e pedagógico, capaz de transformar ignorância em empatia e preconceito em reconhecimento.

NEGAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO

A negação do direito à educação para pessoas LGBTQIAPN+, especialmente pessoas trans, constitui uma realidade persistente e estrutural no Brasil. Embora a Constituição Federal de 1988 assegure a educação como um direito universal, na prática o acesso pleno a esse direito é constantemente obstado por preconceito, violência institucional e ausência de políticas inclusivas efetivas.

O direito à educação não se resume à matrícula escolar, mas envolve também a garantia de permanência, aprendizado e acolhimento digno. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) orientam que a escola

deve atuar na perspectiva do reconhecimento da diversidade e da auto-determinação dos sujeitos, assegurando o respeito à orientação sexual e à identidade de gênero.

Contrariando o discurso conservador que tenta silenciar o debate sobre gênero e sexualidade, não há qualquer normativa educacional brasileira que proíba essas discussões. Pelo contrário, documentos do Ministério da Educação (MEC) e diretrizes de direitos humanos na educação reforçam a importância do enfrentamento à discriminação e à violência simbólica no ambiente escolar.

O que, de fato, limita o acesso e a permanência das pessoas LGBTQIAPN+ nas instituições educacionais são as situações recorrentes de preconceito, intimidação e exclusão, que comprometem o desenvolvimento intelectual e emocional dos estudantes. Nesse cenário, as pessoas trans são as mais afetadas, enfrentando abandono escolar e expulsão simbólica dos espaços educativos.

Dessa forma, torna-se imprescindível que os profissionais da educação — docentes, gestores e equipes técnicas — estejam preparados para identificar e intervir diante das múltiplas manifestações da LGBTfobia, transfobia e homofobia, que muitas vezes ultrapassam o chamado “bullying” e se configuram como violências institucionais.

Como enfatiza Guacira Lopes Louro (2018), a escola é um espaço estratégico para desconstruir normas de gênero e sexualidade, promovendo a cidadania e a equidade. Portanto, educar para a diversidade é uma ação política e pedagógica essencial para efetivar o direito universal à educação.

NEGLIGÊNCIAS NOS DIREITOS À SAÚDE FÍSICA E MENTAL DA POPULAÇÃO LGBTQIAPN+

A saúde física e mental da população LGBTQIAPN+ é uma das áreas mais negligenciadas das políticas públicas brasileiras. A exclusão começa pela invisibilidade nos sistemas de informação e monitoramento, dificultando o planejamento de ações de cuidado integral e humanizado.

Um exemplo emblemático dessa negligência é o Processo Transsexualizador do Sistema Único de Saúde (SUS), criado pela Portaria nº 2.803/2013. Apesar de representar um avanço jurídico e simbólico, sua implementação é marcada por morosidade, falta de profissionais capacitados e restrição de centros habilitados. Na Bahia, a primeira cirurgia de redesignação sexual pelo SUS foi realizada apenas em 9 de agosto de 2023, no Hospital Universitário Professor Edgard Santos (HUPES/UFBA). O caso da paciente Yohana de Santana, mulher trans de 47 anos, que aguardou mais de uma década pelo procedimento, revela a distância entre o reconhecimento formal e a efetividade do direito à saúde.

Além da carência de atendimento especializado, persiste o preconceito institucional, que se expressa na recusa de atendimento, no desrespeito ao nome social e na ausência de políticas de acolhimento psicológico. Essa negligência afeta diretamente a saúde mental da população LGBTQIAPN+, contribuindo para altas taxas de depressão, ansiedade e suicídio.

De acordo com a Revista Foco (2024), “indivíduos LGBTQIAPN+ são constantemente estigmatizados e discriminados, o que resulta em maior vulnerabilidade psicológica quando comparados às populações heterossexuais e cisgêneras”. A Revista Práxis em Saúde (2025) complementa que, “embora a saúde LGBTQIAPN+ seja amparada por políticas públicas, observa-se grande dissociação entre o que é previsto em lei e o que é efetivamente praticado nos serviços públicos de saúde”.

Em consonância, a publicação da SciELO Brasil – Saúde em Debate (2025) destaca que “a atenção à saúde da população LGBTI+ na Atenção Primária ainda é marcada por lacunas, preconceitos e falta de preparo técnico, o que compromete o cuidado integral e humanizado”. A saúde integral da população LGBTQIAPN+ requer, portanto, formação continuada dos profissionais, ampliação das políticas de saúde mental, fortalecimento dos ambulatórios trans e criação de campanhas educativas que promovam empatia, informação e respeito. O princípio da universalidade do SUS só se concretiza quando todas as vidas são reconhecidas como dignas de cuidado e proteção.

PERSPECTIVA PESSOAL – VIVÊNCIAS DE UMA MULHER LÉSBICA, PRETA E PERIFÉRICA

A vivência LGBTQIAPN+ no Brasil é atravessada por experiências de rejeição, resistência e reconstrução. Histórias de abandono familiar, intolerância religiosa e exclusão social revelam os impactos profundos da marginalização e a ausência de acolhimento em espaços fundamentais como a família, a escola e o trabalho. Tais vivências comprometem o desenvolvimento emocional e social, deixando marcas que acompanham toda uma trajetória de vida.

Assumo minha voz não apenas para relatar exclusões, mas também para afirmar a potência do afeto e da descoberta de si. Ser mulher, lésbica e preta em uma cidade do interior significa enfrentar múltiplas camadas de opressão — de gênero, raça e sexualidade —, mas também construir redes de afeto e resistência que desafiam a norma. O amor entre mulheres e o orgulho de existir tornam-se formas de ensinar que “reexistir” é um ato político (Bento, 2006).

Ao longo da minha trajetória, vivi episódios marcantes de discriminação no ambiente de trabalho. Quando tornei pública minha identidade lésbica, notei o afastamento de colegas e a reprodução de estereótipos: algumas mulheres passaram a me tratar com desconfiança e certos homens tentaram reafirmar masculinidades em interações hostis. Em uma entrevista de emprego, em 2022, após um início acolhedor, percebi a mudança de atitude do coordenador ao ver em meu currículo minha participação em projetos de cidadania LGBTQIAPN+. O convite prometido nunca se concretizou. A ausência de retorno foi, em si, uma resposta silenciosa e discriminatória.

Também enfrentei violências morais veladas e explícitas, como humilhações, ofensas e xingamentos. A rejeição familiar foi dolorosa — quando revelei minha orientação sexual, ouvi de minha mãe que não era mais sua filha e que deveria “esquecer que ela existia”. Essa fala ecoa até hoje, como uma ferida que o tempo não cicatriza. A rejeição do irmão, que chegou a afirmar que me agrediria se me visse apanhando na rua, reforça

como a lesbofobia é uma violência que se instala no íntimo da família e da sociedade, negando vínculos e afetos.

Mesmo sendo uma mulher pública, conhecida no meio artístico, cultural e educacional por minha atuação na defesa dos direitos humanos e na promoção da cidadania LGBTQIAPN+, continuo enfrentando o preconceito. Em Valença, ainda há quem se afaste, questione minha competência ou duvide de minha capacidade apenas por ser mulher e lésbica. Essas experiências revelam a necessidade urgente de políticas públicas e práticas institucionais de inclusão e respeito à diversidade sexual e de gênero.

A inserção da população LGBTQIAPN+ no mercado de trabalho demanda ações afirmativas estruturadas, que incluam desde formação de equipes e treinamentos de sensibilização, até o fortalecimento de uma cultura organizacional inclusiva. É essencial que empresas e instituições adotem práticas que assegurem ambientes livres de discriminação e incentivem o respeito mútuo como valor coletivo (Jesus, 2015).

PERSPECTIVA ARTÍSTICA – A ARTE COMO FERRAMENTA DE TRANSFORMAÇÃO SOCIOCULTURAL

A arte em mim é visceral. Mesmo diante da negligência e do preconceito, a comunidade LGBTQIAPN+ resiste pela criação, e eu, mulher preta, lésbica, periférica, artista e educadora, transformo minha dor em potência criativa. Por meio da palavra, do corpo e da performance, reivindico espaço para corpos dissidentes e narrativas silenciadas. Minhas criações abordam racismo, lesbofobia, ancestralidade, pertencimento e identidade, transformando a arte em denúncia, cura e presença política.

Nos projetos que desenvolvo, busco integrar arte, educação e empreendedorismo, gerando autonomia e visibilidade para outras pessoas LGBTQIAPN+. Como afirma bell hooks (2019), a arte pode ser um território de “cura radical”, onde a criação se torna instrumento de reconstrução subjetiva e coletiva.

Enfrento o apagamento com conhecimento, o preconceito com política e a exclusão com arte. A arte me salva diariamente, pois é nela que encontro força, sentido e justiça. Através dela, transformo o sofrimento

em expressão e o silêncio em luta. Sem arte, eu não seria quem sou — é ela que me permite reexistir com dignidade e coragem.

INVISIBILIDADE E AUSÊNCIA DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA ARTISTAS LGBTQIAPN+

Minha trajetória revela os desafios de ser artista LGBTQIAPN+, especialmente quando somados aos marcadores de raça, gênero e território. Com quase três décadas de atuação nas artes cênicas, testemunho a ausência de políticas públicas específicas que assegurem condições dignas de criação, circulação e sustento.

Durante a pandemia da Covid-19, tive cerca de 70% da minha renda comprometida, evidenciando a vulnerabilidade econômica dos artistas independentes e a falta de mecanismos de proteção voltados à diversidade. Mesmo diante das dificuldades, sigo defendendo políticas interseccionais que reconheçam as múltiplas dimensões da cidadania: raça, gênero, sexualidade e território (Miskolci, 2017).

A negligência do Estado para com a arte LGBTQIAPN+, sobretudo nas periferias, é uma forma de apagamento institucional. Denuncio essa realidade porque minha vivência não é isolada: sou atravessada simultaneamente pela lesbofobia, que criminaliza afetos; pelo racismo estrutural, que marginaliza corpos negros; e pela precarização periférica, que nega direitos básicos como saúde, educação e segurança.

Por isso, acredito que a cultura é também política pública. Defender arte é defender vida. E ser artista lésbica, preta e periférica é existir como resistência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A invisibilidade e a negligência dos direitos LGBTQIAPN+ são realidades estruturais e multifacetadas, sustentadas por uma cultura que naturaliza o silenciamento e a exclusão. A análise aqui apresentada evidencia que a intersecção entre política, vivência pessoal e arte revela o direito de existir como ato de resistência cotidiana.

Apesar dos avanços legislativos — como o reconhecimento da união homoafetiva, o direito à retificação de nome e gênero e a criminalização da LGBTfobia —, a efetivação dessas conquistas ainda é limitada pela ausência de políticas públicas estruturadas, pela falta de investimento em cultura e pela persistência de práticas institucionais discriminatórias.

A arte, neste contexto, se apresenta como instrumento de denúncia, educação e transformação sociocultural, permitindo que a experiência individual se converta em ação coletiva e pedagógica. Assim, política e arte não apenas expõem as omissões do Estado, mas também projetam caminhos de reconstrução social. A seguir, apresento dois poemas de minha autoria, que emergem das experiências vividas e da militância artística, como forma de denunciar e, ao mesmo tempo, reafirmar o direito de existir.

Eu, Nós

(Poema de Jbessy Coutinho)

Eu,
nós,
não pedimos favores.
Pedimos a garantia dos nossos direitos.
Respeito —
é um dos direitos constitucionais.
Então, pedimos apenas que respeitem
nossos direitos de existir,
de ser,
de ter políticas públicas
que garantam nossa cidadania
em sua integralidade.
Queremos o direito à educação inclusiva,
à saúde integral,
à segurança que nos proteja —
e não que nos persiga
em um supermercado,
ou nos olhe torto
em um banco.

