

ACCESO Y RETENCIÓN ESCOLAR COMO ESTRATEGIA PARA REDUCIR LAS DESIGUALDADES SOCIALES Y DE GÉNERO: UNA MIRADA A LO FEMININO

K.F.M. VIVEIROS

Universidade Federal do Rio Grande do Norte

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1243-7595>*

kilza.viveiros@ufrn.com

Submetido 01/04/2024 - Aceito 30/07/2024

DOI: 10.15628/holos.2024.17442

RESUMEN

Este artículo se basa en los fundamentos desarrollados por nuestras investigaciones en el campo de los estudios feministas y la historia de la infancia, hoy ramificados por estudios e investigaciones sobre la relación entre educación, pobreza, desigualdad social y derechos humanos. En este último campo destacan los estudios sobre educación, acceso y retención de personas pobres y vulnerables en la escuela básica. Nuestro enfoque teórico metodológico se guía por referentes del campo de la historia de la educación, la historia cultural, la sociología, las políticas educativas y la pedagogía, con énfasis en los estudios culturales (BURKE, 2005), la educación emancipadora (FREIRE, 1998), la estrategia

(CERTEAU, 2007), representación (CHARTIER, 1988), cultura escolar (JULIA, 2001), currículo (MOREIRA & SILVA, 2005; APPLE, 2000; SACRISTÁN, 2000; PACHECO, 2001) y desigualdad y justicia social (VIVEIROS, 2020). reflexionar sobre la presencia de las mujeres y sus representaciones en el acceso y permanencia en la escuela como un derecho social y humano, así como una forma de garantizar una sociedad más igualitaria. Concluye creyendo que la educación es el camino inicial para la superación de las desigualdades e injusticias sociales y, la escuela, el lugar para la experiencia de inclusión, por tanto, un lugar para garantizar un derecho humano.

PALABRAS CLAVE: Educación, desigualdad sociales, Mujeres, Derechos humanos, Justiça social.

O ACESSO E PERMANÊNCIA À ESCOLA COMO ESTRATÉGIA DE DIMINUIÇÃO DAS DESIGUALDADES SOCIAIS E DE GÊNERO: UM OLHAR PARA O FEMININO

RESUMO

Este artigo se inscreve sobre os fundamentos desenvolvidos por nossas investigações no campo dos estudos feministas e história da infância, hoje ramificados pelos estudos e pesquisas sobre a relação educação pobreza, desigualdade social, e direitos humanos. Nesse último campo, se destacam estudos sobre a educação, acesso e permanência de pobres e vulneráveis na escola básica. A nossa abordagem teórica metodológica se orienta por referenciais do campo da história da educação, da história cultural, da sociologia, das políticas educacionais e da pedagogia, com destaque aos estudos de cultura (BURKE, 2005), educação emancipadora (FREIRE, 1998), estratégia

(CERTEAU, 2007), representação (CHARTIER, 1988), cultura escolar (JULIA, 2001), currículo (MOREIRA & SILVA, 2005; APPLE, 2000; SACRISTÁN, 2000; PACHECO, 2001) e Desigualdade e justiça social (VIVEIROS, 2020). Objetiva refletir sobre a presença dos femininos e suas representações no acesso e permanência à escola como direito social e humano, assim como maneira de garantia de uma sociedade mais igualitária. Conclui acreditando ser a educação o caminho inicial para a superação das desigualdades e injustiças sociais e, a escola, o lugar da experiência do incluir, portanto lugar de garantia de um direito humano.

PALAVRAS-CHAVE: Educação, Desigualdades Sociais, Feminino, Direitos Humanos, Justiça social



1. PRESENTACIÓN

Este artículo se basa en los fundamentos desarrollados por nuestras investigaciones en el campo de los estudios feministas y la historia de la infancia, hoy ramificados por estudios e investigaciones sobre la relación entre educación, pobreza, desigualdad social y derechos humanos. En este último campo se destacan los estudios sobre educación, acceso y permanencia de personas pobres y vulnerables en la escuela básica.

Otro aspecto fundamental responde al tema de este artículo: Los feminismos y su acceso y permanencia en los espacios educativos, ya que nuestro trabajo como investigador siempre ha estado relacionado con el campo de la educación no escolar y escolar, bajo la guía de una pedagogía social y sus Fundamentos socioeducativos. Para ello, nuestro enfoque teórico metodológico se guía por referentes del campo de la historia de la educación, la historia cultural, la sociología, las políticas educativas y la pedagogía.

