

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA

TAIS AMORIM RAMADAS

FEMINISMO, GÊNERO E EDUCAÇÃO ESCOLAR: UMA ANÁLISE DA PRODUÇÃO  
CIENTÍFICA NO GT 23 DA ANPEd

Rio de Janeiro  
2023

Taís Amorim Ramadas

FEMINISMO, GÊNERO E EDUCAÇÃO ESCOLAR: uma análise da produção científica no GT23 da ANPEd

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Giseli Pereli de Moura Xavier (FE / UFRJ)

Rio de Janeiro

2023

## **DEDICATÓRIA**

Dedico a Deus e à minha família. Assim como, a Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio de Janeiro e minha professora orientadora, Giseli Xavier, por ter me apoiado durante todo o meu processo durante a escrita da minha monografia, assim como, da graduação. Consequentemente, fico lisonjeada e feliz em ter ela como minha orientadora. Foi essencial para a minha motivação à medida que as dificuldades iam surgindo ao longo do percurso.

## **AGRADECIMENTOS**

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, que fez com que meus objetivos se tornassem possíveis, me deu saúde e consegui progredir durante meu processo de estudos.

Uma pessoa, que tenho o prazer e orgulho de agradecer imensamente, é minha mãe. Graças a ela, sempre tive uma educação muito boa, carinho e amor. Assim como, foi / é a maior incentivadora dos meus sonhos e pra minha vida. As minhas vitórias são também as dela.

Não somente minha mãe, mas minha irmã, meu avô, minha avó - que infelizmente, não está mais aqui, mas me guia e me ampara lá de cima e meu cachorro, Theodoro.

Desde que entrei na Universidade, tive um círculo de apoio e amizade muito forte e com isso, não posso deixar de citar minhas amigas: Ana Lucia, Liliane e Rebeca.

Assim também, pessoas importantes para minha vida, como: minha madrinha, Elaine, minhas primas, Amanda e Giovanna e meu tio André.

Por fim, mas não menos importante, quero agradecer as minhas professoras durante os períodos na Faculdade de Educação e em especial, às professoras Ana Ivenick e Rita de Cássia Oliveira e Silva, por terem aceitado fazer parte da banca e por suas contribuições para o aperfeiçoamento da minha monografia.

*“Temos que falar sobre libertar mentes tanto  
quanto sobre libertar a sociedade”*  
Angela Davis

## RESUMO

RAMADAS, Taís Amorim. **Feminismo, gênero e educação escolar: uma análise da produção científica no GT 23 da ANPEd**. Rio de Janeiro, 2023. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2023.

Este estudo partindo do pressuposto que as pesquisas realizadas no campo educacional podem contribuir sobremaneira para que a escola possa refletir sobre suas concepções e práticas no tange às questões que envolvem e articulam o empoderamento feminino e as relações de gênero, buscou compreender quais são as principais tendências, ênfases e lacunas evidenciadas na produção científica sobre a temática feminismo e gênero na Educação Básica e em que medida essas pesquisas podem contribuir para o desenvolvimento de uma prática pedagógica feminista nas escolas. Como referencial teórico foram utilizados os estudos de Colling (2004), Schmidt, (2012); Praun (2011), Louro (1997) e Ivenicki (2019). Como metodologia foi escolhido o Estado da Arte, que foi realizado por meio de um levantamento e análise dos trabalhos publicados nos Anais das cinco últimas Reuniões Nacionais da ANPED (36<sup>a</sup> à 40<sup>a</sup>), tendo como foco da pesquisa, o GT 23 – Gênero, Sexualidade e Educação. O levantamento e análise de dados demonstrou que no banco de dados selecionado há um pequeno número de pesquisas que discutem e articulam feminismo, gênero e educação escolar básica, mas que ao mesmo tempo, os poucos trabalhos encontrados avançam nas discussões, pois possibilitam a reflexão sobre o currículo e as práticas pedagógicas, destacando a importância da inserção das questões de gênero na construção de uma escola mais multiculturalmente inclusiva que contribua para o empoderamento das mulheres.

