

**MULHERES, TRABALHO E EDUCAÇÃO:  
ENTRE A DOMINAÇÃO E O DISCURSO DEMOCRÁTICO**

**WOMEN, WORK AND EDUCATION:  
BETWEEN DOMINATION AND THE DEMOCRATIC SPEECH**

**MUJER, TRABAJO Y EDUCACIÓN:  
ENTRE DOMINACIÓN Y EL DISCURSO DEMOCRÁTICO**

Gisele Dantas<sup>1</sup>

Noelma Silva<sup>2</sup>

Carla Antloga<sup>3</sup>

**Resumo:** Este artigo objetiva discutir as implicações do autoritarismo e de seus modelos de gestão na sociedade brasileira sob o trabalho, as mulheres e as instituições, na perspectiva da pedagogia crítica e da psicodinâmica do trabalho. Realizou-se revisão crítica de literatura como metodologia. Nas sociedades ocidentais há preponderância de práticas autoritárias em detrimento do discurso participativo e democrático, interditando o arbítrio e o exercício da cidadania. Mulheres e segmentos sociais são os mais silenciados e excluídos da cena política. A pedagogia crítica, por meio da conscientização, se mantém como um sopro de inspiração humana.

**Palavras-chave:** Pedagogia crítica. Gestão democrática. Relações de gênero. Autoritarismo. Dominação.

**Abstract:** This article aims to discuss the implications of authoritarianism and its management models in the Brazilian society regarding work, women and institutions, from the perspective of critical pedagogy and the psychodynamics of work. A critical literature review was carried out as methodology. In Western societies there is a preponderance of authoritarian practices due to the participatory and democratic discourse, which prohibits arbitrary and the exercise of citizenship. Women and social segments are the most silenced and excluded ones from the political scene. Critical pedagogy, through awareness, remains a breath of human inspiration.

**Keywords:** Critical pedagogy. Democratic management. Gender relations. Authoritarianism. Domination.

<sup>1</sup> Professora formadora da rede educacional pública, Psicóloga, Mestre e Doutoranda em Psicologia Clínica e Cultura da Universidade de Brasília. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9005-4218>. Email: [dantasg@hotmail.com](mailto:dantasg@hotmail.com).

<sup>2</sup> Professora formadora da rede educacional pública, Cientista Social, Mestre. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7776-1391>. Email: [noelmasilv@yahoo.com.br](mailto:noelmasilv@yahoo.com.br).

<sup>3</sup> Psicóloga, Professora, Mestre e Pós-Doutora em Psicologia Clínica e Cultura da Universidade de Brasília. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4105-6708>. Email: [antlogacarla@gmail.com](mailto:antlogacarla@gmail.com).

**Resumen:** Este artículo tiene como objetivo discutir las implicaciones del autoritarismo y sus modelos de gestión en la sociedad brasileña sobre el trabajo, las mujeres y las instituciones, desde la perspectiva de la pedagogía crítica y la psicodinámica del trabajo. Se realizó una revisión crítica de la literatura como metodología. En las sociedades occidentales hay un predominio de prácticas autoritarias, en detrimento del discurso participativo y democrático, que prohíbe la arbitrariedad y el ejercicio de la ciudadanía. Las mujeres y los segmentos sociales son los más silenciados y excluidos del escenario político. La pedagogía crítica, a través de la concienciación, sigue siendo un soplo de inspiración humana.

**Palabras clave:** Pedagogía crítica. Gestión democrática. Relaciones de género. Autoritarismo. Dominación.

## Introdução

O poder, a autoridade, o autoritarismo e o totalitarismo são apontados por Arendt (2007), quando se refere ao século XX, denominando-o como o século das guerras e do progresso técnico dos instrumentos da violência, como os meios empregados para se alcançar objetivos políticos. Foucault (1987) também apontou as relações de poder, por meio do vigiar e do punir, como instrumentos de opressão e de coerção.

No século XXI, além da continuidade da violência, há outras formas inovadoras de dominação, como o aprisionamento das redes sociais, que instituem relações e práticas sofisticadas de autoritarismo e totalitarismo.

Este trabalho nasceu da observação da problemática de práticas autoritárias na sociedade e na educação, contrapondo-se a tais práticas com um discurso de atividade participativa e democrática. Seu objetivo é discutir as implicações da pedagogia crítica e as relações de gênero na sociedade brasileira e no trabalho de educadores. Nessa perspectiva, cabe tratar criticamente das práticas sociais, do uso dos poderes, das subjetividades e dos adoecimentos, sobretudo psíquicos.

## O Poder e suas contradições no Brasil: breve contextualização

Para contextualizar a questão do poder no contexto brasileiro, é relevante analisar como se dá o fazer político e suas estratégias de manobra de uma massa “cidadã”. Trata-se de políticas não-favoráveis a maioria da população e de um excesso de legislações que, em conjunto com o sistema econômico do país, produz o barateamento e o assujeitamento da mão de obra de grande parte dela. Nesse contexto, as mulheres negras são as mais impactadas, uma vez que sua mão

de obra é frequentemente excluída do mercado, situação que é frequentemente reproduzida em diversas instituições sociais, inclusive na escola.

Para Rémond (2003), a Constituição Federal é extremamente autoritária no Brasil. Os direitos sociais são relativamente recentes na história do país e o Estado, para ele, sempre estará a serviço da elite, pois ele é um instrumento a serviço da dominação. A política se constitui, então, como um lugar de gestão social e econômica. A cultura política brasileira caracteriza-se como extremamente autoritária, patriarcal, capitalista, branca e racista (SAFFIOTI, 1976; RIOS; LIMA, 2010), que se utiliza de mecanismos visíveis e invisíveis, sutis e cada vez mais elaborados de manutenção das elites no poder, sendo que tais mecanismo se reproduzem nas práticas sociais, no trabalho e na escola.

No Brasil, verifica-se a perpetuação de famílias e sobrenomes por gerações, que se alternam nos cargos públicos e políticos (SCHWARCZ, 2019). A exclusão de mulheres e de negros da política é evidenciada pelos números desses segmentos ocupantes das cadeiras legislativas ou executivas. Na escola, espaço de ampla discussão onde as mulheres estão presentes em número exponencialmente maior em comparação com outras instituições sociais, observa-se a reprodução dessa realidade no que se refere à proporção de ocupação dos cargos de gestão escolar por mulheres (FREITAS, 2015; 2017; DANTAS; ANTLOGA, no prelo). Ainda assim, para Rémond (2003), a escola ainda é o veículo de esperança para a constituição de uma comunidade política, democrática de fato, de igualdade, abrangente e inclusiva, porém, como está inserida num sistema cultural altamente excludente, torna-se também veículo de exclusão social.