Queremos a cultura que celebre,
não que tolere.
Não somos objetos a serem aceitos —
somos corpos que precisam ser respeitados,
vozes que precisam ser ouvidas.
O pacto sexista, machista e LGBTfóbico
deixa explícito
que o silenciamento de nossas dores
é a tentativa de apagar nossa história.
É urgente:
políticas públicas de proteção,
de prevenção à violência,
de repressão,
de educação.
A violência contra pessoas LGBTQIAPN+
traz feridas profundas —
no corpo,
na mente,
na alma.
É fruto de uma sociedade
centralizada na violência de gênero,
no machismo,
na exclusão.
Vivemos a morte social diariamente —
e essa morte começa
antes do tiro.
Culpa
do processo de exclusão social
que nossa comunidade sofre.
Mas quem se importa,
se dia após dia,
um de nós morre?
Nosso grito é dor —
e é também vida.
Nosso grito

é para acabar com a LGBTfobia,
e não com a sociedade.

LGBTfobia

(Poema de Jhessy Coutinho)

LGBTfobia —
produto da intolerância
enraizada na sociedade.
Disseminada ao longo da história,
um grande tabu
tornou a sexualidade.
Durante muito tempo,
fomos marginalizados.
E a homossexualidade,
um distúrbio mental
era considerado.
Como loucos,
éramos submetidos
a torturantes tratamentos psiquiátricos.
Baitola.
Perverso.
Viado.
Palavras que ferem,
ecoam no tempo,
marcam o corpo,
tentam calar a alma.
A LGBTfobia
é de uma absurda realidade.
Tentam segregar
nossa existência...
Afinal,
não somos —
(re)comendados
à sociedade.

Diante das reflexões apresentadas, compreende-se que a efetivação dos direitos LGBTQIAPN+ requer ações transversais e intersetoriais, capazes de articular educação, saúde, cultura e trabalho em uma perspectiva de equidade e justiça social.

Recomenda-se:

1. Implementar políticas públicas permanentes voltadas à cidadania LGBTQIAPN+, com ênfase na educação inclusiva, na formação de profissionais e na prevenção da violência institucional.
2. Ampliar o processo transexualizador do SUS e garantir atendimento integral à saúde física e mental da população LGBTQIAPN+.
3. Fortalecer políticas culturais que assegurem visibilidade, financiamento e difusão da arte produzida por artistas LGBTQIAPN+, reconhecendo a cultura como ferramenta de transformação social.
4. Criar programas de empregabilidade e capacitação profissional voltados à diversidade, com foco em mulheres lésbicas, pessoas trans e artistas periféricos.
5. Incluir a temática de gênero e diversidade de forma transversal nas políticas educacionais e culturais, conforme orientam os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS 5, 10 e 16) da Agenda 2030 da ONU.

Em síntese, este capítulo reafirma que viver é resistir, e que a resistência se faz por meio da educação, da arte e da política — instrumentos essenciais para transformar o luto em luta, o silêncio em voz e a existência em direito.

REFERÊNCIAS

ANTRA – ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE TRAVESTIS E TRANSEXUAIS. Dossiê dos assassinatos e da violência contra pessoas trans no Brasil. Brasília: ANTRA, 2025.

ATLAS DA VIOLÊNCIA. Relatório 2025. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2025.

- BENTO, Berenice. A reinvenção do corpo: sexualidade e gênero na experiência transexual. Rio de Janeiro: Garamond, 2006.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria nº 2.803, de 19 de novembro de 2013. Redefine e amplia o Processo Transexualizador no Sistema Único de Saúde (SUS). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 nov. 2013.
- BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. Pessoas trans têm expectativa de vida de 35 anos, aponta ANTRA. Brasília, DF: MDHC, 2023. Disponível em: <https://is.gd/mfXS0X>. Acesso em: 21 nov. 2025.
- BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Ação Direta de Inconstitucionalidade por Omissão 26/DF. Brasília, DF: STF, 2019.
- BUTLER, Judith. Deshacer el género. Barcelona: Paidós, 2004.
- CATU ACONTECE. Primeira cirurgia de redesignação sexual da Bahia pelo SUS é realizada em Salvador. Catu: Catu Acontece, 2023. Disponível em: <https://www.catuacontece.com.br/>. Acesso em: 11 nov. 2025.
- CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (Brasil). Combate à violência contra população LGBTQIA+ é instrumento para fortalecer a democracia. Brasília, 2024. Disponível em: <https://is.gd/QB8KSp>. Acesso em: 11 nov. 2025.
- FOCO. Revista Foco em Saúde e Sociedade, v. 4, n. 1, 2024.
- GRUPO GAY DA BAHIA (GGB). Relatório anual de mortes violentas de LGBTQIAPN+ no Brasil: 2020–2024. Salvador: GGB, 2024.
- HOOKS, bell. Anseios: raça, gênero e políticas culturais. São Paulo: Elefante, 2019.
- IBAHIA. Hospital da UFBA realiza 1ª cirurgia transexualizadora da Bahia através do SUS. Salvador: iBahia, 2023. Disponível em: <https://www.ibahia.com/>. Acesso em: 11 nov. 2025.
- INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). Atlas da Violência 2023. Brasília: IPEA, 2023.
- JESUS, Jaqueline Gomes de. Diversidade sexual e de gênero: uma introdução. Rio de Janeiro: Metanoia, 2015.
- LOURO, Guacira Lopes. Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.
- MENDES, Wanderson; SILVA, Ademir Paceli. Homicide of Lesbians, Gays, Bisexuals, Travestis, Transsexuals and Transgender People (LGBT) in Brazil: a Spatial Analysis. 2020. Disponível em: <https://is.gd/Lm77Cl>. Acesso em: 21 nov. 2025.

MISKOLCI, Richard. Desejos digitais: uma análise sociológica da busca por parceiros on-line. São Paulo: Autêntica, 2017.

MOTT, Luiz. Homossexualidade: história e política. São Paulo: Contexto, 2006.

PRÁXIS EM SAÚDE. Revista Científica de Saúde Coletiva, v. 11, n. 2, 2025.

RIOS, Cassandra. A volúpia do pecado. São Paulo: Artenova, 1962.

SCIELO BRASIL. Saúde em Debate, v. 49, n. 136, 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA (UFBA). Hospital das Clínicas realiza primeira cirurgia de redesignação sexual da Bahia pelo SUS. Salvador: UFBA, 2023. Disponível em: <https://www.ufba.br/>. Acesso em: 11 nov. 2025.

DIREITO DAS PESSOAS IDOSAS E DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Dilza Crispina Maciel Santos¹

INTRODUÇÃO

Os direitos fundamentais da pessoa humana incluem a dignidade, a vida, a liberdade, a igualdade, a segurança e a propriedade, além de direitos sociais como educação, saúde, trabalho, lazer e previdência social, protegidos por instrumentos como a Declaração Universal dos Direitos Humanos e constituições nacionais. Estes direitos são universais e inalienáveis, buscando assegurar um nível de vida digno e a participação plena do indivíduo na sociedade. Portanto, todo cidadão deve ter direito a um envelhecimento digno com igualdade e sem discriminação, bem como que nenhum idoso será objeto de violência.

De acordo com Bobbio (1992, p. 5–19, apud Cavalcante Filho, [s.d.]), os direitos humanos, por mais fundamentais que sejam, são direitos históricos, construídos em contextos específicos de luta e transformação social, e não dados de forma definitiva ou universal:

os direitos do homem, por mais fundamentais que sejam, são direitos históricos, ou seja, nascidos em certas circunstâncias, caracterizadas por lutas em defesa de novas liberdades contra velhos poderes, e nascidos de modo gradual, não todos de uma vez e nem de uma vez por todas. (...) o que parece fundamental numa época histórica e numa determinada civilização não é fundamental em outras épocas e em outras culturas.

Assim, o objetivo deste trabalho é trazer à luz os direitos das pessoas idosas e das pessoas com deficiência, direitos esses que são fundamentais da pessoa humana. A seguir, o capítulo apresenta um panorama histórico, jurídico e social dos direitos das pessoas idosas e com deficiência, desta-

¹Juíza Titular da Vara do Trabalho de Valença - BA. Especialista em Direito do Trabalho e Processo do Trabalho. Especialista em Direito Processual Civil (UFBA). Vice-coordenadora do Comitê de Equidade de Raça, Gênero e Diversidade. CV: <http://lattes.cnpq.br/5288222667377382>

cando os principais marcos legais, desafios contemporâneos e decisões judiciais que consolidam sua efetividade no Brasil.

BREVE HISTÓRICO E EVOLUÇÃO LEGISLATIVA

Apesar da relevância do tema, sabemos que nem sempre houve proteção legal às pessoas idosas e às pessoas com deficiência. A consolidação dos direitos desses grupos é resultado de um processo histórico, político e social de longa duração, que transformou práticas assistencialistas em políticas públicas de caráter universal e de direito.

EM RELAÇÃO AOS DIREITOS DA PESSOA IDOSA

A origem dos direitos da pessoa idosa no Brasil está vinculada à Constituição Federal de 1988, que assegurou a proteção social e jurídica da velhice como direito fundamental. O artigo 230 da Carta Magna determina que é dever da família, da sociedade e do Estado amparar as pessoas idosas, garantindo-lhes participação comunitária, dignidade e bem-estar.

Apesar dessa previsão constitucional, a efetivação prática desses direitos teve início apenas em 1994, com a instituição da Política Nacional do Idoso (Lei nº 8.842/1994). Essa lei teve como objetivo promover a autonomia, a integração e a participação efetiva do idoso na sociedade, respondendo ao crescimento populacional desse grupo no país. Dados do IBGE à época já demonstravam um aumento expressivo da população idosa, exigindo políticas públicas específicas para atender às suas necessidades sociais, econômicas e de saúde.

A formulação dessa política foi influenciada pela participação do Brasil em conferências internacionais sobre envelhecimento, como a Assembleia Mundial sobre o Envelhecimento, realizada em Viena (1982), cujas recomendações enfatizavam a necessidade de tornar concretas as diretrizes globais de proteção às pessoas idosas. Assim, a Lei nº 8.842/1994 surgiu como instrumento de operacionalização dos direitos assegurados de forma genérica pela Constituição, traduzindo princípios em ações governamentais concretas.

Posteriormente, em 2003, foi promulgada a Lei nº 10.741, que instituiu o Estatuto da Pessoa Idosa, considerado o marco mais importante

da legislação brasileira sobre o tema. O Estatuto consolidou e detalhou os direitos fundamentais da pessoa idosa, garantindo-lhes autonomia, respeito, dignidade e participação ativa na vida social. Entre as garantias previstas, destacam-se os direitos à saúde, habitação, transporte, lazer e proteção contra a discriminação e a violência. O Estatuto também definiu mecanismos de responsabilização e punição para casos de violação, reafirmando que a efetivação desses direitos é um dever compartilhado entre Estado, família e sociedade.

Assim, a trajetória legislativa demonstra a evolução da proteção jurídica da pessoa idosa no Brasil, consolidando uma rede normativa de garantia da cidadania e da dignidade humana, em consonância com os princípios constitucionais e os compromissos internacionais de direitos humanos.

EM RELAÇÃO AOS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA (PCD)

Os direitos da pessoa com deficiência (PcD) têm como base a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, um tratado internacional de direitos humanos adotado pela Assembleia Geral das Nações Unidas (ONU) em 13 de dezembro de 2006. A Convenção tem como finalidade garantir acesso igualitário aos direitos humanos, promover o respeito à dignidade, à autonomia e à plena participação social das pessoas com deficiência.