Palavras-chave: feminismo, gênero, educação escolar, produção científica

## SUMÁRIO

|   |    |
|---|----|
| <b>INTRODUÇÃO</b> .....   | 8  |
| <b>1. DISCUTINDO SOBRE FEMINISMO, GÊNERO E EDUCAÇÃO ESCOLAR</b><br>.....  | 11 |
| 1.1 Um breve histórico sobre o feminismo .....  | 11 |
| 1.2 O conceito de gênero e suas articulações com o movimento feminista.....   | 22 |
| 1.3 Feminismo, gênero e educação escolar: (re)pensando o currículo e as práticas pedagógicas.....   | 27 |
| <b>2. ANALISANDO OS DADOS DAS REUNIÕES ANUAIS DA ANPED: O QUE APONTA O GT 23, QUANDO FALAMOS DE GÊNERO, FEMINISMO E EDUCAÇÃO ESCOLAR?</b> ..... | 38 |
| 2.1 Feminismo, relações de gênero e educação escolar: apresentando os resultados do levantamento .....  | 40 |
| 2.2 Tendências, ênfases e lacunas: para onde caminham as pesquisas? .....   | 47 |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....   | 53 |
| <b>REFERÊNCIAS</b> .....  | 55 |

## INTRODUÇÃO

Atualmente temos visto com frequência no noticiário nacional a recorrência de atos violentos exercidos contra mulheres, decorrentes de uma sociedade historicamente patriarcal, sexista, machista e misógina. Ameaças, diferentes formas de agressão, estupro e feminicídio são situações que não podem ser silenciadas e/ou negligenciadas e que requerem medidas urgentes, se quisermos pensar em uma sociedade que garanta os direitos de todas as mulheres. Dentro desse contexto, a escola como um espaço voltado para formação da cidadania, precisa dar a sua contribuição na construção de um projeto de sociedade feminista, voltado para o empoderamento de meninas/mulheres, que questione a suposta “supremacia” masculina e a concepção binária e arbitrária que define o feminino e o masculino.

Ao mesmo tempo, no âmbito pessoal, a escolha dessa temática se justifica por, infelizmente, ter passado por questões que me fizeram querer lutar mais pelos meus direitos, pelo meu lugar, a ter autoestima e me posicionar contra situações específicas que vivi em minha vida. Tais situações me levaram a ler, conhecer e estudar mais sobre o universo feminista. O feminismo me trouxe aconchego e me fez compreender que não sou a única que passou por determinadas situações e que não estou sozinha. Estudar e discutir sobre a Pedagogia Feminista me trouxe maiores bagagens para refletir e pensar em uma sociedade melhor para todas/os. Nesse sentido, argumento que nós pedagogas/os e professoras/es podemos, por meio de nossas práticas pedagógicas, sermos exemplos para muitas crianças, sejam meninas ou meninos, de modo a se tornarem pessoas mais empáticas, entendendo sobre aspectos de sua intimidade, autoproteção, sentimentos e direitos, respeitando as diferenças no contexto escolar e nas outras áreas da sua vida.

Considerando o cenário apresentado anteriormente, este estudo parte do pressuposto que as pesquisas realizadas no campo educacional podem contribuir sobremaneira para que a escola possa refletir sobre suas concepções e práticas no tange às questões que envolvem e articulam o empoderamento feminino, promovendo a discussão e o questionamento das relações de gênero no contexto escolar da educação básica e contribuição para o desenvolvimento de uma educação escolar feminista.

Sendo assim, este estudo tem como problemática central as seguintes questões: quais as principais tendências, ênfases e lacunas evidenciadas na



produção científica sobre a temática feminismo e gênero na Educação Básica? Em que medida essas pesquisas podem contribuir para o desenvolvimento de uma prática pedagógica feminista nas escolas de Educação Básica?

Para responder a estas questões foi definido como objetivo geral: investigar de que forma as produções científicas no campo educacional têm abordado os estudos sobre feminismo e gênero e sua relação com a educação escolar básica.

No que se refere aos objetivos específicos foram elencados os seguintes:

- discutir os conceitos de feminismo, gênero e educação feminista e sua relação com a educação escolar básica;
- mapear os estudos desenvolvidos no GT 23 – Gênero, Sexualidade e Educação – publicados nos Anais das cinco últimas Reuniões Nacionais da ANPEd, sobre feminismo, gênero, educação feminista e educação escolar básica, evidenciando tendências, ênfases, lacunas;
- verificar em que medida as tendências e ênfases evidenciadas na produção científica analisada podem contribuir para o desenvolvimento de uma prática pedagógica feminista nas escolas de Educação Básica.

Como fundamentação teórica, neste trabalho foram utilizados os estudos que discutem a história do movimento feminista no mundo e no Brasil, apresentando seus fundamentos, ondas, vertentes, discursos, práticas e identidades envolvidas (COLLING, 2004; PINTO, 2010; SILVA; CARMO; RAMOS, 2021; SCHMIDT, 2012; SILVA; MÜHL, 2020; PRAUN, 2011). *Pari passu*, utilizando-se das ideias de Louro (1997), é problematizado o conceito de gênero e suas articulações com o movimento feminista. Baseando-se em autoras/es como Ivenicki (2019), Candau (2016), Xavier e Canen (2008) e Silva e Mühl (2020), o estudo complementa e aprofunda a discussão proposta, analisando a relação entre diversidade cultural, currículo escolar, feminismo e gênero e suas contribuições para construção de uma educação escolar básica feminista.