A concepção vigente de política é discursivamente democrática, inclusiva e idealizada, mas absolutamente elitista. São eleitas figuras autoritárias, personificadas em homens de classe média/alta, brancos, esguios, de meia idade, além de haver uma associação dessas figuras com um poder divino que assegura o exercício de poder. Essas figuras tornam-se inalcançáveis de críticas ou de deposição e se reforçam em condutas negativas. O mecanismo dessa dinâmica não é de uma lógica racional e pode se dar pela expectativa de salvação e de proteção humanas, conforme Freud (1930).

Os estudos sobre o exercício de poder pelas elites têm sido insuficientes para a resolução dos problemas sociais. O resgate da memória, da história, das experiências acumuladas das relações humanas, da divisão dos recursos globais pode ser fonte de estudo e de debate para uma sociedade mais igualitária. Nesse sentido, é importante destacar que, segundo Rosanvallon

(2010), atribuir a uma época, ideias, sentimentos e conceitos da atualidade causa problemas de análise. Além disso, é imprescindível estudar a lógica dos pequenos poderes para desmontar a lógica dos grandes poderes, que é complexa, intrincada, capilar e se manifesta de diversas formas.

Há também uma desvinculação entre a política central e a política dos pequenos núcleos, que se traduz em desinteresse, sentimento de impotência, distanciamento e não-participação, por parte da população. O exercício do poder não inclui o cidadão comum nos processos decisórios, cujas dinâmicas são motivadas pela perpetuação dos poderes. São utilizados mecanismos que se autoajustam em prol de um discurso positivo, inclusivo e favorável a todos, embora não vivido como tal.

## **A reprodução de práticas antidemocráticas e suas implicações nas relações de raça e gênero**

Tanto a presença da violência, que desfavorece o enfrentamento de situações autoritárias, quanto o modo de organização capitalista e de perspectiva neoliberal favorecem o individualismo e práticas violentas e antidemocráticas. Associado a isso, as práticas de corrupção encontram-se presentes desde o início da história brasileira, terra vista como de oportunidades e de riquezas, de propriedade dos colonizadores e dos que se dispusessem a enfrentar os perigos da travessia e do novo mundo com o objetivo de alcançar uma riqueza de recursos não acessíveis de outra forma (SCHWARCZ, 2019).

Para Schwarcz (2019), o grau de participação dos processos de cidadania mantém a organização entre dominados e dominantes e estabelece o privilégio do participante pela posição familiar social. A população é dividida em participante de posição confortável, de classe mediana que recebe retribuição e reconhecimento nos seus esforços de escolarização e de trabalho ou de classe desfavorecida, que não consegue vislumbrar uma margem de ascensão.

Estruturalmente, o racismo constitui uma prática violenta e excludente, que causa, além da mortalidade da população negra, a diminuição de oportunidades socioeconômicas, a inacessibilidade a serviços de saúde, a acolhimento e a tratamento, fruto dos processos de colonização e de escravização negros (SCHWARCZ, 2019), de índios e de mulheres. Gonzalez (RIOS; LIMA, 2010) apontou o segregacionismo afro-latino-americano quanto à gênero, raça

e classe, como um regime de apartheid não reconhecido e ainda considerado como uma democracia sexual e racial.

O nacionalismo exacerbado, alimentado por disputas geográficas, é um exemplo de comportamento violento do cotidiano reproduzido, por exemplo, em competições esportivas que dividem as pessoas quanto a nacionalidade e ao sexo. No que se refere à violência do cotidiano, segundo Rémond (2003), ela não é contabilizada em estatísticas pois somente são consideradas violentas ações de guerra e assassinatos. Com isso, há cada vez mais dificuldade em se estabelecer práticas de coletividade em um mundo de cunho individualista, de julgamento dos comportamentos em desacordo com os grupos hegemônicos e sobretudo das mulheres.

## **As relações de poder e as subjetividades**

A possibilidade de participação dos cidadãos é anunciada, nomeada de discurso inclusivo, mas a prática do poder é inalcançável, principalmente para sujeitos provenientes de classes desfavorecidas, homens de orientação sexual contra-hegemônicas, mulheres e negros, por exemplo. O silêncio é uma prática desenvolvida e reforçada socialmente, que reprime as denúncias das injustiças e as reivindicações. Para as mulheres, em que o silenciamento é fruto dos processos educativos, verbalizar as violências se voltam subjetivamente contrárias a um conforto emocional, pois o sentimento de culpa se faz presente e regula a máxima de que se calar é mais protetivo, que o uso da palavra.

Os dispositivos amoroso e materno (ZANELLO, 2018) atuam para direcionar os esforços das mulheres à assistência da família, que sustenta os modos de produção capitalista (SAFFIOTI, 1976; FEDERICI, 2017). No trabalho de Dantas (2016), foi identificada uma conexão entre a violência cotidiana e o adoecimento psíquico das mulheres, sobretudo no que se refere à depressão. O processo depressivo se associa à impotência e à implosão de sentimentos, desejos, sensações (GARCIA, 1995), que não são favorecidos pelas práticas sociais.

La Botié (1549) estudou a servidão voluntária das pessoas, surpreendido com a falta de capacidade de reação, mudança ou tomada do poder. Dejours (2012), por sua vez, apontou para uma relação de luta e de equilíbrio nas relações de dominação-submissão ou de dominação-servidão das mulheres pelos homens, caracterizadas como de negação ou não-reconhecimento de uma dependência-alienação. As subjetividades seriam, assim, maltratadas pelas relações de

dominação e pelos constrangimentos da organização do trabalho. Lerner (2019) discorreu sobre o sistema estrutural que mantém e sustenta a hierarquia e a dominação masculina apoiada nas instituições e as ideologias da inferioridade das mulheres por milênios.

Molinier (2004), Hirata (2005), Kergoat (2009), Federici (2017; 2019) apontam a relação de dominação e submissão nas relações familiares referente ao serviço doméstico, reprodutivo e de cuidado, ainda atribuído exclusivamente às mulheres, impactando a sua participação de modo igualitário no lazer e no mercado de trabalho, além de impactar a jornada laboral, a expansão das responsabilidades, a participação cidadã e política. O trabalho produtivo destinado prioritariamente às pessoas de sexo masculino se fundamenta no trabalho doméstico e reprodutivo, realizado de modo gratuito pelas mulheres, um trabalho que não tem reconhecimento social, nem salarial, naturalizado como se fosse parte da essência da mulher, em função dos dispositivos amoroso e materno.