O Brasil assinou a Convenção em 2007 e a ratificou com equivalência de emenda constitucional em 2009, por meio do Decreto nº 6.949/2009, o que lhe confere força normativa superior e a torna um referencial jurídico e político essencial no ordenamento nacional.

Inspirada nesse tratado internacional, foi promulgada a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência (LBI). Essa lei estabelece um conjunto de dispositivos destinados a assegurar e promover, em igualdade de condições com as demais pessoas, o exercício dos direitos e liberdades fundamentais, garantindo inclusão social e cidadania plena.

A LBI detalha as garantias de acessibilidade, igualdade, não discriminação, atenção integral à saúde, educação inclusiva, inserção no mercado

de trabalho e participação cultural e política. Ao mesmo tempo, reforça a responsabilidade compartilhada entre Estado, sociedade e família na eliminação das barreiras físicas, comunicacionais, atitudinais e institucionais que impedem o exercício pleno da cidadania.

Em síntese, o Estatuto da Pessoa com Deficiência constitui um marco civilizatório na história dos direitos humanos no Brasil, pois consolida o modelo social da deficiência, substituindo a visão assistencialista por uma perspectiva de empoderamento, autonomia e protagonismo.

QUEM É CONSIDERADO PESSOA IDOSA

Atualmente, de acordo com o Relatório Mundial de Envelhecimento e Saúde, idoso é todo indivíduo com 60 anos ou mais» (OMS, 2016). Este também é o conceito usado no Brasil.

QUEM É CONSIDERADO PESSOA COM DEFICIÊNCIA (PCD)

No contexto internacional e nacional, Pessoa com Deficiência (PcD) é o termo utilizado para designar indivíduos que possuem impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com barreiras diversas, podem restringir sua plena participação na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. Essa definição foi consagrada pela Convenção da ONU (2006) e incorporada ao ordenamento jurídico brasileiro com status de emenda constitucional pelo Decreto nº 6.949/2009.

Segundo dados do IBGE (2021), o Brasil possui aproximadamente 18,6 milhões de pessoas com deficiência, distribuídas entre deficiências físicas, intelectuais, visuais e auditivas. Essa amplitude revela a diversidade de condições e necessidades que demandam políticas públicas inclusivas, pautadas na acessibilidade, equidade e combate ao capacitismo — forma de preconceito que desqualifica ou inferioriza as pessoas com deficiência.

A definição de PcD transcende o aspecto biológico, incorporando as dimensões sociais e culturais da deficiência. Assim, reconhece-se que as barreiras impostas pela sociedade, e não apenas as limitações físicas, são as principais responsáveis pela exclusão e violação de direitos. A inclusão, portanto, deve ser compreendida como um compromisso coletivo, envol-

vendo Estado, família e comunidade na construção de uma sociedade acessível, justa e igualitária.

DIREITOS DA PESSOA IDOSA

Os direitos humanos da pessoa idosa asseguram àqueles com 60 anos ou mais o direito à liberdade, dignidade e respeito, com foco na proteção integral e em oportunidades para o desenvolvimento físico, mental e social.

Entre os principais direitos, destacam-se:

- Direito à liberdade de ir e vir, de expressão, de crença e à participação comunitária, sem discriminação por idade;
- Direito à moradia digna e à adoção de medidas protetivas em casos de abandono ou maus-tratos;
- Direito ao atendimento completo em saúde no SUS, com ações de prevenção, promoção e reabilitação;
- Acesso à educação, cultura, esporte e lazer, com políticas que incentivem a inclusão do idoso;
- Direito à meia-entrada em eventos culturais e ao atendimento preferencial em serviços públicos e privados;
- Prioridade na restituição do Imposto de Renda e isenções tributárias específicas;
- Proibição de discriminação etária, inclusive em planos de saúde;
- Prioridade na tramitação de processos judiciais e medidas protetivas de urgência em casos de violência.

O etarismo (idadismo), forma de discriminação contra pessoas idosas, é um problema crescente. No mercado de trabalho, o preconceito se manifesta na exclusão de profissionais com mais de 50 anos, dificultando a reinserção e a valorização da experiência acumulada.

DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA (PCD) NO BRASIL

Os direitos da pessoa com deficiência no Brasil são protegidos pela Lei Brasileira de Inclusão (LBI) e abrangem áreas como saúde, educação, trabalho, transporte, lazer e assistência social. Garantem acessibilidade,

atenção integral à saúde pelo SUS, e benefícios como o BPC/LOAS e o auxílio-inclusão.

Principais garantias:

- Acesso a espaços físicos, transportes, informação e comunicação;
- Proibição de negligência, discriminação, exploração ou tratamento desumano;
- Atendimento prioritário e adequado, com acesso a medicamentos e órteses/próteses;
- Inclusão em todos os níveis de ensino, com adaptação de ambientes;
- Inserção no mercado de trabalho com cotas e acessibilidade;
- Participação plena na vida política, cultural e social;
- Acesso a bens culturais e atividades esportivas em formatos acessíveis.

A deficiência não limita a plena capacidade civil, assegurando o direito de casar, ter filhos, exercer guarda e adotar. O capacitismo, que reduz a pessoa com deficiência à ideia de incapacidade, ainda é um dos maiores desafios à inclusão social e institucional no Brasil.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada neste capítulo é de natureza qualitativa, descritiva e documental, baseada em pesquisa bibliográfica e análise legislativa. Foram examinados os principais instrumentos normativos nacionais e internacionais que asseguram os direitos das pessoas idosas e das pessoas com deficiência (PcD), com especial atenção à Constituição Federal de 1988, ao Estatuto da Pessoa Idosa (Lei nº 10.741/2003), à Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) e à Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ratificada no Brasil pelo Decreto nº 6.949/2009, com status de emenda constitucional).

A pesquisa também incluiu o exame de dados oficiais do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), da Organização Mundial da Saúde (OMS) e de documentos da Organização das Nações Unidas

(ONU), que retratam o envelhecimento populacional e a presença das pessoas com deficiência no Brasil. Foram analisadas ainda decisões judiciais paradigmáticas do Superior Tribunal de Justiça (STJ) que consolidam a jurisprudência em defesa da acessibilidade e da inclusão social.

A abordagem metodológica adotada articula os referenciais teóricos dos direitos humanos e da cidadania, conforme Bobbio (1992), com a perspectiva da efetividade das políticas públicas e garantias constitucionais, buscando compreender como o arcabouço legal se traduz em práticas sociais concretas de proteção e promoção da dignidade humana.

Dessa forma, o estudo se apoia em uma análise interdisciplinar, combinando o campo do Direito, das Políticas Públicas e da Sociologia Jurídica, para identificar avanços, desafios e contradições na implementação dos direitos das pessoas idosas e das pessoas com deficiência no Brasil contemporâneo.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

A análise evidencia que o reconhecimento jurídico dos direitos das pessoas idosas e das pessoas com deficiência é resultado de um processo histórico e progressivo de afirmação da dignidade humana e da igualdade. A partir da Constituição Federal de 1988, consolidou-se no país uma base normativa voltada à proteção de grupos vulneráveis, em consonância com o princípio da igualdade material e com os compromissos assumidos pelo Brasil em tratados internacionais de direitos humanos.

- Direitos da Pessoa Idosa

O artigo 230 da Constituição Federal e a Lei nº 8.842/1994 (Política Nacional do Idoso) marcaram o início de um movimento institucional de valorização do envelhecimento digno, reconhecendo o papel da família, da sociedade e do Estado na promoção do bem-estar da pessoa idosa.

Com o Estatuto da Pessoa Idosa (Lei nº 10.741/2003), houve uma ampliação concreta dos direitos, abrangendo áreas como saúde, transporte, moradia, lazer, cultura, previdência e proteção contra a violência. O Estatuto tornou-se o principal instrumento legal de defesa da pessoa idosa, pois detalha os mecanismos de garantia, fiscalização e punição em casos de violação.

Os resultados da pesquisa demonstram que, embora o Brasil possua um dos mais completos conjuntos normativos da América Latina sobre o tema, a efetividade desses direitos ainda enfrenta entraves estruturais, como a carência de políticas públicas de longo prazo, a insuficiência de equipamentos públicos de atendimento e a persistência do etarismo (ou idadismo) — preconceito que desvaloriza as pessoas com base na idade, especialmente no mercado de trabalho e nos espaços de decisão. Os dados do IBGE e da OMS indicam que o aumento da expectativa de vida e o crescimento da população idosa demandam respostas sociais mais efetivas e integradas, capazes de transformar o envelhecimento em um processo ativo, participativo e digno.

DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA (PCD)

No que diz respeito às pessoas com deficiência, o Brasil avançou de maneira expressiva a partir da ratificação da Convenção da ONU (2009) e da promulgação da Lei Brasileira de Inclusão (LBI, 2015), também chamada de Estatuto da Pessoa com Deficiência. A LBI representa um marco civilizatório, pois rompe com o paradigma assistencialista e afirma a autonomia, a cidadania e a plena capacidade civil da pessoa com deficiência, em conformidade com o modelo social de deficiência adotado pela ONU.

O estudo evidencia que a legislação brasileira assegura acessibilidade física, comunicacional e atitudinal, além de prever prioridade no atendimento em serviços públicos e privados, cotas de emprego, inclusão educacional e acesso ao lazer e à cultura. Contudo, a aplicação prática dessas normas ainda enfrenta desafios, especialmente pela persistência do capacitismo, forma de discriminação que reduz as pessoas com deficiência à ideia de incapacidade e as exclui de oportunidades sociais e profissionais.

Casos julgados pelo Superior Tribunal de Justiça (STJ), como os Recursos Especiais nº 2.041.463 e nº 1.315.822, analisados neste capítulo, mostram a importância do Poder Judiciário como agente de efetivação dos direitos humanos, condenando estabelecimentos que não garantiram acessibilidade e determinando o uso de documentos em braile por instituições financeiras. Essas decisões reforçam a compreensão de que a inclusão é uma responsabilidade compartilhada entre Estado, empresas e sociedade civil.

REFLEXÕES CRÍTICAS E IMPACTOS SOCIAIS

A discussão revela que, embora o Brasil tenha um arcabouço legal robusto e avançado, os direitos das pessoas idosas e das pessoas com deficiência ainda sofrem com a falta de efetividade prática. Entre os principais desafios identificados estão:

- a falta de estrutura dos serviços públicos especializados;
- a insuficiência de campanhas educativas contra o etarismo e o capacitismo;
- e a necessidade de políticas públicas intersetoriais e permanentes, com orçamento próprio e fiscalização contínua.

Por outro lado, os avanços são significativos: a institucionalização da prioridade no atendimento, a criação de benefícios previdenciários e assistenciais, e o fortalecimento da acessibilidade e da representatividade em espaços públicos e privados demonstram uma evolução no reconhecimento dos direitos humanos desses grupos. A consolidação de políticas como o Benefício de Prestação Continuada (BPC/LOAS), o auxílio-inclusão, os programas de reabilitação física e social e as campanhas de combate à violência contra o idoso e a PcD refletem o esforço crescente para a construção de uma sociedade mais justa, solidária e inclusiva.

AÇÕES JUDICIAIS PARA GARANTIR DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

A efetivação dos direitos das pessoas com deficiência no Brasil não depende apenas da existência de leis inclusivas, mas também da atuação firme do Poder Judiciário na interpretação e aplicação desses dispositivos. Nesse sentido, o Superior Tribunal de Justiça (STJ) tem desempenhado papel fundamental ao consolidar precedentes que asseguram a acessibilidade, a igualdade de oportunidades e a dignidade humana das pessoas com deficiência.