No que tange à escolha metodológica, neste trabalho são apresentados os dados originados da realização de um Estado da Arte (ROMANOWSKI; ENS, 2006). O Estado da Arte se caracteriza como uma pesquisa teórica mais aprofundada sobre uma determinada área de conhecimento que evidencia tendências, ênfases e lacunas, ampliando as discussões na área.

Para tanto, foi realizado um levantamento e análise dos trabalhos publicados nos Anais das cinco últimas Reuniões Nacionais da ANPEd (36<sup>a</sup> à 40<sup>a</sup>), tendo como foco

da pesquisa, o GT 23 – Gênero, Sexualidade e Educação. O objetivo era verificar se os trabalhos apresentavam discussões que envolviam e articulavam as temáticas feminismo, gênero e educação escolar, procurando evidenciar tendências, ênfases e lacunas que se relacionassem as temáticas citadas. Os dados encontrados foram organizados em quadros seguidos de suas respectivas análises.

Este trabalho monográfico está estruturado da seguinte forma nos capítulos que se seguem. No capítulo 1 é realizada uma discussão sobre feminismo, gênero e educação escolar desenvolvida por meio de um breve histórico sobre o feminismo, da análise do conceito de gênero e suas articulações com o movimento feminista e suas relações com o currículo, as práticas pedagógicas e a educação escolar. No capítulo 2 são apresentados os dados relativos ao Estado da Arte, evidenciando as tendências, ênfases e lacunas encontradas no estudo. Por fim, nas Considerações Finais são apresentadas as conclusões e reflexões sobre o trabalho e os resultados alcançados.

## 1. DISCUTINDO SOBRE FEMINISMO, GÊNERO E EDUCAÇÃO ESCOLAR

### 1.1 Um breve histórico sobre o feminismo

Historicamente, nas sociedades ocidentais, a mulher sempre foi vista em segundo plano e direcionada ao espaço privado. Nesse sentido, Colling (2004, p.31) destaca a importância da história do feminino a partir do século XIX:

A história das mulheres é uma história recente, porque desde o século XIX, quando a História se transforma em disciplina científica, o lugar da mulher dependeu das representações dos homens, que foram, por muito tempo, os únicos historiadores. Na década de 60, as mulheres quiseram contar a sua história, olharam para trás e viram que não tinham nenhuma. Não existiam, eram somente uma representação do olhar masculino. Os homens a contavam. Por isso, falar do feminino é falar das representações que esconderam este feminino ao longo da História. (COLLING, 2004, p.31)

Ao longo da história do Ocidente, muitas mulheres não estavam satisfeitas com a condição em que se encontravam e a forma como eram silenciadas e apagadas. Por isso, elas decidem criar um grupo de mulheres que desejam a igualdade de direitos independente do sexo. Pinto (2010) afirma que o movimento feminista é caracterizado por duas principais divisões: a atuação deste movimento na sociedade e suas teorias, perante as diferentes áreas de conhecimento, tais como: Ciências Humanas, Psicanálise e Ciências Sociais.

O Movimento Feminista tem suas raízes nos ideais da Revolução Francesa no Século XVIII. Durante esse período, muitas mulheres se uniram aos homens em prol dos ideais de liberdade, fraternidade e igualdade. Porém, no final, só os homens obtiveram tais direitos e isso fez com que um grupo de mulheres fosse em busca de tais direitos pela igualdade entre homens e mulheres. Seu principal foco era na liberdade de escolha e de pensamento em relação aos diferentes sexos. Estar junto no processo da Revolução Francesa não foi uma tarefa fácil, como cita Schmidt (2012). Segundo essa autora, um grupo de mulheres, mesmo excluídas, estava junto das lutas para ajudar na causa. Porém, elas não eram as líderes e nem os destaques dos movimentos. Contudo, “[...] em 1792, quando a França declarou guerra à Áustria, um número reduzido de mulheres foram voluntárias, alistando-se no exército, como mulheres ou disfarçadas de homens” (SCHMIDT, 2012, p.15).