Dejours (2012, p. 157) considerou os estudos de Hirata e Kergoat no tocante as relações sociais de trabalho, que não estão dissociadas das relações sociais de sexo e, simultaneamente, as relações sociais de trabalho se associam a relação sociais de sexo. Dessa forma, a dominação no mundo do trabalho é masculina, o jogo é masculino, havendo favorecimento entre pares, independentemente da competência e da aparência. Há toda uma negociação, atuação de forças e influências não visibilizadas, de difícil identificação, que se inicia com a escolha dos nomes e no financiamento das campanhas políticas e que mantém essa hegemonia.

## **As vulnerabilidades e as contradições de uma frágil democracia**

Arendt (2007) discorreu sobre o xadrez apocalíptico desenrolado entre as superpotências, daqueles que se posicionam nos níveis mais altos de nossa civilização, o que desafia a sanidade humana. Freud (1930) identificou a necessidade de uma figura de autoridade como referência para a sensação de insegurança inerente à vida. Essa concepção explica a eleição de sujeitos com discursos autoritários, de ênfase em soluções de conflitos com base na força, milagrosos, distante da negociação dos processos democráticos.

Valores tido como antes consensuais destronados, na forma de um discurso novo, revolucionário, mas altamente centrado, desvinculado do coletivo de cidadãos. Subjetivamente, a exibição da virilidade por meio de constantes provas temerárias e defensivas, o discurso de força, de autonomia e exibição de poder, se opõe aos sentimentos vividos de fragilidade, de

insegurança, de indiferença frente ao sofrimento e de invulnerabilidade diante dos perigos e dos riscos (DEJOURS, 2012). Também explica a eleição de uma câmara legislativa 80% patronal.

Freire (1987) discorreu sobre o medo da liberdade, da sensação de desmoronamento ao se deparar com o desenvolvimento da consciência crítica. Paula e Maranhão (2009, apud ABENSOUR) apontaram que servidão voluntária é um fenômeno de cunho político e coletivo e tanto a opressão, quanto à emancipação, são fenômenos coletivos. Citaram Chauí (1989, apud Paula e Maranhão), sobre a proteção da tirania pela sociedade, em que o autoritarismo social se contrapõe ao autoritarismo político. Para as autoras, a violência simbólica é a regra da vida social.

Maciel e Delgado (2012) apontaram que a solidariedade, os modos de vida coletivos, a formação comunitária de apoio mútuo estão assentados sobre uma cultura política que considera as mentalidades, a tradição, a concepção weberiana, a cultura. Federici (2017) descreveu a transição do feudalismo para o capitalismo, que suprimiu a propriedade coletiva e os modos de fazer coletivos, por meio da violência, processo que se deu a partir do século XVIII, que impacta as relações humanas da contemporaneidade.

Para Bourdieu (2014), o modelo de governo sempre foi elitista, mas passou a ser democrático recentemente, sendo que ainda reproduz práticas elitistas e excludentes, utilizando-se da legalidade e do discurso. A democracia é entendida como um governo da maioria e, para ser inclusiva, também de uma minoria. Nosso sistema político privilegia o sistema da representatividade, mas a prática se desvincula da procuração do cidadão, concedida pelo voto.

Por outro lado, Dejours (2008) aponta para novas formas de servidão nessa cultura da performance e de radicalidade dos métodos de dominação, representadas pelas crescentes ocorrências de suicídios nos locais de trabalho. Os modos de gestão tendem a cumprir objetivos dissociados das expectativas sociais e das práticas coletivas, assim, distanciam os trabalhadores de uma gestão participativa.

Uma pedagogia distante de uma histórico-crítica favorece o desconhecimento, o não-acompanhamento e o esquecimento de práticas legislativas. O discurso da mídia, como quarto poder, contribui para a perpetuação do sistema e da organização social, pois sem pedagogia crítica não há mudança social, nem igualdade, nem justiça ou inclusão social.

## As concepções freireanas de educação e política

O pensamento freireano embasa a compreensão do significado da educação no contexto da existência social e individual das pessoas, isto é, uma educação política em que a leitura da palavra é sempre precedida da leitura do mundo, e alfabetizar-se ou letrar-se é antes de tudo aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto. Paulo Freire advogou pela cidadania e pelo acesso ao conhecimento de uma população excluída da organização social. A aprendizagem da leitura e a alfabetização são compreendidos por Freire como atos de educação e a própria educação seria um ato fundamentalmente político.

A concepção freiriana aponta para o mito da neutralidade da educação e para a negação da natureza política do processo educativo enquanto uma prática concreta libertária e de construção da história. Devemos ser todos solidários nessa tarefa conjunta, pois esse é o único caminho para a construção de uma sociedade sem exploradores ou explorados, onde não exista opressão por parte dos dominantes (FREIRE, 1987).

Para Freire (2001), a educação é um ato político que precisa estar associado à pedagogia e à questão do poder, pois por meio dela é reproduzida a ideologia dominante. Nesse sentido, independentemente da época, até nas sociedades modernizadas, a educação não só reproduz, como também contém as contradições que caracterizam a sociedade, como a negação da ideologia de quem detém o poder, isto é, além de não identificada, também é negada.

Freire (1987; 2001) defendeu que a educação deve permitir que os oprimidos possam recuperar o seu senso de humanidade para superar a sua condição. Essa recuperação exige um papel ativo do indivíduo oprimido na sua libertação e inicia-se com a sua consciência das políticas. Assim, o sistema de relações sociais dominantes, atuantes pelas diversas instituições, cria uma cultura do silêncio, estratégia do não-desenvolvimento ou de perda da consciência crítica e dos meios de respostas, incorporadas pelo processo educativo constituído por uma autoimagem negativa, silenciada e suprimida dos oprimidos. Essa formação visa o mundo social e o mundo do trabalho, além de indivíduos moldados em um discurso democrático, mas de práticas autoritárias.

A dominação social é manifesta pelo sistema de ensino convencional, por meio da educação bancária e de concepções racistas, sexistas e classistas. Freire (2001) destacou a importância e a consideração da experiência social, que é permeada por características como classe, raça e gênero. A opressão de raça, classe e gênero são instrumentos utilizados para

hierarquização e reafirmação dos poderes, sendo assim, as marcas físicas e sociais que são escolhidas pela sociedade para hierarquizar seus membros funcionam como meio de priorizar, adiar ou excluir a mão de obra para o trabalho (SAFFIOTI, 1976).