Em diversas decisões paradigmáticas, o STJ tem afirmado que a responsabilidade pela inclusão social é compartilhada entre o Estado, a família, as empresas e a sociedade civil. Um exemplo emblemático é o Recurso Especial nº 2.041.463, julgado pela 3ª Turma do STJ, sob relato-

ria da ministra Nancy Andrighi, no qual um estabelecimento comercial foi condenado a construir rampa de acesso e indenizar por danos morais um homem com deficiência que, devido à ausência de adaptações arquitetônicas, não conseguia ingressar no prédio com sua cadeira de rodas. A decisão reforçou que a acessibilidade é um direito fundamental e não um favor ou mera conveniência administrativa.

Outro precedente importante é o Recurso Especial nº 1.315.822, relatado pelo ministro Marco Aurélio Bellizze, também da 3ª Turma, em que o Tribunal manteve a condenação de uma instituição financeira por negar acessibilidade informacional, determinando a adoção de documentos em braile para clientes com deficiência visual. Da mesma forma, no Recurso Especial nº 1.349.188, relatado pelo ministro Luis Felipe Salomão, a 4ª Turma do STJ determinou que outro banco providenciasse a emissão de documentos acessíveis, reconhecendo que a ausência de adaptação constitui violação à dignidade da pessoa humana e discriminação indireta.

Esses julgados demonstram que o Poder Judiciário vem consolidando uma jurisprudência inclusiva, pautada na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) e nos princípios constitucionais da igualdade, solidariedade e não discriminação. O entendimento que se firma é o de que a plena realização dos direitos da PcD exige ação integrada de todos os atores sociais, e que a acessibilidade é condição essencial para o exercício da cidadania.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise realizada evidência que o Brasil dispõe de um sólido arcabouço jurídico voltado à proteção da pessoa idosa e da pessoa com deficiência, fundamentado na Constituição Federal de 1988, na Política Nacional do Idoso (Lei nº 8.842/1994), no Estatuto da Pessoa Idosa (Lei nº 10.741/2003), na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU (ratificada pelo Decreto nº 6.949/2009) e na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015).

Os Tribunais Superiores — em especial o Superior Tribunal de Justiça (STJ) e o Tribunal Superior do Trabalho (TST) — vêm reafirmando, em suas decisões, o dever de prevenir e punir qualquer forma de discriminação, assegurando o acesso universal, a inclusão social e a igualdade de

oportunidades a pessoas idosas e com deficiência. Entretanto, os desafios persistem. Os dados estatísticos nacionais e internacionais continuam a revelar índices preocupantes de violação de direitos, incluindo negligência, abandono, violência institucional, discriminação etária e capacitista. Tais violações demonstram que o avanço legal, por si só, não é suficiente: é necessária uma articulação permanente entre Estado, sociedade e família para a concretização da dignidade humana desses grupos.

Assim, a efetividade dos direitos das pessoas idosas e das pessoas com deficiência depende da transformação cultural e social, com ênfase na educação em direitos humanos, fiscalização ativa das políticas públicas e fortalecimento das redes de proteção. Somente com essa ação conjunta será possível construir uma sociedade verdadeiramente inclusiva, solidária e livre de preconceitos, em conformidade com os princípios constitucionais e os compromissos assumidos pelo Brasil perante a comunidade internacional.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Angela Maria de Oliveira; CUNHA, Gleicimar Gonçalves. Representações sociais do desenvolvimento humano. *Psicologia: Reflexão e Crítica* (on-line), v. 16, n. 1, 2003. Disponível em: <https://is.gd/ZNakz5>. Acesso em: 25 out. 2025.
- ALVES, José Eustáquio Diniz. O envelhecimento populacional segundo as novas projeções do IBGE. *EcoDebate*, 31 ago. 2018. Disponível em: <https://is.gd/GI76NZA>. Acesso em: 25 out. 2025.
- BOBBIO, Norberto. *A era dos direitos*. Rio de Janeiro: Campus, 1992.
- BRASIL. Lei nº 13.466, de 12 de julho de 2017. Altera o Estatuto do Idoso para dispor sobre a prioridade especial aos maiores de 80 anos. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 13 jul. 2017.
- CARVALHO, José Afonso de. Avanços e desafios nos direitos da pessoa idosa ou com deficiência em 35 anos da Constituição e do STJ. *Consultor Jurídico*, 5 fev. 2024. Disponível em: <https://is.gd/WWv8kO>. Acesso em: 25 out. 2025.
- CRUZ, Clarisse Aparecida da Cunha Viana; HATEM, Daniela Soares. Direitos do idoso: um estudo sobre a legislação brasileira e sua eficácia no combate à violência contra o idoso no país. [S.l.: s.n.], 2020.
- CRUZ, Clarisse Aparecida da Cunha Viana; HATEM, Daniela Soares. Direitos do idoso: um estudo sobre a legislação brasileira e sua eficácia no que tange ao combate à violência contra o idoso no país. *Revista de Direito Privado*, São Paulo, v. 110, ano 22, p. 203–220, out./dez. 2021. Disponível em: <https://is.gd/L92x8i>. Acesso em: 25 out. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Estatísticas de gênero: indicadores sociais das mulheres e da população idosa no Brasil. Rio de Janeiro: IBGE, 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Nova York: ONU, 2006.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Paris: ONU, 1948. Disponível em: <https://is.gd/FeBdDm>. Acesso em: 25 out. 2025.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE – OMS. Relatório mundial de envelhecimento e saúde. Genebra: OMS, 2016.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: <https://is.gd/DfIhSp>. Acesso em: 25 out. 2025.

OS DESENCONTROS ENTRE O DIREITO E A EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE TEÓRICA SOBRE A SUPERAÇÃO NECESSÁRIA

Marineide Sousa Santos¹

INTRODUÇÃO

Direito e Educação são áreas do conhecimento que precisam ser entendidas como campos dinâmicos e complementares. Eis um dos grandes desafios da contemporaneidade. O diálogo entre essas duas ciências é condição primordial à consolidação da cidadania e para a efetivação dos direitos fundamentais previstos na Constituição Federal de 1988.

A educação se constitui como uma das colunas que sustentam as relações sociais para a proteção da dignidade da pessoa humana, sendo reconhecida como um direito essencial para o pleno desenvolvimento do indivíduo e da sociedade. Mais do que um instrumento de transmissão de conhecimento, ela é um meio de transformação da realidade e de materialização da cidadania. Trata-se, portanto, de um dos direitos mais relevantes para o desenvolvimento humano igualitário.

No contexto jurídico brasileiro, o direito à educação é assegurado como fundamental, social e humano, sendo condição indispensável para o exercício de outros direitos e liberdades.

Apesar de ambos os campos se complementarem no plano teórico, na prática ainda se observa uma série de desencontros e contradições entre as normas jurídicas e a realidade educacional brasileira, pois, embora a legislação brasileira seja uma das mais avançadas do mundo nesse aspecto, a distância entre o que está na lei e o que ocorre nas escolas revela um hiato entre o “dever-ser jurídico e o ser social”. (Cury, 2002, p. X, grifo nosso).

Dessa forma, os desencontros entre o Direito e a Educação evidenciam uma tensão estrutural entre a norma e a realidade. O Direito proclama a universalidade da educação, mas a prática revela seletividade e

¹ Mestranda em Teologia e Educação para a Infância e Juventude (EST). Professora. CV: <https://lattes.cnpq.br/3780207881519472>

exclusão. Superar essa distância exige repensar a função social do Direito e compreender a Educação como espaço de realização dos direitos humanos, e não apenas como política pública.

Evidencia-se aqui, a urgente necessidade de transformar o discurso jurídico em prática emancipatória, promovendo a integração entre leis, políticas e ações pedagógicas que garantam a dignidade humana em sua plenitude.

Destarte, o presente estudo tem como propósito discutir o direito à educação à luz dos direitos humanos, sociais e fundamentais, incluindo os princípios constitucionais e os tratados internacionais ratificados pelo Brasil, bem como analisar os desafios enfrentados na efetivação desses direitos no cenário contemporâneo, dando ênfase às situações nas quais os sujeitos e/ou grupos vulneráveis são vítimas de processos forjados por diferentes circunstâncias que afrontam os direitos humanos e os direitos sociais fundamentais.

Para tanto, fundamenta-se na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990), em documentos internacionais como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966), dentre outras fontes não menos importantes.

EDUCAÇÃO COMO DIREITO HUMANO, SOCIAL E FUNDAMENTAL

Segundo Souza Júnior et al. (2024), apesar dos avanços institucionais, as violações de direitos humanos continuam a ocorrer de forma recorrente, especialmente diante da fragilidade dos mecanismos de responsabilização e da persistente impunidade. A ausência de mecanismos eficazes de denúncia e responsabilização, representa uma barreira para o exercício desses direitos. (Souza Júnior, et al 2024, p. 15)

Historicamente, os direitos humanos são conquistas da humanidade, resultado de muitas lutas políticas e sociais em prol da igualdade, liberdade e dignidade da pessoa humana, originando-se nos séculos XVII e XVIII, tendo como marcos representativos as revoluções burguesas nas

quais se destacaram a Declaração de Independência dos Estados Unidos (1776) e a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789), na França. Sobre isso, Souza Júnior, et al (2024) diz:

Os direitos humanos são princípios legais, jurídicos e sociais que têm como objetivo proteger e assegurar os direitos e garantias fundamentais inerentes a todos os seres humanos. Sua base conceitual remonta à ideia de que todo ser humano é um indivíduo detentor de direitos, os quais devem ser respeitados e resguardados, independentemente de cor, raça, gênero, língua, religião ou classe social. Sendo assim, os direitos humanos se utilizam de normas fundamentais que protegem a dignidade individual de todos os seres humanos. (Souza Júnior et al, 2024, p. 2)

Com a criação da ONU - Organização das Nações Unidas, logo após a Segunda Guerra Mundial, solidificou-se uma nova concepção de direitos humanos, de caráter universal e indivisível. Assim, o direito à educação ficou reconhecido como um direito de todos, devendo visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e ao fortalecimento do respeito aos direitos e liberdades fundamentais.

A partir de então, passou-se a conceber a educação como um direito humano inalienável e não apenas como uma necessidade social, sendo a concretização responsabilidade dos Estados e da comunidade internacional.

Por assumir o caráter humano universal, a educação é reconhecida internacionalmente e respaldada pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), pelo Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966) e pela Convenção sobre os Direitos da Criança (1989). Tais documentos concordam que a mesma deve ser acessível a todos, sem qualquer tipo de discriminação.

Como o Brasil é signatário desses acordos, toma a obrigação jurídica e moral de garantir o acesso universal e a qualidade da educação. Nesse contexto, passa a avocar um caráter ético e político, transcendendo o campo jurídico e assumindo o compromisso com a construção de uma sociedade mais justa, solidária e igualitária.

O artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) consagra a educação como instrumento de promoção da liberdade e da compreensão entre os povos. No entanto, o reconhecimento jurídico uni-

versal não elimina as disparidades entre países e dentro deles. A exemplo disso, no Brasil, persistem desigualdades históricas que se refletem no sistema educacional, dificultando a concretização do princípio da igualdade material previsto no artigo 5º, *caput*, da Constituição Federal.

A Carta Magna estabelece no artigo 6º, o direito à educação como primeiro direito social. Já no artigo 205 a mesma Lei a descreve.