A Revolução Francesa deu à mulher uma notoriedade jamais vista. Subjugada ao marido e relegada à vida doméstica como a ideologia da época determinava, ela desempenhou na prática a cidadania civil, e sua atuação foi efetiva e de grande importância para os ideais revolucionários quando nas ruas instigavam o povo a se rebelar, pois vinha de encontro aos interesses dos homens que naquele momento estavam no poder. (SCHMIDT, 2012, p.17).

O século XIX foi marcado pela chamada primeira onda do feminismo, caracterizada pelo Movimento Sufragista. Esse movimento, realizado por mulheres brancas, tinha como referência a busca de direitos políticos e trabalhistas em voga na Europa e nos Estados Unidos durante esse período. O seu objetivo era “[...] alcançar a igualdade com os homens, acreditando que iriam atingir essa finalidade por meio da educação e de uma relação mais simétrica dentro do casamento” (SILVA, CARMO; RAMOS, 2021, p.104) e da luta pelo direito ao voto feminino. As mulheres envolvidas nessa causa eram chamadas de *suffragettes*. Segundo Brabo (2015, p. 111), este período perdurou “[...] a partir da metade do século XIX até as primeiras décadas do século XX”.

Como afirma Karawejczyk (2014), no Brasil, em 1910, começam as manifestações pela defesa do direito das mulheres ao voto. Movimento este encabeçado por Leolinda de Figueiredo Daltro, professora que fez um protesto com o objetivo de mostrar a sua insatisfação pela recusa que sofreu em relação ao alistamento eleitoral naquele período e que levou à fundação do Partido Republicano Feminino. O Partido Republicano Feminino foi o primeiro partido político que pensava nas mulheres e as via como parte integrante na política. Por conseguinte, defendia o direito das mulheres ao voto e criação de cargos públicos para a população sem distinção entre os sexos.

Segundo Silva e Mühl (2020), outro nome importante em prol do direito ao voto das mulheres no Brasil, foi a cientista Bertha Lutz, que teve a oportunidade de estudar fora do Brasil e na década de 1910 retornou ao país de origem, com a finalidade de contribuir para a luta pelo voto feminino. Bertha auxiliou na criação da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino em 1922 e conduziu para o Senado a petição para o projeto de lei que citava o direito das mulheres ao voto. Contudo, segundo Praun (2011), a questão do voto feminino só teve fim em 1932, com a promulgação do novo Código Eleitoral Brasileiro pelo presidente da república Getúlio Vargas, que estabeleceu o direito das mulheres de votarem e serem votadas.

Na primeira metade do século XX, o surgimento de várias guerras ao redor do mundo, configurou um cenário atípico para as sociedades daquele momento. Praun (2011) afirma que a ocorrência das guerras mundiais no ocidente, gerou inúmeras consequências para as sociedades e uma delas foi a escassez de homens na população, como resultado da convocação da população masculina para participar da guerra ou até mesmo pela sua morte durante os conflitos. A partir dessa realidade surgiu uma demanda considerada importante no mercado de trabalho para que as mulheres pudessem assumir os cargos, que naquele momento estavam vagos, pois a guerra era a atual adversária das sociedades.

Durante o período das guerras foi possível verificar uma nova forma de atuação para as mulheres, que mesmo de forma provisória, proporcionou uma possibilidade de acesso ao mercado de trabalho, pois nesse período ainda havia uma diferença considerável entre homens e mulheres. A população masculina era vista como inteligente e forte e a mulher era considerada frágil e impossibilitada de fazer determinadas atividades, que até então eram consideradas exclusivamente masculinas. Portanto, as mulheres não possuíam os mesmos direitos que os homens, pois eram vistas como pessoas inferiores e que não tinham voz perante a sociedade.

De acordo com Praun (2011), nos pós Segunda Guerra há um retorno das mulheres ao lar, movimento considerado essencial para a sociedade da época, já que elas seriam responsáveis por cuidar da casa, assim como da saúde mental de sua família. Nesse período, a saúde mental das pessoas foi muito afetada por conta da guerra e precisava de um apoio feminino nas famílias. Conseqüentemente, as mulheres foram submetidas a um novo direcionamento na sociedade, pois estas não eram mais consideradas “úteis” no mercado de trabalho e a família precisava de um suporte em casa. Por isso, a população feminina foi levada ao lar novamente, tendo por finalidade ser a pacificadora dos conflitos, voltando-se para o “conforto” de sua família.