Nas práticas sociais cotidianas, o silenciamento ocorre por meio da censura da palavra ou pela desqualificação de seu conteúdo, uma forma de violência psicológica ou mesmo moral que reafirma o poder sobre o outro e que se distancia da perspectiva de libertação e democracia. As práticas de exercício de pequenos poderes hierarquizam pessoas nos núcleos de convivência e diminuem a autoestima e a autoimagem individuais, conseqüentemente, ferem o direito de sentir-se incluído, de participar e funcionam para preservação das estruturas autoritárias (FREIRE, 1987).

## **O trabalho e a educação numa perspectiva freireana**

Para Dejours (2012), o trabalho é um modo específico de engajamento da personalidade para enfrentar uma tarefa definida por constrangimentos materiais e sociais. Trabalhar consiste em interligar o que está colocado pelas normas prescritas e o real do trabalho, ou seja, a prática da atividade. As contradições do mundo do trabalho influenciam no crescimento de conflitos psíquicos originários da relação do trabalhador com a organização do trabalho e do esmagamento do sujeito entre o desejo de trabalhar e a obrigação de servir.

Por sua vez, Freire (1987) considera o trabalho não somente como processo de subsistência, mas como via de transformação, de visibilização da relação entre as pessoas e suas relações de dominação. O trabalho da pessoa sobre o mundo é coletivo, exige solidariedade entre os indivíduos, além de educação crítica, criativa, comprometida (BRANDÃO, 2008). A solidariedade, os laços de confiança e a lealdade também são defendidos por Dejours (2012) como imprescindíveis para o ato de trabalhar.

A alfabetização ocorre com reflexão política e com sentido, por meio de um trabalho coletivo de participação criadora no modo circular, e parte do uso de materiais e conhecimentos de pessoas regionais (BRANDÃO, 2008) para uma ampliação das temáticas políticas mais globais. Para Brandão (2008), o sentido sintático, semântico e pragmático do uso das palavras cotidianas geradoras, pelo uso de símbolos concretos da existência real com toda a carga afetiva contida, estimula a memória crítica ligada ao sentido da vida e das políticas e dos determinantes

sociais das condições vividas. A via é pela problematização da realidade e do assujeitamento das tramas de poder, de convocação dos sentimentos adormecidos, da potência pelo saber.

A condição de cidadão exige uma participação ativa na vida política do país, inclusive partidária, visando uma tarefa coletiva de reconstrução nacional, de desenvolvimento comunitário ou de mobilização popular. Esse novo conjunto de relações se dá por meio da consciência crítica dos homens e das mulheres em suas relações com o mundo, para sua libertação autêntica, de um modo de atuar, de práxis (FREIRE, 2001, p.67), resistência contra opressão da cultura do silêncio.

## As percepções freireanas para combater o autoritarismo

Diferentemente dos animais, os seres humanos têm a capacidade de objetivar, conhecer e transformar o mundo com o trabalho, pois são seres da práxis. Para Freire (1987),

[...] o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os **'argumentos de autoridade' já, não valem.** Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas. [...]. No processo revolucionário, **a liderança não pode ser 'bancária', para depois deixar de sê-lo** (p. 44, grifo nosso).

Assim sendo, o oprimido é fruto da história da educação, constituída a partir de uma concepção "bancária" e funcionando como instrumento da opressão. A Pedagogia do Oprimido (FREIRE, 1987) aponta para a dialogicidade, uma nova visão para a perspectiva opressor/oprimido. O contraponto estimulado pela pedagogia crítica são os fundamentos básicos para a vida humana, como o diálogo, a amorosidade, a humanização, a interatividade. Com esses princípios, a aplicação do método freireano revelou-se fundamental para a alfabetização no povoado de Angico-RN, na década de 60 (BERMÚDEZ, 2019).

O aprendizado requer acesso e oportunidade de participação, sendo que a estrutura, as relações de poder e as condições de legitimações definem as oportunidades de aprendizagem (RÜBENICH; RAISA; DORION, 2013). Para Menezes e Santiago (2014), as formas de seleção, organização e distribuição do conhecimento escolar favorecem a opressão da classe e grupos subordinados. A repressão do movimento de libertação se concretiza, assim, com o

quantitativo dos recursos destinados à educação ou mesmo a sua redução e conseqüente não-qualidade, como acontece nos movimentos de militarização das escolas.

Em uma sociedade desigual colonialista, capitalista e opressora, o saber não é dividido entre as pessoas (BRANDÃO, 2008), a teoria da ação antidialógica constitui-se como característica das elites dominadoras, além da necessidade de conquista, da estratégia de divisão e da manutenção da divisão para manter a opressão, da manipulação pelo conformismo das massas e da invasão cultural, do massacre do contexto cultural.

Para Dejours (2012), o autoritarismo está presente na gestão do trabalho, nas contradições da organização, mas o autor também aponta a necessidade de cooperação para o trabalhar, pois essa ação constitui uma vivência coletiva. Freire defendeu uma prática dialógica de desvelamento de si próprio e do mundo, de consciência crítica, de ação política e transformadora.

A justiça social para Freire constitui-se imprescindível para a existência humana, para as relações sociais e de trabalho justas, obtidas por meio da palavra. Na perspectiva dialógica de dignidade humana e de leitura do mundo, estão incluídas a organização coletiva, o respeito à diversidade e às diferenças, inclusive a atenção a todas as etnias, religiosidades, sexualidades e faixas etárias.

## Os efeitos perversos de relações autoritárias nas organizações e suas implicações

Para Rübenich, Raisa e Dorion (2013),

[n]o modelo organizacional burocrático taylorista/fordista o papel dos trabalhadores nas organizações é restrito à realização de tarefas bem delimitadas [...]. A reflexão, a curiosidade, o comprometimento das pessoas com o aprendizado se constrói em **organizações que estão abertas a pensar e fazer diferente**, colocando em dúvida os pressupostos assumidos como corretos e socialmente aceitos. É uma decisão difícil que depende de todas as pessoas, principalmente das **que lideram e que têm influência sobre outras** (p. 5-6, grifos nossos).