Nuestra escritura actual está delimitada por dos campos de conocimiento que se cruzan; El derecho a la educación básica - como derecho humano, y la presencia de las mujeres en este tipo de educación. De esta manera, podríamos entonces tratar a las mujeres en la educación básica por caminos diferentes, pero nos detendremos a pensarlo a partir del derecho humano de las niñas a la educación, su acceso y permanencia, permeado por los matices curriculares, la ley y las singularidades. que eluden este tema.

Desde la perspectiva de las relaciones de poder que se construyen a partir de estas categorías, es decir, entre el poder político, en lo que respecta al acceso a la educación básica y a la ciudadanía femenina, y el rol que tenemos como formadoras de educadoras y educadoras, asumido hace unos diez años. Hace, en una cultura que combate los derechos humanos, especialmente los derechos de las mujeres, nuestro lugar de discurso como mujer, docente nororiental y formadora de docentes.

Para comenzar la conversación, traemos al Estado la responsabilidad de brindar derechos y la necesaria participación social en el monitoreo de la realización de estos derechos y, aquí, es donde los derechos de las mujeres entran en juego. Como segunda dimensión, llamamos la atención sobre los mecanismos que el Estado se apropia para forjar estos derechos, especialmente en el ámbito educativo, como las políticas públicas para la educación, las reformas curriculares, como la Base Curricular Común Nacional y, como consecuencia, una La tercera dimensión, provocada por estas reformas, es la negación del derecho a la educación, especialmente a las niñas en el contexto de sus singularidades.

Por ello, no podríamos dejar de hacer algunas proposiciones que nos hagan intentar comprender la negación de este derecho hoy en día, como hablar de las clásicas relaciones de poder que se basan en una línea de segregación entre Estado y sociedad. De ahí que las democracias se destaquen como un modelo político que se legitima en la elección libre y periódica de sus representantes con un número mucho mayor de hombres en el poder que de mujeres.

Sin embargo, este modelo simple, mediante el cual los ciudadanos agotan su papel de intervención, está claramente obsoleto. Los agentes políticos son incapaces de llevar a cabo, por sí solos, las tareas de solidaridad que se requieren en nombre de los derechos. Los derechos humanos, específicamente el derecho a la educación de las mujeres, exigen que los Estados asuman un nuevo rol y un nuevo rol articulador con la participación de todos los ciudadanos, incluidas las mujeres, las niñas, las ancianas y todas sus representaciones.

El modelo social comprometido con la dignidad humana requiere la transformación del modelo político y social. La lógica de separación entre Estado y sociedad civil debe dar paso a una lógica de articulación, compromiso recíproco e igualdad de derechos.

La realidad, cotidianamente, nos muestra la insuficiencia del Estado en la realización de los derechos humanos y en la formación de una comunidad/sociedad más digna, más humanizada, más inclusiva y más ciudadana.

En las sociedades neoliberales, esa segregación entre Estado y sociedad cristaliza en la negación de derechos básicos garantizados por el ejercicio de las meritocracias, en la trivialización de la corrupción, en los intereses de pequeños grupos y en las ideologías dominantes, donde, por ejemplo, se sitúan los feminismos. segundo plan, en un discurso anacrónico de composición familiar según el modelo cristiano tradicional, de estándares sexuales, de camuflaje religioso, de literatura sesgada hacia la homofobia y la transfobia.

Donde la violencia, como el feminicidio, es incentivada contra la persona humana y seguida como propuesta política por grupos fascistas que cobran fuerza en nuestra sociedad apoyados en un discurso conservador.

Los derechos humanos se movilizan para acciones que están simultáneamente dentro y fuera de la ley y cruzan las fronteras del Estado y los dogmas. Estos derechos pueden ser un valor asociado a la cultura y tradición (BURKE,2005) de las personas, de ahí la importancia de la Educación como acción política.

Asumir como responsabilidad los derechos humanos y sociales, y en esta ocasión destaco el derecho de acceso y permanencia a la educación para toda la representación femenina, mujeres y mujeres transgénero, significa hacer necesaria una nueva función del Estado, que es articular las tareas políticas de la sociedad a través de la garantía de estos derechos, la garantía de la comunicación entre los funcionarios electos y los electores, la relación entre los partidos políticos y la ciudadanía. De ahí la garantía social de poder vivir la polis - la ciudadanía en su plenitud.