Mittanck (2017) argumenta que os anos 50, década que foi marcada no Brasil pelo nome de “Anos dourados” e teve como características algumas transformações sociais, culturais e urbanas, reafirmou a posição da mulher em relação à sociedade iniciada no pós-guerra. Logo, as mulheres deveriam estar preparadas para desempenhar tais funções, que de acordo com a autora citada, tinham como objetivo serem educadas e preparadas desde a infância para conseguir um casamento, construir uma família e cuidar do lar. Segundo Mittanck (2017 *apud* Chortaszko;

Moreira, 2013), as mulheres tinham o dever de esperar e se dedicar ao casamento, sendo este o “destino natural” delas. Por conseguinte, havia muitas regras a serem seguidas pelas meninas e até mesmo comportamentos supostamente desejáveis para estas, enquanto não existia essa “pressão” para os meninos.

Ao mesmo tempo, a segunda metade do século XX, também foi marcada pela criação de novos movimentos feministas e o acréscimo de ideias a favor de uma emancipação da mulher, que incluíam a igualdade nos direitos entre os diferentes sexos, as causas em prol do direito ao voto, a representação política, o acesso à educação, a igualdade de oportunidades de trabalhos e salários, a liberdade sexual e o acesso ao mercado de trabalho.

Nesse sentido, a segunda onda do feminismo é representada pelo foco no Movimento de Libertação das Mulheres que eclode na década de 60 do século XX e se estende até os anos 80 e que resultou na expansão do Movimento Feminista. Logo, é com a vinda desta onda, que são incorporadas às reflexões, as pautas culturais e as relacionadas aos papéis específicos entre os diferentes sexos: o que significava ser mulher? Qual era o ideal de feminilidade? Existiria uma essência feminina? Nesse período destacam-se as ideias de pensadoras como Simone de Beauvoir, Betty Friedman e Carol Hanisch<sup>1</sup> (SILVA; CARMO; RAMOS, 2021).

No Brasil, segundo Oliveira e Knöner (2005 apud PRAUN, 2011), nos anos 60 e 70, há a elaboração do Movimento Feminista pela Anistia e do Centro da Mulher Brasileira, assim como o surgimento dos jornais Brasil - Mulher e Nós Mulheres, tendo como base a cautela do movimento feminista, que durante esse período, tinha como finalidade a busca pela redemocratização do país. Consequentemente, o Brasil assume uma posição política mais efetiva com a vinda dos movimentos feministas.

Nesse período, começaram alguns movimentos contrários ao governo da época, a ditadura militar. Posteriormente, no início dos anos 80, estes se organizam em prol da redemocratização da sociedade brasileira. Por conseguinte, foi possível verificar que houve algumas vertentes e estas são essenciais para o estudo desta temática. Em decorrência de seus escritos, Brabo (2015, p.111) nos aponta alguns dos temas levantados durante esta onda:

---

<sup>1</sup> Simone de Beauvoir foi uma escritora francesa, filósofa existencialista, memorialista e feminista; considerada uma das maiores representantes do existencialismo na França. Betty Friedman foi uma ativista feminista estadunidense do século XX, que fomentou a segunda onda do feminismo. Carol Hanisch é uma jornalista e ativista do feminismo radical.

[...] questões específicas: direitos trabalhistas (salário igual por trabalho igual); corresponsabilidade pelo trabalho doméstico e cuidado/educação das crianças; direitos reprodutivos; controle do próprio corpo; acesso à contracepção e legalização do aborto (sob o lema nosso corpo nos pertence); bem como direito ao prazer.

Ao mesmo tempo, a ocorrência de inúmeras injustiças, desigualdades e violências sofridas pela população negra, ao longo da história brasileira, levou a uma movimentação para a criação de grupos específicos, que tinham como objetivo lutar contra o racismo na sociedade. Assim, de acordo com Silva e Mühl (2020), a partir dos anos 80, surge o feminismo negro, na esteira do fortalecimento do movimento negro no Brasil. Este movimento se constituiu com o objetivo de lutar contra uma dupla opressão, que englobava as questões raciais e as relacionadas à mulher, e que não eram representadas por outros movimentos feministas.

Uma das pautas do movimento feminista negro era denunciar o genocídio da população negra e levantar inúmeras questões de intolerância religiosa. Anteriormente citada, esta dupla opressão que as mulheres negras sofrem, é devido a questão do gênero e da raça. De início, o movimento negro, era liderado por homens e estes não compactuavam das mesmas lutas contra o sexismo.

De acordo com Dorlin (2019), o feminismo negro surgiu principalmente nos Estados Unidos, devido à forte presença dos estadunidenses no processo da escravidão da população africana. Assim, uma das características deste movimento é a genealogia dos movimentos abolicionistas.