Os autores apontam para as dificuldades de conciliação entre a organização taylorista/fordista no contexto da globalização e do neoliberalismo econômico, planejados pela alta direção, advindos dos interesses de acionistas e de investidores de grandes corporações econômicas, de esferas financeiras cada vez mais invisíveis e espaços precípuos para a

aprendizagem e a liberdade de pensamento (RÜBENICH; RAISA; DORION, 2013; MIGUEL, 2008). Nas instituições, em geral públicas, a burocracia estatal constitui um método de distanciamento das demandas e das necessidades de prestação de serviços.

Pode-se afirmar que um dos efeitos perversos das relações autoritárias no trabalho é expresso pela prática do assédio moral e sexual, caracterizado como crime quando praticado por superior hierárquico ou ascendente, podendo ocorrer pelo simples constrangimento da vítima ou pela prática contínua de atos constrangedores.

No Brasil, são movidas, em média, 204 ações por assédio no trabalho por mês (GANDINI, 2021). A prática de assédio moral e/ou sexual constitui um dos grandes problemas trabalhistas da atualidade, principalmente para as mulheres, que estão mais sujeitas ao assédio em todas as carreiras (TRIBUNAL SUPERIOR DO TRABALHO, 2012a; 2012b). O Fórum Econômico Mundial elaborou um ranking anual e apontou que o Brasil piorou quanto a redução da desigualdade de gênero, passando de 82º para 62º lugar, isto é, o Brasil não desenvolveu ou combateu as violências na estrutura social, em que a objetificação do corpo das mulheres, no contexto cultural, favorece as violências, sobretudo no mundo do trabalho. De acordo com a Organização Internacional do Trabalho (OIT), 52% das mulheres economicamente ativas já foram assediadas sexualmente (TRIBUNAL SUPERIOR DO TRABALHO, 2012b).

A legislação, a Constituição Federal brasileira e as legislações infraconstitucionais, como a trabalhista, eleitoral, civil e penal, preveem dispositivos de proteção às mulheres, porém, inexistente legislação específica contra o assédio moral ou sexual (TRIBUNAL SUPERIOR DO TRABALHO, 2012a; 2012b; GANDINI, 2021). Destaca-se que, apesar do quantitativo de processos registrados, há uma diminuição no número desse tipo de processo, o que pode estar associado aos constrangimentos para denúncia, às dificuldades de aceitação das comprovações e dos custos processuais, que penalizam as vítimas, consequência da reforma trabalhista, além da não a retração de assédios (BATISTA, 2019).

O Tribunal Superior do Trabalho (TST) apresentou 26 mil ações na Justiça por conta do assédio sexual no ambiente de trabalho, entre janeiro de 2015 e janeiro de 2021, quase sete por dia. Outros levantamentos mostraram que 47% das brasileiras já foram vítimas desse tipo de violência sendo que, entre 2015 e 2019, as maiores vítimas são as mulheres negras (52%) e as que recebem até dois salários-mínimos (49%). Já o Ministério Público do Trabalho (MPT) registrou cerca de 35 mil acusações de assédio moral (GANDINI, 2021).

O exercício da autoridade, da prática antidialógica, preserva as estruturas autoritárias (FREIRE, 1989) e esse ciclo se mantém com o impedimento de participação da classe operária, que precisa desenvolver essa experiência do diálogo com o poder. Na América Latina, alguns líderes populares dialogaram com o poder, vivenciaram a experiência de inclusão por um período, mas também de interdição.

Segundo dados do PNAD (IBGE, 2020), o Brasil tem ainda 11 milhões de não-alfabetizados. Em função do seu sistema de educação popular e revolucionário, reconhecido internacionalmente, Paulo Freire, no período da ditadura militar dos anos 60, foi preso, exilado e o movimento de alfabetização nacional cassado; na política recente, foi censurado pelo mais alto representante do poder no Brasil (G1, 2019; BERMÚDEZ, 2019), o que demonstra a dinâmica dos poderes e as manobras de perpetuação da dominação. Por outro lado, tudo isso confirma sua força revolucionária e que uma campanha de alfabetização de adultos é impossível de ser desenvolvida por um governo antipopular (FREIRE, 1987; 1989; 2001).

## **A gestão democrática escolar: desafios e perspectivas**

Tradicionalmente, a gestão da educação brasileira, por 40 anos, de 1930 a 1970, foi abordada a partir da ótica da administração escolar com características centralizadoras e burocráticas, assim como uma administração pública qualquer que separe o trabalho de planejamento e execução. No final dos anos 1970, diante da negligência do Estado frente às populações mais carentes, houve uma reação popular fortalecendo a reivindicação dos movimentos populares exigindo a implementação de políticas sociais que refletissem sobre a qualidade da educação.

Os movimentos sociais se intensificaram na década de 1980, como greves que contaram com a participação popular defendendo formas mais democráticas de relacionamento entre as diferentes esferas de poder (FALCÃO, 2007). Delineia-se um novo sentido para a gestão escolar, uma gestão democrática que promova a descentralização pedagógica, administrativa, implantando colegiados que visam garantir uma participação decisória dos protagonistas da escola.

Nesse contexto, emerge o termo “gestão democrática da educação” defendendo mecanismos mais coletivos e participativos de planejamento e administração escolar

(FALCÃO, 2007). Buscava-se a participação da sociedade mais efetiva no processo de formulação, de execução e de avaliação da política educacional.

A gestão democrática escolar, apesar de estar amparada tanto na Constituição Federal (1988) quanto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN) (Lei nº 9.394/96), teve diferentes maneiras de implementação pelos estados brasileiros. Entretanto, em nenhum deles o que efetivamente se almejava foi alcançado, visto que o processo democrático de formulação das políticas permanece, na maioria dos estados, centralizado nas mãos dos seus dirigentes.

Para Barreto (2007), um desafio comum se sobrepõe na obra de Mendonça, ao identificar em seus estudos, que as características patrimonialistas da sociedade e do estado brasileiro comprometem a efetividade de uma gestão genuinamente democrática.

Por outro lado, é importante destacar que não apenas a democracia, mas a luta por ela é bastante recente, comparada à cultura e às práticas de uma sociedade e estado tradicionalmente patrimonialistas. Assim, a gestão democrática no ambiente escolar emerge dessa contradição, e principalmente, da percepção de resistência e de luta e constitui um pilar para a consolidação de uma sociedade democrática.