En este contexto, se hace necesario reflexionar sobre lo que se considera esencial en la acción política para garantizar derechos. Lo esencial es la inversión del Estado en Educación, en políticas públicas que aseguren que todos tengan derechos. Debe haber inversión en una educación igualitaria y de calidad, comprometida socialmente, no sexista y políticamente. Respetado como un derecho humano, social y por tanto vital para el ejercicio de la ciudadanía. Este derecho es el que nos garantizará el desarrollo social y humano, de forma indiscriminada.

Por tanto, lo que nos hace pensar hoy aquí no puede desvincularse de un discurso general sobre la inclusión, que considera también la situación de los seres humanos más vulnerables, como las personas mayores, las personas con discapacidad, las LGBTQIA+ (lesbianas, gays, bisexuales, transexuales, queer, intersexuales). , los asexuales y otras orientaciones sexuales e identidades de género, los pobres y, lejos de las debilidades, las singularidades de lo femenino y sus representaciones (CHARTIEU, 1988).

Esta reflexión apunta a la observación de que los métodos de acción política para las instituciones organizadas en la sociedad ya no han funcionado. Los métodos de acción política para la inclusión social utilizados no traen los resultados esperados por la sociedad ni por nosotros, los educadores. Esto impone una cultura que combate los derechos, en lugar de imponer una cultura que los garantiza.

Es en este camino que constituimos nuestra reflexión de que mientras no surja una solución educativa inclusiva, mientras no pensemos estratégicamente (CERTEAU, 2007) la educación, la sociedad, las mujeres y sus representaciones y la política no adquirirán niveles mínimos de dignidad y excelencia, y, así, seguiremos escribiendo una historia difusa, una historia elitista.

Pensar estratégicamente la Educación significa darle la importancia de una acción transformadora (FREIRE,1998) humana y, sobre todo, social y política. Pensar la educación de esta manera significa considerarla como acción política en sí misma. Es reconocerlo como un derecho humano que se aplica a todos, mujeres y hombres. Es hacer posible la visibilidad sociopolítica e histórica de un pueblo.

Es necesario considerar los derechos individuales, que requieren una consideración libre de lógica numérica. Cada ser humano, cada niña y cada niño, es un ser único, a la vez que una inmensidad. Es esta irreductibilidad la que debe estar presente en el discurso de los derechos y en la acción política. Cuando hablamos de este ser humano único, reflejamos las cifras estadísticas de números educativos y las calificaciones que otorgan los sistemas de evaluación que tenemos en nuestro país, como el IDEB (Índice de Desarrollo de la Educación Básica), por ejemplo. Todos están cargados de intenciones, todos están al servicio de un conformismo de grupos de poder político, de grupos hegemónicos, olvidándose del ser humano.

Cuando decimos que la irreductibilidad humana debe estar presente en la acción política, estamos hablando específicamente de la oferta justa, en el sentido de justicia social (VIVEIROS, 2020), de plazas en nuestras escuelas oficiales de educación básica, estamos hablando de formas de evitar abandono y fracaso escolar. Esto incluye, en particular, nuestra mirada al alcance de ofrecer a las niñas, de 3 a 18 años, este derecho y su capacidad de permanecer en la escuela, con énfasis en la vida escolar, social y cívica en la educación básica.

Es un hecho que hay una oferta garantizada por las leyes brasileñas, la Constitución Federal de 1988 y la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional - LDB, de 1996, así como la igualdad y los derechos entre las personas son un hecho. Sin embargo, el mantenimiento de esta oferta y la seguridad del derecho son parte de una historia de contradicciones marcada por un sistema

educativo, que a pesar de su evolución, sigue siendo responsable de la segregación de la sociedad entre ricos y pobres, entre pobres y vulnerables, entre niños y adultos, entre blancos y negros, jóvenes y mayores y entre mujeres y hombres.

Hablar de este sistema permite referirnos a la escuela primaria pública brasileña, lugar de la acción política del Estado en la realización del derecho a la educación.

Sería interesante si pudiéramos hacer un paréntesis para reflexionar y comprender históricamente los debates y reformas del proyecto educativo republicano en Brasil y su evolución, pero no podemos hacerlo en esta ocasión si no nos distanciamos de lo esencial hoy. Sin embargo, es importante destacar que no podemos permitir que nuestras escuelas públicas se conviertan en un foco de crítica, culpando a los profesores y a sus organismos de formación por su fracaso.