A história do feminismo africano-americano está indissociavelmente marcada pela história da escravidão norte-americana, cuja especificidade é o desenvolvimento de um sistema plantocrático de envergadura no solo mesmo dos Estados Unidos, diferentemente dos Estados escravagistas europeus modernos (França, Grã-Bretanha, Espanha, Dinamarca, Holanda). Essa diferença sozinha poderia explicar em parte por que o feminismo negro se desenvolveu principalmente nos Estados Unidos e não na Europa [...]. (DORLIN, 2019, p.68-69)

O movimento feminista negro no Brasil fez com que os demais movimentos começassem a entender a importância dos recortes raciais e de gênero nas mobilizações de direitos humanos. Silva e Mühl (2020, p.3) apontam que esta vertente

[...] busca dar visibilidade às pautas das mulheres negras, como a discriminações e os preconceitos que as mantém submetidas a exploração no trabalho, na vida privada e na vida pública." Assim, as vertentes surgem, assim

como as ondas com o objetivo de ser uma forma de resistência a inúmeras formas de opressão.

A década de 90 marcou o aparecimento da terceira onda do feminismo, caracterizada pela fragmentação em várias vertentes, discursos, práticas e identidades. Como afirmam Martins e Alcantara (2012), nessa onda é perceptível a consolidação de um feminismo da diferença, no qual o debate e a discussão são os grandes focos do movimento. O feminismo, a partir dessa década, começou a tratar a diferença entre gêneros como uma categoria de análise. A teoria do feminismo da diferença tem como foco a ênfase nos traços culturais, tanto no âmbito feminino como no masculino. Nesse sentido, as ideias de masculino e feminino são consideradas como construções sociais e culturais, assim como, a existência de uma oposição em relação à subordinação das mulheres: “[...] a vertente pós-estruturalista vai questionar a visão binária (masculino/feminino) pleiteando o rompimento da polaridade da homogeneização presente em cada um dos polos” (id., p.106).

Nesse período há um reconhecimento das práticas exercidas pelo feminismo negro em contraposição a um feminismo liderado por mulheres brancas e heterossexuais. Evidenciando uma luta contra o privilégio branco e heteronormativo das mulheres em seu feminismo, que de início, era excludente por não considerar a diferença entre as próprias mulheres.

Posteriormente, com esta onda há um debate sobre os paradigmas impostos pelas ondas anteriores e uma concentração na luta por direitos direcionados à saúde materna, contra o racismo, a favor das orientações sexuais e ao direito à terra. Por conseguinte, há uma reformulação do termo “mulher” no singular para “mulheres”, afirmando um posicionamento político, proporcionando maior liberdade para todas as pessoas envolvidas. Assim, Costa (2002 *apud* MARTINS, 2015, p.237) argumenta que na terceira onda do feminismo:

[...] a existência de uma identidade de gênero continua sendo crucial para a formulação de um projeto político mais amplo, com amplas repercussões sociais. É por esse motivo que a categoria “mulher” e a especificidade feminina permanecem sendo manejadas como táticas políticas capazes de fazer frente à suposta dissipação da mulher (e do feminismo) dentro da diferença defendida por teóricos pós-estruturalistas.

A terceira onda do feminismo trouxe consigo uma maior diversidade feminina, além de dar ênfase ao movimento negro feminista e aos movimentos em prol das causas LGBTQIAP+. Conseqüentemente, há uma maior participação das mulheres



na política e uma ascensão na discussão sobre o mercado de trabalho, que antes era direcionada exclusivamente aos homens. Nesse sentido, as mulheres conseguiram alcançar

[...] a liberdade de expressão do pensamento, seu direito a voto, seu engajamento na política, assumindo cargos elevados na esfera do legislativo, judiciário e executivo, trabalhando ativamente em construções, como motoristas, arquitetas entre outras, ocupando diversos cargos e funções. Outro destaque foi o direito sobre o seu próprio corpo, a sua sexualidade o direito de decidir sobre a contracepção, esterilização, abortos previstos em lei e opção sexual. Foi através de um longo percurso, enfrentando diversas formas de discriminações, segregação, violência, na maioria das vezes inferiorizadas por uma sociedade machista, que esse movimento conquistou força e ganhou o seu espaço ao longo dos anos. (SILVA, CARMO e RAMOS, 2021, p. 112)

De acordo com estudos mais recentes (SILVA; CARMO; RAMOS, 2021), há a existência de uma quarta onda do feminismo a partir de 2010. Essa onda foi atraída por manifestações virtuais como o ciberativismo<sup>2</sup>, além de ter a presença da interseccionalidade<sup>3</sup>. Sendo assim, é possível afirmar que essa onda se caracteriza por uma pluralidade em relação à temática do feminismo, assim como, a existência de diferentes organizações reunidas através das redes sociais, demonstrando um maior engajamento de variados grupos em prol de uma determinada ação.