O Distrito Federal foi uma das primeiras unidades da federação a vivenciar uma experiência democrática, mesmo antes da Constituição de 1988. Segundo Falcão (2007), isso ocorreu entre 1985 e 1986. Os estudiosos desse período reforçam que muitos obstáculos se apresentaram tendo em vista a tradição cartesiana vivenciada até o momento. Uma das principais críticas a esse movimento é a vinculação da gestão democrática restrita ao período das eleições: busca-se a participação da comunidade para participar exclusivamente das eleições, abandonando-a durante o período de gestão. Com a criação da Lei de Gestão Democrática e com a promulgação da Lei nº 4.571/2012, muitos avanços foram evidenciados, entretanto, mantém-se os problemas de participação democrática restrito às eleições.

Por outro lado, esse mecanismo, garante a autonomia ao coletivo da escola e permite a seus gestores buscar implementar inovações como as Comunidades de Aprendizagem, que sugerem um modelo educativo comunitário de ampliação da participação de diferentes agentes educativos, como familiares e voluntários da comunidade na vida da escola. A pretensão é de uma convivência mais articulada e dialógica com instrumentos menos hierárquicos e mais comunicativos para transformação dos processos de aprendizagens (MELLO; BRAGA; GABASSA, 2012).

Algumas propostas surgiram nesse cenário, como a de construir uma escola com uma pedagogia diferente. Uma das experiências surgiu de alguns professores da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF), que participaram da Conferência Nacional de Alternativas para uma Nova Educação (Conane) no ano de 2013. Esses profissionais iniciaram uma rede de estudos para discutir possibilidades de uma escola com perfil alternativo e inovador, influenciados pelas experiências da Escola da Ponte (Portugal) e do Projeto Âncora (São Paulo). Percursos possíveis, diferentes, em meio à tradicional organização.

## **A divisão sexual do trabalho na educação**

Sobre a divisão sexual do trabalho docente, é importante considerar, além do quantitativo de mulheres e de homens, fatores como raça, idade, escolaridade e experiência docente. Dados de Censos Escolares apontam o perfil sociodemográfico dos professores e dos diretores escolares: o Inep (2019) identificou que a maior parte dos docentes brasileiros atua no ensino fundamental (62,6%) e 86,4% têm ensino superior completo.

Segundo o censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2013), a composição da carreira de magistério público do Distrito Federal era de mulheres em sua maioria (76,8%), para apenas 23,2% de homens (FREITAS, 2015; 2017). Dados da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2014) demonstram que as mulheres são maioria nas escolas (68%), com cerca de 43 anos de idade e 16 anos de tempo de serviço. Entretanto, a partir do comparativo dos levantamentos nacionais, observa-se uma diminuição de mulheres na educação pública apontando para um aumento no número de homens no mercado de trabalho docente (78,4% em 2013 e 71% em 2016).

É relevante discutir, principalmente no tocante das experiências de trabalhos, as contradições de ser mulher nas sociedades ocidentais de espectro autoritário, patriarcal, branco, classista, sexista e racista, diante das exigências sociais, das características, dos comportamentos aprendidos e performados no cotidiano pelas mulheres.

Neste estudo, em que se buscou enfatizar e dar visibilidade ao trabalho das mulheres e às suas dificuldades provenientes dos contextos sociocultural, político e econômico, torna-se relevante insistir que, em busca de um imperativo ético, e do esperar, a obra freireana, em seu centenário (1921-2021), necessita ser revisitada para dar visibilidade ao protagonismo delas. Resgatando a obra de Paulo Freire, nos deparamos, lá no início do seu caminho, com

Elza Freire, sua primeira esposa, professora alfabetizadora que contribuiu de forma significativa para a construção e consolidação de um sistema de aprendizagem para alfabetização de adultos, denominado “Método Paulo Freire” (BRANDÃO, 2008), mundialmente conhecido e que, para as mulheres educadoras, passa a ter um significado ainda maior.

Elza e Paulo Freire foram parceiros e tiveram influência mútua na vida e obra de cada um, na construção do pensamento e na práxis originada da convivência, da concepção do pensamento à concretização, muito mais do que somente de uma metodologia. A censura às formas de expressão pública e o silêncio socialmente imposto às mulheres nas sociedades ocidentais determinam a exclusão e o desconhecimento da presença de Elza como protagonista e coautora do método freireano. Em um mundo onde os protagonistas históricos são majoritariamente homens, onde o reconhecimento público se dá aos homens, resta, às esposas, a penumbra (COSTA FREIRE, 2005; FELÍCIO, 2018). No caso de Elza Freire, essa figurou nas dedicatórias e no reconhecimento verbal, mas é pouco considerada como fundamental participante na articulação das informações teóricas, metodológicas e nas experiências empíricas (SPIGOLON, 2009; 2010; SANTIAGO, 2000, p. 76).

Crédito também se deve à segunda esposa de Paulo Freire, sua amiga de infância, filha de educadores, a educadora doutora e autora Ana Maria Araújo Freire, chamada de “Nita Freire”, que escreveu sua biografia e outros materiais resgatando importantes informações e características de trajetória de vida e obra freireana. Nita Freire foi ainda apoio e estímulo nos seus últimos 10 anos, de uma nova etapa, de novos desafios públicos educacionais e políticos (FREIRE, 1996).

## Conclusão

Este trabalho buscou focar as relações entre o autoritarismo e o contexto cultural com suas práticas sociais, as contradições entre o discurso e a prática. Paulo Freire enfatiza a necessidade do uso da palavra para romper com a opressão e, nesse sentido, Dejours (2012) também defende a saúde mental pela via da expressão, da fala e da escuta. Entretanto, as práticas histórico-político-sociais-culturais se mantêm autoritárias, reproduzindo a obediência e o silêncio.

As mulheres e outros segmentos sociais, segundo características de raça/etnia, geração, deficiência, imigração, foram e são as mais silenciadas. Com a entrada das mulheres no

mercado de trabalho formal, a sobrecarga de responsabilidades reprodutivas e de cuidados e a desconsideração das condições da sua presença no mercado de trabalho tornam-se questões invisibilizadas, mas funcionantes para regulação da disponibilidade da mão de obra no mercado de trabalho (SAFFIOTI, 1976).

Apesar do discurso social e político democrático de criação e aplicação de um método de educação popular eficaz em tempo e resultado, a dominação dos cidadãos é mantida pelo Estado, por meio da violência. Reviver os ideais freireanos, creditar os apoios às mulheres implicadas e somá-los a outros atores inspira e conduz a caminhos libertários.

## Referências

ARENDDT, Hannah. **Da violência**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1985.