In verbis: *“A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”* (BRASIL, 1988, art. 205). É relevante destacar que a efetividade dessa premissa abrange desde os princípios e normas da gestão pública até as diretrizes que orientam os currículos escolares, exigindo ações articuladas entre Estado, família e sociedade. Nesse seguimento, Cury (2002) afirma que:

Num momento em que a cidadania enfrenta novos desafios, busca novos espaços de atuação e abre novas áreas por meio das grandes transformações pelas quais passa o mundo contemporâneo, é importante ter o conhecimento de realidades que, no passado, significaram e, no presente, ainda significam passos relevantes no sentido da garantia de um futuro melhor para todos. O direito à educação escolar é um desses espaços que não perderam e nem perderão sua atualidade. (2002, p. 246)

Em sua concepção crítica, Cury destaca que a efetividade do direito à educação depende da articulação entre o discurso legal e as práticas pedagógicas, o que exige um Estado comprometido com a justiça social. Para o autor, a ausência dessa articulação gera uma tensão permanente entre o “dever-ser” previsto na norma e o “ser” observado na realidade educacional, sobretudo nas comunidades mais vulneráveis, onde o acesso à escola e ao aprendizado de qualidade ainda não se concretiza como direito efetivo (Cury, 2023).

Nesse sentido, à luz dos arts. 205 e 208 da Constituição Federal, bem como da LDB e do ECA, o Superior Tribunal de Justiça reafirmou a obrigatoriedade do Poder Público em assegurar o acesso à educação, reconhecendo-a como direito prioritário e essencial ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao preparo para o exercício da cidadania e à qualificação para o

trabalho. Assim, não se admite que decisões administrativas ou a alegação de insuficiência orçamentária sirvam de justificativa para a omissão estatal no cumprimento desse dever constitucional. Esse entendimento foi consolidado no AgRg no AREsp 760.830/MG, julgado pelo STJ, cujo acórdão foi publicado em 27 abr. 2016.

Portanto, por se tratar de um direito juridicamente protegido, em especial como direito público subjetivo, é preciso que ele seja garantido, inclusive munido de todas as condições necessárias para a sua efetividade. Não deve ser cabível, por exemplo, a oferta de um serviço escolar fragmentado, ou seja, um faz de conta no qual os atores envolvidos convivam com a ilusão de melhoria e essa ilusão se perca no tempo.

A educação para a formação do cidadão, então, para abranger a todos terá como pilares básicos os direitos fundamentais garantidos pelo constitucionalismo, expresso no Estado de Direito e, mais recentemente, no Estado Democrático de Direito. E a democracia, no Estado Democrático de Direito, só se efetiva quando a educação está assentada em bases sólidas. E não por acaso, a educação é o primeiro dos direitos sociais listados no art. 6º da Constituição. E, com certeza, ela é componente indispensável da dignidade da pessoa humana, um dos fundamentos de nossa República, fazendo jus ao Preâmbulo da Lei Maior em que o “Estado Democrático (é) destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça...” (Brasil, 1988 in Cury 2023, p. 127)

A Constituição de 1988 é conhecida como a “Constituição Cidadã” justamente por sua ênfase na proteção da dignidade humana e na promoção da igualdade. O artigo 5º estabelece o princípio da isonomia e da inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade e à segurança. Já o artigo 6º elenca os direitos sociais, incluindo a educação como um deles.

Sendo assim, o direito à educação, no Brasil, possui status constitucional de direito fundamental, vinculando o Estado à obrigação de garanti-lo mediante políticas públicas eficazes e inclusivas, tendo como princípios o ensino, com igualdade de condições de acesso e permanência na escola, a liberdade de aprender e ensinar, a valorização dos profissionais da educação e a gestão democrática do ensino público.

Tais princípios também são abordados na LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) a qual detalha a organização da educação brasileira, estabelecendo os níveis e modalidades de ensino, os princípios pedagógicos e as responsabilidades dos entes federados.

Na mesma linha, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instituído pela Lei nº 8.069/1990, representa um marco jurídico fundamental na consolidação dos direitos da infância e da juventude no Brasil. Entre os diversos direitos assegurados, destaca-se o direito à educação como elemento essencial para o desenvolvimento integral da pessoa e a construção da cidadania.

O disposto no artigo 53 reafirma o entendimento de que a educação não se limita à mera transmissão de conhecimento, mas constitui um processo formativo amplo, voltado à emancipação humana e à efetivação dos direitos fundamentais.

O ECA detalha os desdobramentos desse direito, assegurando igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, respeito aos educadores, possibilidade de contestar critérios avaliativos, direito de organização estudantil, de acesso à escola pública e gratuita próxima à residência do educando. Tais garantias expressam o caráter democrático e participativo da educação, em consonância com os princípios previstos na Constituição Federal de 1988, especialmente nos artigos 205 a 214.

O artigo 54 do ECA complementa a previsão constitucional ao estabelecer que é dever do Estado assegurar o ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para os que não tiveram acesso na idade própria, além de garantir a progressiva universalização do ensino médio, o atendimento educacional especializado a pessoas com deficiência e o acesso aos níveis mais elevados de ensino, conforme a capacidade de cada um. O mesmo artigo impõe ao Estado o dever de ofertar creches, pré-escolas, ensino noturno e programas suplementares de alimentação, transporte e material didático.

Essas disposições revelam que o ECA não se limita a reconhecer o direito formal à educação, mas impõe ao poder público a responsabilidade concreta de efetivá-lo.

Para Freire (1996, p. 75), a educação é um ato político que envolve o reconhecimento do sujeito como protagonista de sua própria história.

Essa concepção dialoga diretamente com o sentido do ECA, que prevê uma educação pautada na dignidade, na autonomia e na justiça social.

Portanto, o ECA reafirma a educação como direito humano, social e fundamental, central para a construção da cidadania e da justiça social. Sua plena concretização requer a ação articulada do Estado, da família e da sociedade civil, a fim de assegurar não apenas o acesso, mas também a permanência e a qualidade do processo educativo. O direito à educação, na perspectiva do ECA, constitui a base sobre a qual se constrói a proteção integral e o exercício pleno da dignidade humana.

A família, por sua vez, é reconhecida como corresponsável na efetivação desse direito. O artigo 55 do ECA dispõe que “os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino” (Brasil, 1990). Assim, a negligência quanto à matrícula e à frequência escolar pode configurar abandono intelectual, tipificado como crime no artigo 246 do Código Penal.

No plano da realidade social, entretanto, persistem desafios que revelam a distância entre o texto legal e a prática educacional: evasão e abandono escolar, falta de infraestrutura, desigualdades regionais e carência de políticas públicas efetivas.

Nesse sentido, o desafio do século XXI é transformar a educação de um direito “declarado” em um direito vivenciado, por meio de políticas públicas efetivas, que incluam gestão democrática e valorização do magistério.

Assim, direitos sociais são aqueles que asseguram condições materiais mínimas para uma vida digna; representam o compromisso do Estado com a redução das desigualdades e a promoção da justiça social.

Sobre isso, Bobbio (1992, p. 61) in Cury (2023, p. 126) explica:

[...] quando nascem os chamados direitos públicos subjetivos, que caracterizam o Estado de Direito. É com o nascimento do Estado de Direito que ocorre a passagem final do ponto de vista do príncipe para o ponto de vista dos cidadãos. No Estado despótico, os indivíduos singulares só têm deveres e não direitos. No Estado absoluto, os indivíduos possuem, em relação ao soberano, direitos privados. No Estado de Direito, o indivíduo tem, em face

do Estado, não só direitos privados, mas também direitos públicos. O Estado de Direito é o Estado dos cidadãos.

A teoria dos direitos humanos, segundo Bobbio (2004), ensina que “o problema fundamental dos direitos humanos não é o de justificá-los, mas o de protegê-los”. Essa máxima se aplica perfeitamente à realidade educacional brasileira, onde se reconhece a educação como um direito fundamental, porém, a ineficácia das políticas públicas combinadas com a desigualdade social e a falta de investimento impedem a plena materialização desse direito.

De acordo com Freire (1996, p. 111), a educação, ao mesmo tempo que é um instrumento de transformação social e de conscientização crítica, pode ser também reprodutora de desigualdades, quando o Direito se limita a uma função normativa e burocrática, desprovida de práticas concretas de inclusão.

Tal contradição demonstra os desencontros estruturais entre o sistema jurídico e o sistema educacional, ambos fragmentados por lógicas distintas: o primeiro, regido pela legalidade; o segundo, pela pedagogia e pela prática social.

A exemplo disso, o Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014), que visa operacionalizar os princípios constitucionais, busca a aproximação entre Direito e Educação. No entanto, as fragilidades no cumprimento de grande parte de suas metas revelam a persistência de descompassos políticos e administrativos. Portanto, a efetividade dos direitos sociais depende da convergência entre vontade política, recursos financeiros e controle institucional, sem os quais a norma se torna letra morta.

Há, ainda, o desencontro epistemológico entre a visão normativa adotada pelo Direito, e a abordagem humanista, dialógica e processual da Educação; nesse caso, a ausência de diálogo entre juristas, educadores e gestores públicos resulta na manutenção da fragmentação e ineficácia das políticas educacionais.

OS DESENCONTROS ENTRE O DIREITO E A EDUCAÇÃO

O diálogo entre o Direito e a Educação é essencial para a compreensão dos mecanismos de concretização dos direitos sociais e humanos no

Estado Democrático de Direito. Ambos os campos compartilham um propósito comum: a promoção da dignidade humana e da cidadania. Contudo, na prática social brasileira, observa-se uma inalterável distância entre as garantias legais e a efetividade das políticas educacionais.

O disposto no artigo 205 da Constituição Federal de 1988 trata do princípio da dignidade da pessoa humana e da igualdade de oportunidades, que são pilares da ordem jurídica brasileira. Porém, a existência de um arcabouço jurídico robusto não garante, por si só, a efetividade do direito à educação.

Significa dizer que a simples previsão normativa não tem conseguido assegurar o acesso, a permanência e a qualidade da educação para todos; ou seja, a efetividade dos direitos fundamentais “depende da existência de políticas públicas e de mecanismos institucionais capazes de transformar a promessa constitucional em realidade concreta”. No caso da educação, o Estado brasileiro tem falhado consideravelmente, quando se discute a universalização do ensino com qualidade, principalmente nas regiões periféricas e rurais. Nesta perspectiva, ressalta Sarlet (2019, p. 73):

Os desencontros entre o Direito e a Educação manifestam-se também nas tensões entre as esferas jurídica, política e pedagógica. O Direito estabelece parâmetros de obrigatoriedade e financiamento, enquanto a Educação demanda autonomia pedagógica e liberdade de ensino. Essa dualidade pode gerar conflitos entre a normatividade estatal e as práticas escolares.

Não se pode negar que Direito e a Educação compartilham um objetivo comum: a formação da cidadania e a promoção da dignidade humana, quer seja através da normatização e da garantia de direitos, quer seja por meio da formação crítica e consciente do indivíduo.

Segundo Paulo Freire (1996, p. 25), toda prática educativa implica uma concepção de homem e de mundo. Portanto, o papel emancipador da educação depende da existência de um ambiente jurídico e institucional que assegure condições materiais e simbólicas para o aprendizado.

Entretanto, a realidade brasileira tem demonstrado que não raro o Direito permanece restrito ao texto normativo, enquanto a Educação enfrenta obstáculos estruturais que impedem a concretização do quanto

estabelecido na legislação. Essa incoerência se traduz numa “educação formalmente garantida, mas materialmente negada”, especialmente às populações mais vulneráveis, onde as desigualdades são mais acentuadas pelos desafios da evasão escolar, o déficit na formação e valorização dos professores, e as limitações orçamentárias.

Programas como o Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014) e o FUNDEB (Lei nº 14.113/2020) buscam corrigir essas distorções, pregando a promoção da universalização do ensino e o financiamento adequado da educação básica. Contudo, a concretização desses direitos requer a atuação conjunta dos poderes públicos e da sociedade civil, além da fiscalização constante do cumprimento das metas educacionais estabelecidas.