Outrossim, com os avanços da tecnologia, a comunicação virtual tornou-se mais acessível para a população e possibilitou o ativismo no meio digital. Nesse sentido, surge o ciberfeminismo, entendido como o movimento feminista que está presente nas redes sociais.

---

<sup>2</sup> O ciberativismo é considerado um grupo de manifestações e protestos, que estão envolvidos com a tecnologia. Nesse movimento há uma comunicação maior, tendo em vista que as pessoas se aproveitam das novas tecnologias para compartilharem informações e esta é considerada mais rápida. Segundo Alcântara (2015), existe um grande número de ativistas em prol das causas, que muitas vezes, são abordadas e compartilhadas na internet.

<sup>3</sup> Akotirene (2020, p.14) explica que a interseccionalidade “[...] define um posicionamento do feminismo negro frente às opressões da nossa sociedade cisheteropatriarcal branca e de base europeia, desfazendo a ideia de um feminismo global e hegemônico como voz única.” Segundo esta mesma autora, este termo foi pensado por feministas negras, que passaram por variadas situações que as impediram de serem observadas e analisadas, uma vez que tais situações focavam em um feminismo branco e muitas vezes, o antirracismo tinha como líderes homens negros. Assim, as mulheres negras, não se destacavam em suas lutas. A interseccionalidade se caracteriza por uma “[...] instrumentalidade teórico-metodológica à inseparabilidade estrutural do racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado produtores de avenidas identitárias em que mulheres negras são repetidas vezes atingidas pelo cruzamento e sobreposição de gênero, raça e classe, modernos aparatos coloniais” (id., p.14).

Portanto, redes sociais, facebook, WhatsApp, Instagram, blogs, sites, youtube e outros são meios de informação e comunicação via internet, através desses aplicativos e sites permite-se a disseminação de informações sobre as causas feministas, alcançando inúmeros públicos. Com isso, possibilitou-se expandir as ideologias feministas como a defesa dos direitos de igualdade através de discursos virtuais, empoderando cada vez as mulheres, propiciando um novo mecanismo de fala. Além de facilitar a ampliação de informações em grande escala de idealizações feministas, o mundo digital proporcionou a mobilização política das mulheres, que por meio das redes sociais são organizadas ações, reuniões, manifestações, protestos e divulgação dos resultados.” (PEREZ; RICOLDI, 2019 *apud* SILVA; CARMO; RAMOS, 2021, p.113).

Segundo Silva e Mühl (2020), o feminismo atual contempla diferentes formas de luta pelos direitos das mulheres. As suas principais vertentes são: feminismo liberal, feminismo marxista, feminismo interseccional, feminismo radical, feminismo negro e ecofeminismo.

O feminismo liberal tem como objetivo a luta pelos direitos de escolha e pela igualdade das mulheres.

Feminismo Liberal, o qual exige para as mulheres o direito de autodeterminação, o direito à utilização de métodos anticoncepcionais, o direito de liberdade de eleição em caso de aborto, o direito aceder à educação, o direito de eleição de com quem quer se casar e a igualdade de oportunidades que implica certas políticas redistributivas. Liberdades e garantias individuais das quais se podem deduzir que os pressupostos teóricos do Feminismo Liberal não são somente uma mera variação de liberalismo. (STOLZ, 2013, p. 35)

O feminismo marxista se dá através de um panorama considerado materialista dialético e histórico. Tem como objetivo uma ação mais ativa no âmbito da política, assim como, na emancipação humana, além de uma intensa luta contra as divisões sexuais no âmbito do trabalho. Como afirma Cisne (2018), esta vertente tem como enfoque o anticapitalismo, sendo contrária ao patriarcado, questionando as várias formas de opressão e exploração que as cercam.

A análise e a ação política, de forma articulada, são indispensáveis nesse processo de disputa que envolve a luta e a consciência de classe que, para nós, deve estar articulada à consciência antirracista e à “consciência militante feminista”. No confronto por um novo mundo, é preciso, portanto, entender material, ideologicamente e em uma perspectiva de totalidade, o modelo de sociedade em que vivemos: patriarcal-racista-capitalista. (CISNE, 2018, p.213)

Para compreender as questões da nossa sociedade, Cisne (2018) afirma que é importante analisar as diferentes classes sociais e suas relações entre os indivíduos.