BARRETO, Sonia Silva. Mendonça, Erastos Fortes. A regra e o jogo: democracia e patrimonialismo na educação brasileira. **Revista da Faced**, Salvador, n. 11, p. 231-234, jan./jun. 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/3579/2665>. Acesso em: 20 ago. 2021.

BATISTA, Vera. Assédio: queixas aumentam, mas processos diminuem. **Correio Braziliense**, Brasília, 2019.

BERMÚDEZ, Ana Carla. Quem é Paulo Freire, educador brasileiro que virou alvo de Bolsonaro. **Uol**, São Paulo, 18 dez. 2019. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2019/12/18/quem-e-paulo-freire-educador-brasileiro-que-virou-alvo-de-bolsonaro.htm>. Acesso em: 20 ago. 2021.

BOURDIEU, Pierre. Curso de 28 de janeiro de 1990; Curso de 25 de janeiro de 1990; Curso de 01 de fevereiro de 1990. In: BOURDIEU, Pierre. **Sobre o Estado: cursos no Collège de France (1989-92)**. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 2008.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial**: seção 1, Brasília, DF, ano CXXXI, n. 248, p. 27.833-27.841, 23 dez. 1996

COSTA FREIRE, Lutgardes. Entrevistas concedidas à pesquisadora. São Paulo/SP/Brasil, de 12 de dezembro de 2007 até 01 de maio de 2009, 01 CD. In: SPIGOLON, Nima Imaculada. **Pedagogia da convivência: Elza Freire - uma vida que faz educação**. 2009. 238 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.

DANTAS, Gisele. **Depressão e gênero**: análise da produção bibliográfica brasileira e das vivências de mulheres do Distrito Federal. 2016. 90 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica e Cultura) - Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

DANTAS, Gisele; ANTLOGA, Carla. **Políticas públicas de gênero, raça e educação**: um estudo sobre a gestão escolar da capital federal (prelo).

DEJOURS, Christophe. Novas formas de servidão e suicídio. *In*: MENDES, A M. (org.). **Trabalho e saúde**: o sujeito entre emancipação e servidão. Curitiba: Juruá, 2008.

DEJOURS, Christophe. **Trabalho vivo**: sexualidade e trabalho. Tomo I. Brasília: Paralelo 15, 2012.

FALCÃO, Gícia Cássia Martinichen. **Primeira experiência institucional de gestão democrática da educação no Distrito Federal 1985/1986**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

FEDERICI, Silvia. **Calibã e a bruxa**. Mulheres, corpo e acumulação primitiva. São Paulo: Editora Elefante, 2017.

FEDERICI, Silvia. **O ponto zero da revolução**. Trabalho doméstico, reprodução e luta feminista. São Paulo: Editora Elefante, 2019.

FELÍCIO, Marina Milanez de Azevedo São. Elza Freire, a figura feminina da pedagogia freiriana. **Pro-posições**, v. 29, n. 1, p. 340-354, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/TMQZY3BrmBQgVq7bzwNzhnM/?lang=pt>. Acesso em: 20 ago. 2021.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Petrópolis, Vozes, 1987. 288p

FREIRE, Ana Maria Araújo. A voz da esposa: A trajetória de Paulo Freire. *In*: GADOTTI, Moacir. **Paulo Freire**: uma biobibliografia. 1996. Disponível em: <http://www.memorial.paulofreire.org/pdfs/A%20voz%20da%20esposa%20A%20trajetoria%20de%20Paulo%20Freire.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Educação com prática da liberdade**. 19 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**: ensaios. Coleção Questões de Nossa Época. São Paulo, Cortez, 2001.

FREITAS, Olga Cristina Rocha de. A feminização da educação e ocupação dos espaços de poder na escola: a força do discurso sexista e a atuação da mulher na gestão pública. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 12, 2015. **Anais** [...], 2015. Disponível em: [http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22433\\_10801.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22433_10801.pdf). Acesso em: 20 ago. 2021.

FREITAS, Olga Cristina Rocha de. A feminização da educação e ocupação dos espaços de poder na escola: a força do discurso sexista e a atuação da mulher na gestão escolar. In: **MUNDOS DE MULHERES & FAZENDO O GÊNERO**, 11, 2017. **Anais [...]**, 2017. Disponível em: [https://www.wvc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1503154317\\_ARQUIVO\\_Afeminizacao\\_da\\_educacao\\_e\\_ocupacao\\_dos\\_espacos\\_de\\_poder\\_na\\_escola\\_aforcado\\_discurso\\_sexista\\_e\\_atuacao\\_da\\_mulher\\_na\\_gestao\\_escolar\\_13Mundo\\_de\\_Mulheres.pdf](https://www.wvc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1503154317_ARQUIVO_Afeminizacao_da_educacao_e_ocupacao_dos_espacos_de_poder_na_escola_aforcado_discurso_sexista_e_atuacao_da_mulher_na_gestao_escolar_13Mundo_de_Mulheres.pdf). Acesso em: 20 ago. 2021.

FREUD, Sigmund. **O mal estar na civilização, novas conferências introdutórias à psicanálise e outros textos (1930-1936)**. São Paulo: Companhia das Letras, 1930.

GARCIA, Carla. Cristina. **Ovelhas na névoa: um estudo sobre as mulheres e a loucura**. Cidade: Editora Rosa dos Tempos, 1995.

GANDINI, Arthur. Do Portal Previdência Total. **Diário do Grande ABC**. 24 maio 2021. Disponível em: <https://www.dgabc.com.br/Noticia/3723978/brasil-tem-204-acoes-de-assedio-por-mes>. Acesso em: 20 ago. 2021.

GLOBO [G1]. Bolsonaro chama Paulo Freire de 'energúmeno' e diz que TV Escola 'deseduca', **O Globo**, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2019/12/16/bolsonaro-chama-paulo-freire-de-energumeno-e-diz-que-tv-escola-deseduca.ghtml>. Acesso em: 20 ago. 2021.

HIRATA, Helena. Globalização, trabalho e gênero. **Revista de Políticas Públicas**, São Luís, v. 9, n. 1, p.111-128, jul./dez, 2005. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/3770>. Acesso em: 20 ago. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, IBGE. **Base de dados da educação básica**, 2013. Disponível em: <https://ces.ibge.gov.br/base-de-dados/metadados/inep/educacao-basica>. Acesso em: 21 ago. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua**. Brasília: IBGE, 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-07/taxa-cai-levemente-mas-brasil-ainda-tem-11-milhoes-de-analfabetos>. Acesso em: 21 ago. 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, INEP. **Censo Escolar**. Brasília: INEP, ano. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais>. Acesso em: 21 ago. 2021.