Recordamos que cuando teníamos, a inicios del periodo republicano, un proyecto escolar con métodos, arquitectura y teorías pedagógicas encaminadas al desarrollo real de la educación, los grupos escolares, pero por el costo y su innovación pedagógica, su público objetivo, que deberían ser los pobres, dio paso a las clases privilegiadas de la sociedad de la época.

No podemos dejar de mencionar que a la tensión que viven hoy las escuelas públicas se pueden señalar varios factores, empezando por una política inestable de formación inicial de profesionales de la educación e incompatible con la complejidad y necesidades de las escuelas públicas y de sus estudiantes. Uno es la cultura escolar (JULIA, 2021) que siempre se ha inspirado y privilegiado en niños blancos, de ambientes urbanos, de clase favorable, católicos, heteronormativos, sanos, limpios y masculinos. Por tanto, tratados como extraños, la gran mayoría de los asistentes a esta escuela no corresponden a esta representación.

Aún en esta política de formación hay que destacar las políticas salariales, las excesivas cargas de trabajo, las políticas de formación continua, ausentes desde el último gobierno, y ahora extinguiéndose.

En medio de estos lamentos, llamo la atención sobre la cultura de la escuela, su diseño, su materialidad y su plan de estudios. Todo exclusivo, amparado en un discurso inclusivo. La escuela pública de calidad por la que tanto hemos luchado, a lo largo de la historia de la educación brasileña, ¿está incluyendo a quién? ¿Estamos realmente garantizando el derecho de acceso y permanencia de niñas y niños? ¿El modelo de programa social ha mostrado los resultados esperados? ¿No es necesario invertir más en estos programas para reducir las brechas entre clases sociales y así reducir las desigualdades, la pobreza y la segregación social?

En medio de todo esto, cuestiono dónde están las niñas, los enfoques femeninos en el discurso educativo y en su práctica, el acceso, la permanencia, la historia de los éxitos, las razones de los fracasos, el derecho femenino a tener un currículum dirigido a la cultura de una sociedad inclusiva y resaltar las singularidades de este universo femenino, como el cuerpo femenino, el cuerpo transfemenino, la cultura históricamente construida sobre las responsabilidades de lo femenino.

Nuestra intención no es incrementar el currículum escolar sólo con ideologías feministas, sino, sabiendo que la figura femenina se sitúa históricamente como víctima en diversos contextos de violencia y discriminación. Sería fundamental que los estudiantes estuvieran expuestos a prácticas que puedan ser desmitificadas, reelaboradas y experimentadas de manera que nos permitan tener una sociedad igualitaria y con derechos humanos y sociales.

Es necesaria una relación entre feminismos y educación que permita el surgimiento de un currículo transgresor que produzca igualdad entre géneros. Incluso con teorías curriculares que valoran las especificidades de cada ser, el currículum que refuerza el arquetipo blanco, eurocéntrico, cristiano, heterosexual, en una sociedad heteronormativa, de clase económicamente favorecida, todavía prevalece en los ambientes escolares, ya sea a través de prácticas o políticas públicas. y, todos aquellos que no se adaptan a este modelo son vulnerados y excluidos del proceso educativo. Es así como el currículum oficial y oculto (MOREIRA & SILVA, 2005) contribuye directamente a la reproducción y producción de injusticias y opresiones que sufren las amplias masas (MOREIRA & SILVA, 2005).

Es evidente que para que prevalezca el sistema dominante, el currículum debe seguir siendo esencialmente masculino y esto evita nuevas preguntas sobre la superación de las desigualdades sociales en las relaciones de género. Sin embargo, creemos en la superación de las desigualdades, ya que la escuela es el lugar por excelencia donde se pueden deconstruir las desigualdades, donde podemos crear una cultura de derechos sociales y justicia. La escuela puede ser emancipadora (FREIRE, 2002) porque es un lugar para el diálogo, para organizar nuevas ideas, conocimientos y valores.

Por todo lo dicho, es importante entender el currículum desde la perspectiva de Pacheco (2001, p.48), como un lugar al que hay que viajar. De ahí que su significado corresponda a un rumbo a seguir, a un contenido a estudiar, sin refutar los conceptos de currículum oculto (SACRISTAN, 2000) y currículum social y cultural (APPLE, 2000).