O fortalecimento da gestão democrática, o investimento na infraestrutura escolar, e o respeito à diversidade cultural e social são condições essenciais para garantir uma educação de qualidade para todos, conforme os princípios constitucionais e os tratados internacionais de direitos humanos.

Contudo, a harmonia entre ambos somente será alcançada quando as leis forem acompanhadas de ações concretas e quando a escola for reconhecida como espaço de efetivação dos direitos humanos e da justiça social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação, enquanto direito humano, social e fundamental, constitui o alicerce para o desenvolvimento da pessoa e da sociedade. No ordenamento jurídico brasileiro, ela é reconhecida como direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser garantida mediante políticas públicas eficazes e equitativas.

A análise das normas constitucionais e internacionais evidencia que a educação não é apenas um bem individual, mas um valor coletivo, essencial à democracia e à promoção da dignidade humana.

Contudo, a realidade brasileira demonstra que ainda há um longo caminho a percorrer para a plena efetivação desse direito. O compromisso com a educação de qualidade deve ser contínuo e compartilhado entre Estado, família e sociedade, sob pena de se comprometer o próprio ideal de cidadania e justiça social, consagrados pela Constituição Federal de 1988.

Os desencontros entre o Direito e a Educação traduzem a distância entre o discurso jurídico e a prática social. Superar esses desencontros exige compreender que tais áreas não são campos isolados, mas complementares.

O diálogo entre o Direito e a Educação, possibilita novos reveses e novos questionamentos para preenchimento de lacunas e carências inerentes à dinâmica da vida social; nesse sentido, pressupõe-se que apesar das singularidades, a conversação abrangendo essas áreas do conhecimento e entre culturas científicas diversas possuam pontos de convergência sobre temas de estudo que envolvam a sociedade e as relações sociais, já que a ciência moderna fragmentou o conhecimento tornando problemas em “promessas não cumpridas”.

Portanto, a discussão atual deve fundar-se na superação das fragilidades e do isolamento dos temas das referidas áreas, no sentido de buscar respostas e o cumprimento das ações para o enfrentamento dos reptos educacionais.

Ante todo o exposto, pode-se concluir que o direito à educação abrange diversos temas jurídicas, como a relação entre escola (públicas e privadas) e alunos/famílias, a legislação educacional e a responsabilização do poder público e das famílias. A efetivação desse direito está intrinsecamente relacionada à implementação de políticas públicas inclusivas, ao fortalecimento da gestão democrática no ensino e à valorização do magistério. Isso implica que o Estado tem o dever de garantir o acesso universal e gratuito ao ensino, com qualidade e equidade.

REFERÊNCIAS

- BOBBIO, Norberto. Teoria geral da política: a filosofia política e as lições dos clássicos. Rio de Janeiro: Campus, 2004.
- BOBBIO, Norberto. A era dos direitos. 14. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.
- BONAVIDES, Paulo. Ciência política. 12. ed. São Paulo: Malheiros, 2004.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2014.
- BRASIL. Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica – FUNDEB. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2020.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1990.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1996.

CASTILHO, Ricardo. Direitos humanos. 5. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Educação e direito: fundamentos para a cidadania. São Paulo: Cortez, 2002.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: fundamentos teóricos e normativos. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2023.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação como educação ao direito. Arquivo Brasileiro de Educação, Belo Horizonte, v. 11, n. 20, p. 121–136, 2023. DOI: 10.5752/P.2318-7344.2023v11n20p121-136. Disponível em: <https://is.gd/7tk6Pj>. Acesso em: 21 out. 2025.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 116, jul. 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742002000200010>. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742002000200010>. Acesso em: 21 out. 2025.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MUNDO EDUCAÇÃO. Direitos humanos. 2023. Disponível em: <https://is.gd/cT8IyH>. Acesso em: 25 nov. 2024.

NAÇÕES UNIDAS (ONU). Declaração Universal dos Direitos Humanos. Paris: ONU, 1948.

NAÇÕES UNIDAS (ONU). Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Nova York: ONU, 1966.

PIOVESAN, Flávia. Direitos humanos e o direito constitucional internacional. 13. ed. São Paulo: Saraiva, 2021.

POLITIZE. Direitos humanos no mundo: avanços e desafios. 2020. Disponível em: <https://is.gd/ePd7jC>. Acesso em: 21 out. 2025.

SARLET, Ingo Wolfgang. A eficácia dos direitos fundamentais. 14. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2019.

SOUZA JÚNIOR, Dauto Jesus de; et al. Um estudo sobre a evolução dos direitos humanos. Revista de Direito do Trabalho, Processo do Trabalho e Direito da Seguridade Social, v. 12, n. 2, 2024. DOI: 10.35987/laborjuris.v12i2.233. Disponível em: <https://is.gd/Ppt4fN>. Acesso em: 21 out. 2025.

SOUZA JÚNIOR, Dauto Jesus de; et al. Direitos humanos e sociedade contemporânea. Brasília: Universidade de Brasília, 2024.

DESAFIOS DE UMA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA NA FORMAÇÃO DO CIDADÃO CRÍTICO CONSCIENTE

Manuela dos Santos Santiago¹

INTRODUÇÃO

Discutir a educação como processo de emancipação humana implica compreender como se constituiu o percurso educacional no país. No Brasil, a trajetória da educação inicia-se com uma pedagogia autoritária, implantada no período colonial pelos jesuítas. A educação jesuítica tinha objetivos claros: “domesticar” os povos indígenas e favorecer a exploração das riquezas naturais do território.

Nesse sentido, os europeus buscavam explorar as riquezas locais e, para isso, dependiam da colaboração dos nativos. Assim, os padres jesuítas foram enviados com a missão de catequizar os indígenas, facilitando o processo de colonização e de controle social. Os jesuítas introduziram conceitos religiosos de boa conduta e moralidade, apresentando também sua própria metodologia de ensino. Para o autor, Sangenis (2004, p. 93):

Os jesuítas empreenderam no Brasil uma significativa obra missionária e evangelizadora, especialmente fazendo uso de novas metodologias, das quais a educação escolar foi uma das mais poderosas e eficazes. Em matéria de educação escolar, os jesuítas souberam construir a sua hegemonia.

Nesse contexto histórico, surge no Brasil o primeiro sistema educacional jesuítico, em meados do século XVI, precisamente em 1549, com a chegada dos padres da Companhia de Jesus. Esse marco resultou de uma pedagogia arbitrária, voltada principalmente para os filhos de colonos e índios aldeados. O método jesuítico dividia-se em duas fases: a primeira contemplava o ensino da língua, os estudos da doutrina cristã e a alfabetização; na segunda fase, o aluno podia optar entre o ensino destinado ao desenvolvimento de habilidades laborais ou o ensino médio, conforme suas aptidões intelectuais.

¹Especialização em Letramento e Alfabetização (FAMEESP). Professora (SME / Valença-BA e Cairu-BA). CV: <https://lattes.cnpq.br/1563479761721850>

Ao longo da história, o sistema educacional brasileiro “passou por significativas transformações, especialmente no século XX, com reformas estruturais e a ampliação do acesso à educação.” Sendo assim, a elite era a mais beneficiada com uma educação de qualidade uma vez que:

Era preparada para o trabalho intelectual segundo um modelo religioso (católico), mesmo que muitos de seus membros não chegassem a ser sacerdotes. Isto porque, diante do apoio real oferecendo, a Companhia de Jesus se tornou a ordem dominante no campo educacional. (Ribeirão, 2021, p. 25)

Durante o período em que aqui atuaram, os jesuítas elaboraram o Plano e Organização de Estudos da Companhia de Jesus, conhecido como *Ratio Studiorum* (1599), documento que regulamentava as práticas educacionais e as instituições de ensino mantidas pela Igreja Católica. Segundo Zotti (2006), o *Ratio Studiorum* funcionava como um guia normativo da ação pedagógica jesuítica, organizando atividades, métodos de avaliação e funções docentes. Ao longo da história, diversas teorias e práticas pedagógicas emergiram para responder às demandas sociais, culturais e econômicas de cada época.

Com o surgimento das tendências pedagógicas, o cenário educacional passou a receber influências significativas que transformaram sua trajetória. Tais tendências se agrupam em dois grandes blocos: liberais e progressistas. As primeiras visavam preservar a cultura e os valores sociais vigentes, mantendo o *status quo* por meio da transmissão direta do conhecimento; já as progressistas defendiam a escola como espaço de transformação social e a participação ativa do estudante no processo de aprendizagem.

No século XXI, a educação brasileira passou a incorporar práticas inovadoras voltadas ao desenvolvimento de habilidades socioemocionais, até então negligenciadas. Essas práticas buscam preparar os estudantes para desafios contemporâneos, como o uso da tecnologia e a aprendizagem colaborativa. Ressalta-se, ainda, a centralidade da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que asseguram a educação como direito de todos e dever do Estado.

DESENVOLVIMENTO

A educação é um dos pilares fundamentais de qualquer sociedade democrática. É instrumento de transformação social e de garantia dos direitos fundamentais, nesse contexto, a carta magna de 1988, declara a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, reconhecendo seu essencial papel na formação cidadã e no fortalecimento da dignidade da pessoa humana.

A educação é o caminho para qualquer mudança social que se deseje realizar dentro de um processo democrático. A Educação em Direitos Humanos, por sua vez, é que possibilita sensibilizar e conscientizar as pessoas para a importância do respeito ao ser humano. (Tavares, 2007, p. 488)

Faz-se necessário que tenhamos uma escola mais humanista, que adote a democracia como princípio fundamental e ofereça aos alunos condições para o desenvolvimento e a autonomia na busca pela aprendizagem. Vygotsky (1994), ao destacar a importância das interações sociais, apresenta a ideia de mediação e internalização como aspectos essenciais para a aprendizagem, defendendo que a construção do conhecimento ocorre a partir de um processo intenso de interação entre as pessoas.

A formação de cidadãos conscientes, engajados e protagonistas de sua própria história constitui um dos pilares fundamentais para a construção de uma sociedade democrática e justa. Nesse contexto, a educação exerce um papel essencial, indo além da transmissão de conteúdos acadêmicos para incluir também o desenvolvimento de valores éticos, competências sociais e a capacidade de participação ativa na vida pública.

A literatura destaca que, em uma sociedade marcada por desigualdades econômicas e sociais, discutir os processos educacionais significa evidenciar a importância da diversidade, da equidade e da democracia como elementos essenciais para o desenvolvimento de uma cultura de respeito e participação coletiva. Ademais, ao incluir temas como justiça social, igualdade racial e respeito às diferenças no currículo, as escolas fortalecem a formação crítica dos estudantes.

Percebemos a escola como a principal instituição socializadora, responsável por introduzir conceitos de cidadania desde as primeiras

etapas da formação, ajudando os indivíduos a compreender seus direitos e deveres, bem como a desenvolver uma postura crítica diante das questões sociais (Freire, 2011; Gadotti, 2008). Contudo, o conceito de cidadania não se limita ao exercício dos direitos civis; ele abrange práticas e atitudes que promovem inclusão, igualdade e justiça social entre os estudantes.

Diante desse cenário, é imprescindível que as políticas públicas voltadas à educação estejam qualificadas para fortalecer o papel da escola como espaço de formação integral. O currículo escolar deve promover uma abordagem interdisciplinar e integrada, permitindo aos alunos compreender a complexidade das questões sociais e desenvolver uma visão crítica e participativa. Entretanto, esse objetivo depende não apenas de currículos bem estruturados, mas também de investimentos contínuos na capacitação dos educadores e em recursos que possibilitem uma prática pedagógica significativa e transformadora (Souza, 2020; Lima, 2018).