KERGOAT, Danièle. Divisão sexual do trabalho e relações sociais de sexo. In: HIRATA, Helena; LABORIE, Françoise; DOARÉ, Helene Le; SENOTIER, Daniele (orgs.). **Dicionário crítico do feminismo**. Republique Française. São Paulo: Editora UNESP, 2009, p. X-Y.

LA BOÉTIE, Étienne. **Discurso sobre a servidão voluntária**. França. L.C.C, 1549. Disponível em: [www.culturabrasil.org](http://www.culturabrasil.org). Acesso em: 21 ago. 2021.

LERNER, Gerda. **A criação do patriarcado**. História da opressão das mulheres pelos homens. São Paulo: Cultrix, 2019.

MACIEL, Suellen Neto Pires; DELGADO, Lucilia. Almeida Neves. Reflexões sobre a prática historiadora na atuação de Lucilia Neves. In: ENCONTRO REGIONAL DA ANPUH, 18, 2012. **Anais** [...] Minas Gerais, 2012, p. X-Y.

MELLO, Roseli Rodrigues; BRAGA, Fabiana Marini; GABASSA, Vanessa. **Comunidades de Aprendizagem: outra escola é possível**. São Carlos: EdUSCar, 2012.

MENEZES, Marília Gabriela; SANTIAGO, Maria Eliete. Contribuição do pensamento de Paulo Freire para o paradigma curricular crítico-emancipatório. **Pro-Posições**, v. 25, n. 3, p. 45-62, set./dez, 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0103-7307201407503>. Acesso em: 20 ago. 2021.

MIGUEL, Igor Silva. Gestão humanizadora em pedagogia do oprimido. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DO FÓRUM PAULO FREIRE, 6, 2008. **Anais** [...] Cidade, 2008, p. X-Y. Disponível em: [http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/4149/1/FPF\\_PTPF\\_01\\_0806.pdf](http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/4149/1/FPF_PTPF_01_0806.pdf). Acesso em: 20 ago. 2021.

MOLINIER, Pascale. Psicodinâmica do trabalho e relações sociais de sexo. Um itinerário interdisciplinar. 1988-2002. **Revista Produção**, v. 14, n. 3, p. 14-26, set./dez. 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-65132004000300003>. Acesso em: 25 ago. 2021

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO, OCDE. **Relatório sobre o magistério no Brasil, 2014**. Disponível em: <http://www.oecd.org/>. Acesso em: 20 ago. 2021.

PAULA, Ana Paula Paes; MARANHÃO, Carolina Machado Saraiva Albuquerque. Opressão e resistência nos estudos organizacionais críticos: considerações acerca do discurso da servidão voluntária e da pedagogia do oprimido. **O&S**, Salvador, v.16, n.50, p. 463-477, jul./set. 2009. Disponível em: [www.revistaoes.ufba.br](http://www.revistaoes.ufba.br). Acesso em: 20 ago. 2021.

RÉMOND, René. Uma história presente. Do político. In: RÉMOND, René (org.). **Por uma história política**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003, p. 13-36; p. 441-450.

RIOS, Flavia; LIMA, Márcia (orgs.). **Lélia Gonzales**. Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos. Cidade: Editora Zahar/ Grupo Companhia das Letras, 2020.

ROSANVALLON, Pierre. Por uma história conceitual do político; Por uma história filosófica do político. In: ROSANVALLON, Pierre. **Por uma história do político**. São Paulo: Alameda, 2010, p. 65-101; 39-64.

RÜBENICH, Nilson Varela; RAISA, Isabel; DORION, Eric Charles Henri. Contribuições da pedagogia da autonomia de Paulo Freire e da aprendizagem social para a construção da aprendizagem organizacional. **Conference: Mostra de Iniciação Científica, Pós-graduação, Pesquisa e Extensão**, November 2013. DOI: 10.18226/610001/MOSTRAXIII.2013.33.

SAFFIOTI, Heleieth Iara. **A mulher na sociedade de classes: mito e realidade**. Petrópolis: Vozes, 1976.

SANTIAGO, Maria E. A presença de Elza Freire em Paulo Freire. In: CENTRO FREIRE ESTUDOS E PESQUISAS. **Um olhar sobre Paulo Freire**. Recife: NUPEP, 2000.

SECRETARIA DE ESTADO DE PLANEJAMENTO, ORÇAMENTO E GESTÃO DO DISTRITO FEDERAL, SEPLAG. **Gestão de Pessoas. Carreiras do DF**, 2016. Disponível em: [http://www.seplag.df.gov.br/wpconteudo/uploads/2017/12/MAGISTERIO\\_PUBLICO.pdf](http://www.seplag.df.gov.br/wpconteudo/uploads/2017/12/MAGISTERIO_PUBLICO.pdf). Acesso em: 20 ago. 2021.

SCHWARCZ, Lilia. M. **Sobre o autoritarismo brasileiro São Paulo**: Cia das Letras, 2019.

SPIGOLON, Nima Imaculada. **Pedagogia da convivência: Elza Freire – uma vida que faz educação. Re-significando a história da educação de adultos no Brasil - 1916/1965**. Campinas: Unicamp, 2010. Disponível em: <http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT18-6738--Int.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2021.

SPIGOLON, Nima Imaculada. **Pedagogia da convivência: Elza Freire - uma vida que faz educação**. 2009. 238 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.

TRIBUNAL SUPERIOR DO TRABALHO. A mulher e o assédio moral. **Tribunal Superior do Trabalho**, 04 nov. 2012a. Disponível em: <https://www.tst.jus.br/web/guest/-/a-mulher-e-o-assedio-moral>. Acesso em: 20 ago. 2021.

TRIBUNAL SUPERIOR DO TRABALHO. Mulheres estão mais sujeitas ao assédio em todas as carreiras. **Tribunal Superior do Trabalho**, 3 nov. 2012b. Disponível em: <https://www.tst.jus.br/web/guest/-/a-mulher-esta-mais-sujeita-ao-assedio-em-todas-as-carreiras>. Acesso em: 20 ago. 2021.

ZANELLO, Valeska. **Saúde Mental, Gênero e Dispositivos: cultura e processos de subjetivação**. Curitiba: Editora Laybris, 2018.

Recebido em: 02 de agosto de 2021.

Aprovado em: 14 de setembro de 2021.