En este recorrido, una vez más me pregunto: ¿Dónde está el universo femenino en el currículo de nuestra escuela primaria? ¿Dónde está tu singularidad? ¿Cómo podemos transgredir, si los caminos que nos muestran las políticas públicas refuerzan ese modelo tradicional de sociedad y conocimiento heteronormativo?

Tenemos que atrevernos, caminar el camino solitario, pero junto a quienes creen en la verdad de que una sociedad igualitaria, justa e inclusiva es posible, lejos de los prejuicios y estándares que nos inculcaron culturalmente en la escuela. Tenemos que creer en las escuelas democráticas, en entender el término para todos -el énfasis es nuestro- y resistirnos a los modelos dominantes de educación.

Para concluir, destaco algunos números que reflejan la exclusión del espacio de la educación fundamental y quiénes son estos sujetos excluidos.

Cabe mencionar que estos datos son de Natal, RN, donde vivo y donde realizamos investigaciones sobre la inclusión de los pobres en el derecho de acceso y permanencia en la escuela.

Sin embargo, los datos presentados no muestran el número de mujeres debido a que la investigación entra en esta fase a posteriori, sin embargo podemos decir que el número de baja asistencia de las niñas a la escuela es mayor, gracias a las responsabilidades atribuidas a la figura femenina en este investigación en la sociedad, donde podemos destacar el embarazo precoz, las tareas domésticas, las actividades de cuidado y el trabajo infantil.

Ord.	Total de escuelas	Total de bajas Frecuencia Anual	% Promedio de Baja Asistencia Mensual	N. Becas
1º	E.M Maria Cristina Ozorio Tavares	370	9,76% m 3,40% h	379
2º	E.M São Francisco de Assis	356	7,62%	467
3º	Casa do Menor Trabalhador	258	12,65%	204
4º	E.M Profa. Tereza Satsuqui	222	11,38%	195
5º	E.M Prof. Herly Parente	221	12,42%	178
6º	E.M José de Andrade Frazão	204	3,60%	566
7º	E.M Estudante Emmanuel Bezerra	202	2,89%	698
8º	E.E Prof. Severino B. de Melo	201	10,52%	191
9º	E.M Profa. Vera Lúcia Soares Barros	182	5,78%	315
10º	E.M Nossa SRA dos Navegantes	179	8,73%	205
11º	E.M Prof. Luis da Câmara Cascudo	146	17,18%	85
12º	E.E Aldo Fernandes de Melo Ens. 1ºG	138	5,13%	269
13º	E.E Euripedes Barsanulfo	133	6,30%	211
14º	E.M Prof. Arnaldo Monteiro Bezerra	129	12,52%	103
15º	E.M Djalma Maranhão	124	2,71%	457
16º	E.M Prof. Ascendino de Almeida	112	2,19%	512
17º	E.M Prof. Carlos Bello Moreno	108	15,0%	72
18º	E.E 12 de Outubro	77	9,63%	80

19º	E.E Café Filho Ens. 1ºGrau	49	5,76%	85
20º	E.M Juvenal Lamartine	80	4,32%	185
21º	E.M Prof. Francisco Assis Varela Cavalcanti	89	2,88%	309
22º	E.M Prof. Verissimo de Melo	81	1,55%	522
23º	E.M Profa. Francisca de Oliveira	84	1,98%M 0,89%H	424

*Tabla referida a escuelas primarias del área urbana de Natal sobre baja asistencia escolar/alumnos del Programa Bolsa Familia

En este recorrido, una vez más me pregunto: ¿Dónde está el universo femenino en el currículo de nuestra escuela primaria? ¿Dónde está tu singularidad? ¿Cómo podemos transgredir, si los caminos que nos muestran las políticas públicas refuerzan ese modelo tradicional de sociedad y conocimiento heteronormativo?

Tenemos que atrevernos, caminar el camino solitario, pero junto a quienes creen en la verdad de que una sociedad igualitaria, justa e inclusiva es posible, lejos de los prejuicios y estándares que nos inculcaron culturalmente en la escuela. Tenemos que creer en las escuelas democráticas, en entender el término para todos -el énfasis es nuestro- y resistirnos a los modelos dominantes de educación.

Para concluir, destaco algunos números que reflejan la exclusión del espacio de la educación fundamental y quiénes son estos sujetos excluidos.