Quando refletimos sobre a humanização na prática educativa, pensamos no ser humano como um ser histórico e social que necessita passar por um processo de emancipação e que está em constante construção da sua individualidade, imerso em uma sociedade concreta que diariamente perpassa por modificações, produzindo novos hábitos culturais. A humanização pode impactar nas diversificadas esferas da vida social, sendo que no contexto educacional um processo formativo pautado nos princípios humanizadores pode contribuir significativamente na vida dos educandos.

Vygotsky (1987), ele enfatiza a importância da natureza social da aprendizagem, ou seja, ele afirma que é por meio das interações sociais que o ser humano aprimora suas funções psicológicas superiores, desenvolvendo ações que o permitam ser em sua totalidade protagonistas de sua própria história, um cidadão que aprende e age sobre suas ações de maneira crítica e ao mesmo tempo humana.

Na atualidade, é possível observar que as exigências do mundo globalizado e do capitalismo permeiam todas as esferas da vida social, ao passo que a educação é consideravelmente afetada por esse contexto. Nesse sentido, um processo educacional pautado em princípios humanizadores tende a propiciar aos profissionais da educação, bem como aos educandos, meios para compreender e refletir sobre a vida e a sociedade, possibilitando que cada indivíduo tenha a oportunidade de exercer a sua cidadania.

Outrora a educação tradicional, buscava puramente lapidar o aluno para convivência social, tendo como base a conservação da sociedade. O foco principal baseava-se em resolução de exercícios e na memorização de fórmulas e conceitos. Para Libâneo (1992, p. 57-64):

A pedagogia tradicional caracteriza as concepções de educação onde prepondera a ação de agentes externos na formação do aluno, o primado do objeto de conhecimento, a transmissão do saber constituído na tradição e uma concepção de ensino como impressão de imagens propiciadas ora pela palavra do professor ora pela observação sensorial.

Esse modelo de educação onde o principal sujeito da ação era o professor tinha a função de instigar, acompanhar, criticar, observar, analisar e educar culturalmente. Os alunos por sua vez, ficam prestando atenção aos ensinamentos, faziam atividades repetitivas como forma de gravar o conhecimento e por fim reproduzir como forma de aprendizado. Para (AZANHA, 2014), o professor é “um organizador dos conteúdos e estratégias de ensino e, portanto, o guia exclusivo do processo educativo”.

Nessa nova ótica, o ensino tradicional é visto como algo ultrapassado, marcado por uma metodologia de ensino conhecida, por seu caráter conteudista, mecânico, em que o professor é o detentor ativo do conhecimento, enquanto o educando é passivo e uma “tábua rasa”.

De acordo com, Strieder (2002, p. 11), o mundo vive em constante e cada vez mais rápido processo de mudanças. Educar é então oportunizar ao ser humano aprendente a possibilidade de lidar com a grande quantidade de informações disponibilizadas em um mundo repleto de contratos sociais.

Diante desse referencial teórico, compartilho um breve relato de experiência que narra sobre a importância de um trabalho voltado para a educação em direitos humanos. Durante alguns anos de trabalho em uma comunidade carente pude vivenciar como a educação transforma vidas, e como transformou a vida de um dos meus alunos. Saliento que permitir uma educação voltada para uma prática humanizada é formar cidadãos conscientes e críticos.

Durante minha trajetória em uma comunidade carente do município de Valença, pude conhecer a história da família Santos, uma família tradicional: pai, esposa e quatro filhos, três meninos e uma menina. A

filha mais velha já casada, com dois filhos. Na época pelas condições difíceis Gabriela deixa sua comunidade e vai viver na cidade grande, Rio de Janeiro, na esperança de melhores condições de vida e de retornar a sua cidade natal e levar seus filhos, que havia deixado com os pais. Mas quero narrar aqui, a história desses três meninos, Pedro 9 anos, Mario 12 anos e José 14 anos, filhos de marisqueiros, honestos e trabalhadores, que levavam uma vida difícil e humilde, moradores de uma comunidade quilombola de um município no estado da Bahia. O que alimentava a esperança daquela família era, acreditar que haveriam dias melhores e que só a educação poderia lhes oferecer.

Outro ponto que me chama atenção nesse relato, é a força e coragem, que em meio aos dias difíceis seus filhos sempre estavam presentes nas atividades escolares quase nunca faltavam, mesmo com todas as adversidades sempre buscaram está presente nas atividades escolares. Os três meninos tinham um sonho, almejavam ter condições suficiente para ajudar a vida difícil da família. Eles concluíram seus estudos, hoje trabalham para contribuir no sustento da família e almejam fazer uma faculdade. Esse relato é para evidenciar o poder da educação da vida dos jovens

Desse modo, a escola, é o local em que as crianças, pela primeira vez, vão ter acesso às regras sociais de convivência e começam, assim, a ter contato com o exercício da cidadania:

A escola é um lugar institucional de educação para a cidadania, de uma importância cívica fundamental, não como uma antecâmara para a vida em sociedade mais constituindo os primeiros degraus de uma caminhada que a família e a comunidade se enquadram. (Assis; De Lima, 2011).

A escola precisa ter um compromisso, promovendo o desenvolvimento de uma prática pedagógica democrática, coerente e articulada com seus valores. Saliento que educar em direitos humanos é proporcionar uma formação de cultura e respeito à dignidade humana, através das vivências e dos valores de liberdade, de justiça, de igualdade, de solidariedade, de cooperação, contribuindo para a cidadania, constituindo-se em um processo amplo que ocorre na sociedade.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração

da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil,1988, p. 138).

A educação deve visar o desenvolvimento pleno do ser humano, bem como seu preparo para o exercício da cidadania, essa educação deve sim, ser embasada em pressupostos humanitários, pois as escolas não devem formar máquinas, mas sim ensinar pessoas a refletir, sonhar e trabalhar por um futuro melhor e consciente.

Nos documentos da educação, como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB, 1996) e as Diretrizes e os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), temos metas da educação, como: emancipar, conscientizar, humanizar, promover valores, autoconhecimento, autonomia, gerar reconhecimento e afirmação dos direitos e dignidade humana.

O sistema educacional brasileiro “passou por significativas transformações ao longo dos séculos, especialmente no século XX, com reformas estruturais e a expansão do acesso à educação.” Com o surgimento das chamadas tendências pedagógicas o cenário da educação recebeu fortes influencias que impactaram e transformaram a história da educação.

A trajetória histórica da educação escolar revela que ela não é apenas um processo de transmissão de conhecimento, mas um elemento essencial para a construção da sociedade e da cidadania. Desde suas origens nas primeiras civilizações até a consolidação como direito fundamental na Constituição Federal de 1988, o direito à educação evoluiu como instrumento de transformação social e preservação cultural.

No Brasil, essa evolução contou com marcos importantes, como a chegada dos jesuítas e a posterior construção de um sistema educacional laico e estatal, responsável por garantir o acesso à formação de forma democrática. Contudo, apesar dos avanços, a educação ainda enfrenta desafios significativos, como desigualdade de acesso, precariedade estrutural e defasagem curricular.

Esses obstáculos exigem o compromisso contínuo do Estado, da família e da sociedade para que a educação cumpra seu papel constitucional de promover o pleno desenvolvimento da pessoa, preparar para o exercício da cidadania e contribuir para o progresso social. Portanto, é tarefa do Poder Estatal manter e regular esse direito, assim como elaborar

projetos e meios para que não ocorra precariedade na disponibilização dessas garantias, tornando-o um plano a longo prazo que não se sustenta apenas por políticas partidárias e discursos rasos para angariar eleitores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação atravessa todas as esferas da vida social e se manifesta nas ações cotidianas, pois, como afirma Paulo Freire (1987, p. 79), “ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”. Nessa perspectiva, compreender a educação como processo contínuo implica reconhecer a necessidade de humanizar as práticas pedagógicas, superando modelos tradicionais que ainda persistem. Humanizar a educação exige colocar o aluno no centro do processo de ensino e aprendizagem, considerando suas singularidades e necessidades. Assim, o educador assume papel fundamental na formação de sujeitos críticos e criativos, capazes de compreender e transformar a realidade em que vivem.

Para Freire (1999, p. 54) a rigorosidade metódica é algo primordial na prática docente:

O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis. E esta rigorosidade metódica não tem nada que ver com o discurso “bancário” meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo. É exatamente neste sentido que ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível. E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes.

Nesse sentido, nota-se que o educador deve aderir uma prática democrática, seguindo metodologias que não se preocupem apenas com a mera transmissão de conteúdos, mas sim com a formação integral do aluno. Freire (1987) salienta também a importância de abandonar a concepção

“bancária” da educação, algo que para ele era a ação mais importante para que a educação realmente fosse humanizadora, pois no “discurso bancário” a criança é vista como um “tábula rasa” sem conhecimentos prévios, sem história, sem uma cultura, sendo que o educador deve depositar os conteúdos necessários para que esse aluno aprenda, de forma mecânica e sem o caráter humanizador.

Ao refletir sobre a realidade do século XXI, percebe-se que muitas vezes a educação está atrelada a essa concepção bancária, afinal sempre são realçadas as demandas de um mundo globalizado onde o sistema capitalista prevalece em grande parte dos países, junto com esse sistema observa-se o aumento da competitividade, da individualidade e do consumismo, aspectos que influenciam todas as esferas do contexto social, principalmente a educação, pois é nessa esfera que o educando é condicionado a aprender para trabalhar como se a educação moldasse máquinas, portanto é exatamente esse sistema que deve ser superado para que o discurso bancário seja deixado de lado e uma educação humanista comece a ser cultivada. Considerar o ser humano um sujeito histórico e cultural, consiste em respeitar o aluno e compreender que o mesmo possui uma história e um contexto, o qual deve ser considerado no processo de ensino, visto que na educação humanizadora o objetivo não é moldar um indivíduo para a sociedade e sim tornar esse aluno um cidadão consciente, empático e democrático.

É necessário, sobretudo, respeitar os alunos e seus conhecimentos prévios, utilizar a realidade vivida pelo mesmo para problematizar as questões da sociedade, aproximar o aluno do processo de ensino deixando-o livre para expressar opiniões, angústias, tristezas, alegrias, problemas e histórias. O aluno só aprenderá a ser crítico e reflexivo se ele for exposto a isso, se ele aprender dessa forma, a escola precisa ser aberta e respeitar os saberes dos educandos (Freire, 1999).

Nessa conjuntura, a escola pode ser percebida como um dos principais espaços de socialização e de humanização, pois muito além dos conteúdos estipulados para cada série, é no âmbito escolar que o aluno poderá desenvolver noção de colaboração, empatia, solidariedade, afetividade, entre outros, tornando-se primeiro humano.

O esforço educativo no espaço escolar configura-se como o processo de atribuição de sentido da condição humana no

mundo, ou seja, o entendimento que permite a condução das ações humanas baseadas em valores positivos e em relações sociais dignas (Fortes, 2011, p. 463).

Sim, a educação deve visar o desenvolvimento pleno do ser humano, bem como seu preparo para o exercício da cidadania, essa educação deve, ser embasada por pressupostos humanitários, pois as escolas não devem formar máquinas, mas sim ensinar pessoas a refletir, sonhar e trabalhar por um futuro melhor e consciente. Uma educação humanizadora consiste em desvincular a educação de todo o sentido opressor, ou seja, a escola passaria para um contexto em que o educando seria o centro de todo o ensino, em que não haveria opressores e o aluno deixaria de ser oprimido por uma educação que visa apenas o preparo de “trabalhadores” para o mercado de trabalho, assim a educação seria, libertadora.