Cabe mencionar que estos datos son de Natal, RN, donde vivo y donde realizamos investigaciones sobre la inclusión de los pobres en el derecho de acceso y permanencia en la escuela. Sin embargo, los datos presentados no muestran el número de mujeres debido a que la investigación entra en esta fase a posteriori, sin embargo podemos decir que el número de baja asistencia de las niñas a la escuela es mayor, gracias a las responsabilidades atribuidas a la figura femenina en este investigación en la sociedad, donde podemos destacar el embarazo precoz, las tareas domésticas, las actividades de cuidado y el trabajo infantil.

2. Consideraciones

Por lo tanto, es importante finalizar nuestro texto diciendo que el currículo conlleva todas las intenciones ideológicas que la escuela desea al enseñar a sus estudiantes y a quienes sirve. Si se desea servir a una sociedad donde los derechos humanos, sociales e igualitarios son primordiales, no se puede seguir reproduciendo viejos comportamientos que conducen a la segregación de la sociedad y refuerzan las desigualdades sociales, incluso bajo el discurso inclusivo y legalista.

Acercar lo femenino y sus teorías, estudios e investigaciones al pensamiento educativo brasileño intentaría deconstruir estos paradigmas en torno a los comportamientos homogéneos y sexistas de la sociedad, proponiendo una discusión sobre el pluralismo y todas las singularidades encontradas en cada sujeto, sea hombre o mujer.

Pensar de esta manera sería un camino hacia el empoderamiento de las mujeres y sus representaciones, y para los hombres, de aprender sobre el lugar de dominancia que ocupan culturalmente. Así, tanto para hombres como para mujeres, sería el camino inicial para superar las desigualdades e injusticias sociales y la escuela sería el lugar para vivir la inclusión y, por tanto, un lugar para garantizar un derecho humano.

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

APPLE, Michael W. (2000). Política cultural e educação. São Paulo: Cortez.

BURKE, Peter. (2005). O Que é História Cultural? Rio de Janeiro: Zahar.

CERTEAU, Michael de. (2007). A invenção do cotidiano. Artes de fazer. 13.ed. Petrópolis, RJ: Vozes.

CHARTIER, Roger. (1988). A história cultural entre práticas e representações. Trad. De Maria Manuela Galhardo. Lisboa: Difusão Editora.

FREIRE, Paulo. (1998). Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. Ed Paz e Terra, Rio de Janeiro. 8ª Edição.

FREIRE, Paulo. (2002). Pedagogia do Oprimido. Ed Paz e Terra, Rio de Janeiro. 34ª Edição

JULIA, Dominique. (2001). A cultura escolar como objeto histórico. Revista Brasileira de História da Educação, Campinas, n. 1, p. 9-43,

MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. (Orgs.). (2005). Currículo, cultura e sociedade. 8. ed. São Paulo: Cortez,

PACHECO, J. A. (2001) Currículo: teoria e práxis. 2. ed. Porto: Editora Porto,

SACRISTÁN, Gimeno. (2000). O Currículo: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed.

VIVEIROS, K. F. M. de. (2020). EDUCAÇÃO, DIREITOS HUMANOS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: reflexões e proposições. Cadernos De Pesquisa, 27(4), 8–28. Recuperado de <https://doi.org/10.18764/2178-2229.v27n4p8-28>

Viveiros, K. F. M. de. (2023). EDUCAÇÃO, POBREZA E DESIGUALDADES SOCIAIS: ESTUDOS COMPARADOS NA ÍBERO-AMÉRICA. HOLOS, 2(39). Recuperado de <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/15128>

COMO CITAR ESTE ARTIGO

Viveiros, K. F. M. de. (2024). um O ACESSO E PERMANÊNCIA À ESCOLA COMO ESTRATÉGIA DE DIMINUIÇÃO DAS DESIGUALDADES SOCIAIS E DE GÊNERO: UM OLHAR PARA O FEMININO: UM OLHAR PARA O FEMININO. HOLOS, 4(40). Recuperado de <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/17442>

SOBRE A AUTORA

K.F.M. VIVEIROS

Doutora em Educação. Professora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

E-mail: kilzaviveiros@gmail.com

ORCID-ID: <https://orcid.org/0000-0003-1243-7595>

Editor: Maura Costa

Ad Hoc Reviewers: Marlúcia Menezes Paiva and Valentin Martínez-Otero Pérez



Recebido 01 de abril de 2024

Aceito 30 de julho de 2024

Publicado 1 de novembro de 2024