Para uma educação ser libertadora ela precisa ser humanizadora, o aluno precisa buscar por sua liberdade em meio a uma sociedade capitalista, opressora e, muitas vezes, caótica. O aluno precisa ser ensinado a pensar, a questionar, a defender seus ideais com respeito e empatia pelo outro, para isso, é necessário repensar, reestruturar a “práxis” pedagógica, reinventando a educação do século XXI, visto que “a práxis é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo, sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimidos (Freire, 1987, p. 30).

Para uma educação humanizadora não existe uma “receita” pronta, mas sim princípios que podem ser adotados por educadores e gestores possibilitando uma educação democrática, respaldada em valores e princípios. Nesse sentido, o princípio fundamental da educação humanizadora consiste em educar com respeito, afeto e amor, principalmente o amor, pois “nada se pode temer na educação quando se ama” (Freire, 1979, p. 15).

Nesse sentido, se os seres humanos não são guiados apenas pela razão, mas, também, pela emoção, as escolas não devem mais insistir no modelo tradicional de ensino, na pedagogia do autoritarismo, na perspectiva do opressor e do oprimido, onde o aluno é condicionado a um sistema educacional que é preparado apenas para ensinar o aluno o que é “necessário” para atuação no mercado de trabalho, sem tão pouco se preocupar com o desenvolvimento da inteligência emocional do educando.

Educar com amor consiste em abandonar a relação opressor — oprimido criando um vínculo fortíssimo entre professor e aluno, de modo que, tal relação tende apenas a favorecer a processo de ensino e aprendizagem do aluno, visto que tal processo não será apenas uma apropriação de conteúdos previamente impostos, mas sim uma educação significativa e com sentido para o educando. Diante disso, para humanizar a educação, torna-se essencial deixar de lado a concepção “bancária” de ensino, concepção essa ultrapassada, mas que ainda se faz presente em alguns ambientes educacionais.

A concepção de ensino mencionada, tão julgada e criticada pelo educador Paulo Freire, consiste em acreditar que os educadores devem apenas depositar o conteúdo no aluno, para que ele assimile somente o que é necessário para sua formação enquanto um futuro trabalhador, gerando assim mais trabalhadores para o nosso sistema capitalista.

Mas, se para a concepção “bancária”, a consciência é, em sua relação com o mundo, esta “peça” passivamente escancarada a ele, a espera de que entre nela, coerentemente concluirá que ao educador não cabe nenhum outro papel que não o de disciplinar a entrada do mundo nos educandos. Seu trabalho será, também, o de imitar o mundo. O de ordenar o que já se faz espontaneamente. O de “encher” os educandos de conteúdo. É o de fazer depósitos de “comunicados” – falso saber – que ele considera como verdadeiro sabe (FREIRE, 1987, p. 55).

Contudo, uma educação humanizada vai além e possibilita ao aluno que perpassa por um contínuo processo reflexivo sobre as suas práticas e as da sociedade. Em uma educação humanizada, muito além de assimilar os conteúdos previamente propostos, o educando passar pensar sobre o processo de ensino, sobre o mundo que o cerca e sobre as atitudes que impactam a vida em sociedade:

A educação humanizadora precisa ser o caminho para novas descobertas. Sendo assim, por meio de uma educação humanizadora o homem pensa sobre suas atitudes ao ambiente, a sociedade, as questões culturais, aos saberes regionais e, de modo geral, reflete sobre a importância de preservar, cuidar e propagar o conhecimento (Freire, 1987 Apud Silveira; Scheffer, 2021, p. 12).

Educar com amor constitui uma via essencial para a humanização da educação, pois implica reconhecer o aluno como sujeito de direitos e deveres, capaz de exercer sua cidadania de forma democrática e empática. Em um cenário contemporâneo marcado pela competição e pela lógica do lucro, promover valores como empatia, honestidade e afeto torna-se fundamental para fortalecer a convivência humana.

A política educacional, nesse sentido, orienta-se pela formação de indivíduos autônomos e responsáveis por suas escolhas, compreendendo que a educação humanizada beneficia não apenas os estudantes, mas também os docentes e toda a comunidade escolar. Assim, investir em práticas pedagógicas humanistas contribui gradualmente para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e menos arbitrária.

Os princípios de uma educação humanizadora rompem com a concepção bancária ao reconhecer que a formação integral do estudante depende do respeito às suas necessidades reais. Para que esse modelo se concretize, educadores devem ir além da transmissão de conteúdos, priorizando dimensões éticas e relacionais. Assim, a educação humanizada busca desenvolver valores como empatia, respeito e solidariedade, formando cidadãos críticos e conscientes, capazes de atuar de maneira colaborativa na sociedade. Nessa perspectiva, o aluno é compreendido como sujeito único, com múltiplas especificidades, cujas singularidades devem ser reconhecidas e valorizadas em todas as esferas sociais.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Graciano Júnior de; LIMA, Ednilson Ernesto de. Escola, família e sociedade: diferentes espaços na construção da cidadania. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4451_4038.pdf.

AZANHA, José Mario Pires. Parâmetros Curriculares Nacionais e autonomia da escola. Hottopos, 2014. Disponível em: <https://is.gd/BZs9bi>. Acesso em: 28 set. 2015.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 7 out. 2025.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: <https://is.gd/hmCPhY>. Acesso em: 7 out. 2025.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. *Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito*. São Paulo: Cortez, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. *Desenvolvimento histórico da didática*. In: LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1992. p. 57–64.

LIMA, Carlos. *Educação e transformação social: desafios e perspectivas*. *Cadernos de Pesquisa em Educação*, v. 2, 2018.

PAIVA, José Maria de. *Religiosidade e cultura brasileira: séculos XVI–XVII*. Maringá: Eduem, 2012.

PAIVA, José Maria de. *Colonização e catequese (1549–1600)*. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1982.

SANGENIS, Luiz Fernando C. *Franciscanos na educação brasileira*. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (orgs.). *Histórias e memórias da educação no Brasil: vol. I – séculos XVI–XVIII*. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 93–107.

SILVA, Fernando; NUNES, Gustavo. *A importância da educação para a democracia*. *Cadernos de Pesquisa*, 2019. (Obs.: Sem volume, número, páginas ou URL — mantido com os dados fornecidos)

STRIEDER, Roque. *Educação e humanização: por uma vivência criativa*. Florianópolis: Habitus, 2002.

TAVARES, Celma. *Barbarie en la democracia*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2006.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

SOBRE A ORGANIZADORA

Psicóloga, pesquisadora, palestrante e escritora, Atua na área de Direitos Humanos no município de Valença/BA. Mestre em Estudos Africanos, Povos Indígenas e Culturas Negras pela UNEB. Ao longo de sua trajetória acadêmica e profissional, recebeu distinções de grande relevância, como a *Medalha Ordem do Mérito das Forças de Paz*, o título de *Embaixadora da Paz* e o título honorífico de *Doutora Honoris Causa*, reconhecendo sua atuação na defesa dos direitos humanos e na promoção da justiça social.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acessibilidade 123–130
Assistência Social 12–13, 15, 19–26, 28–29, 36, 38, 48–49, 56, 58, 60, 125
Autonomia 12, 21, 25–27, 31–34, 36, 41, 46, 83–84, 86–91, 96, 103, 113, 122–124, 128, 139, 141, 147, 151

C

Cidadania 9, 13, 17, 22–23, 26–29, 33–34, 38–40, 90, 103, 108–110, 112–115, 118, 123–124, 127–128, 130, 133, 136, 138–139, 141–142, 147–148, 150–151, 154, 156
Constituição Federal de 1988 10–11, 13, 15, 23–24, 26, 34, 39, 109, 122, 126–127, 130, 133–134, 138, 141–142, 146
COOMAFES 83–91

D

Defesa dos direitos humanos 19, 113
Democracia 41, 137, 142, 147
Desenvolvimento social 46
Desigualdade de gênero 41, 60, 69–73, 77, 80
Desigualdades sociais 13–15, 51, 70–71
Direitos das mulheres 38, 84
Direitos das pessoas com deficiência 123, 126, 129–130
Direitos das pessoas idosas 121, 126–127, 129, 131
Direitos Humanos 9–12, 19–20, 23, 25, 28–29, 31, 34, 36, 39–41, 45, 49, 94, 103, 108, 110, 113, 121, 123–125, 127–129, 131, 134–135, 140, 142, 147, 149–150
Direitos sociais 9–17, 19–20, 77, 121, 134, 137, 139–140
Diversidade 38, 47, 94–95, 102–104, 109–110, 113–114, 118, 124, 142, 147

E

Educação básica 142
Educação contemporânea 145
Educação em direitos humanos 131, 147, 149

Educação humanizadora 153–156
Educação inclusiva 12, 109, 115, 118, 123
Educação libertadora 40
Educação pública 10
Empoderamento feminino 84, 91
Enfrentamento à violência 31, 36, 38–39, 60, 108
Ensino de Ciências 93, 103–104
Equidade 12, 17, 23, 25–26, 31, 35, 51, 70, 75, 77, 96, 101, 104–105, 110, 118, 124, 143, 147
Estado Democrático de Direito 137, 141
Evasão escolar 142

F

Feminismo 34, 41, 85–89
Formação integral 148, 152, 156
Freire, Paulo 40, 88–89, 138, 140–141, 148, 152–155

G

Gênero 12–14, 20–21, 27, 31–32, 34–36, 38–41, 45–52, 59–60, 69–73, 77–78, 80–81, 85–86, 88, 90, 93, 95–96, 98, 101–102, 104, 108–110, 112–116, 118, 135

H

Habilidades socioemocionais 146
História 21, 32, 55, 69, 72, 116–117, 124, 138, 146–151, 153
Humanização 148, 153, 156

I

Inclusão social 10–11, 123, 126–127, 129–130
Interseccionalidade 28, 41, 45, 47

J

Justiça social 9–10, 12, 17, 20, 22, 25, 27–28, 41, 51, 86–87, 118, 136, 139, 142, 147–148

L

LGBTQIAPN+ 15, 93–94, 96–97, 100–102, 104, 107–114, 116, 118

M

Mercado de trabalho 34, 40, 69, 77–80, 113, 124–126, 128, 154

Movimentos sociais 11–12, 14, 16–17, 31, 45, 48–49, 51, 81, 108
Mulheres agricultoras 83

N

Neoliberalismo 13

P

Patriarcado 40, 45, 51
Políticas públicas 11–17, 20, 22, 24, 27–28, 31, 34–36, 38–41, 46–47, 49, 51–52, 57, 59–60, 66, 70, 76, 80, 107–111, 113–116, 118, 122, 124, 127–129, 131, 137, 139–143, 148
Precarização do trabalho 24, 52
Preconceito 109–111, 113, 124–125, 128

R

Racismo estrutural 52, 114
Ratio Studiorum 146
Relações de poder 104
Relatos de violência 57–58, 60

S

Serviço Social 10–14, 16–17, 20, 25
Sistema educacional brasileiro 146, 151
Sistema Único de Assistência Social (SUAS) 19–20, 23, 25, 56
Sistema Único de Saúde (SUS) 10, 35, 46, 56, 111
Sociedade civil 16, 41, 49–51, 128–129, 139, 142
Subnotificação 47, 52, 56, 65, 108–109

T

Tendências pedagógicas 146, 151
Trabalho e renda 12

V

Valorização profissional 22, 25, 60–61
Violência de gênero 31, 34, 36, 39, 45–46, 48, 50–52, 116
Violência doméstica 20, 31, 36–39, 46, 48–49, 57, 73, 86, 88
Vulnerabilidade social 27



Este livro foi composto pela Editora Bagai.

 www.editorabagai.com.br

 [/editorabagai](https://www.instagram.com/editorabagai)

 [/editorabagai](https://www.facebook.com/editorabagai)

 contato@editorabagai.com.br