Por conseguinte, incluir as ideias sobre o materialismo dialético nos ajuda a ter uma perspectiva teórica e política com as questões das diferentes desigualdades. E por isso, o feminismo marxista afirma que as mulheres nas sociedades capitalistas acabam sendo subordinadas aos homens, subordinação esta ligada à criação da instituição privada e às lutas de classe.

Para tanto, acreditamos que o feminismo marxista nos oferece o método de análise para desvelar com criticidade e em uma perspectiva de totalidade a construção histórica das opressões e explorações consubstanciada pelas relações sociais de classe, raça e sexo, condição básica para fundamentar a teoria e a ação revolucionárias. (CISNE, 2018, p. 227)

Outra vertente importante a citar, é o feminismo interseccional. Este se articula à luta feminista através de variadas opressões que as mulheres sofrem nas sociedades, tais como: gênero, classe, raça, etnia e sexualidade. De acordo com Figueiredo e Martins (2020), após os anos 70, não só existiam feministas brancas, mas também, feministas negras em prol de causas consideradas diferentes das brancas.

Para as mulheres negras, que se articulavam politicamente dentro do movimento feminista e dentro do movimento negro, se fazia necessário um debate conjunto entre esses movimentos: racializar o gênero e generificar a raça. (FIGUEIREDO; MARTINS, 2020, p.336)

Segundo Figueiredo e Martins (2020, p.339), a interseccionalidade:

Surge como um conceito metodológico que permite enxergar e agir sobre as subordinações de forma mais prática e eficiente, pois nos auxilia no entendimento de que os problemas se constituem, na maioria das vezes, por mais de um eixo de subordinação.

Logo, é uma luta contra as diferentes desigualdades que ocorrem com diferentes mulheres, principalmente em relação à orientação sexual e às concepções machistas e racistas presentes em nossa sociedade.

Outrossim, temos o Feminismo Radical ou RadFem, este pode ser compreendido como:

Uma corrente feminista que se assenta sobre a afirmação de que a raiz da desigualdade social em todas as sociedades até agora existentes tem sido o patriarcado, a dominação do homem sobre a mulher. A Teoria do Patriarcado considera que os homens são os primeiros responsáveis pela opressão

feminina e que o patriarcado necessita da diferenciação sexual para se manter como um sistema de poder, fundamentado pela explicação de que homens e mulheres seriam em essência diferentes. (SILVA, 2008, p. 27)

Silva (2008), afirma que o feminismo radical pode ser entendido também em prol da luta política relacionada à valorização, conhecimento e libertação das mulheres. Por consequência, várias mulheres se uniram e fizeram protestos para reivindicar seus direitos, assim como uma conscientização de seu corpo. Um dos exemplos mais falados pela sociedade sobre esta vertente são as manifestações, tais como a queima de sutiãs em locais públicos; o desenvolvimento de uma saúde ginecológica acessível; o autoconhecimento de seu corpo e direito ao prazer; além da questão mais polêmica, o aborto. Silva e Mühl (2020) afirmam que nessa vertente há uma luta para afastar o patriarcado e uma procura por maneiras de evitar e lutar contra as violências que as mulheres sofrem, tais como, o assédio e o estupro.

A próxima vertente, chamada de Ecofeminismo, possui seu início na França em 1974, onde o termo foi citado pela primeira vez. Posteriormente, em 1978, foi criado o movimento ecologia e feminismo por Françoise d'Eaubonne<sup>4</sup> (FLORES; TREVIZAN, 2015).

Destaca-se no movimento que ecologia é um assunto feminista, mas que as semelhanças entre feminismo e ecologia têm sido esquecidas pela ciência ecológica, e essa vertente do movimento feminista, unindo o movimento das mulheres com o movimento ecológico, traz uma nova visão de mundo, desvinculada da concepção socioeconômica e de dominação. (FLORES; TREVIZAN, 2015, p.12)

Essa vertente destaca que a origem dos problemas ecológicos da atualidade são consequências do sistema patriarcal.

O ecofeminismo identifica no sistema patriarcal a origem da catástrofe ecológica atual, tendo sido a natureza e as mulheres, ambas associadas à reprodução da vida, o alvo das agressões desse sistema. Nessa perspectiva, o patriarcado se exprime com a mesma lógica do poder machista, opressor e totalitário da agroindústria, atacando os fundamentos da vida, na sua expressão simbólica mais profunda: a fecundidade do ser vivo. Daí a luta de feministas pela libertação da mulher oprimida, na relação de gênero, estar associada ao movimento ecofeminista de libertação da mulher e da natureza, ambas exploradas. (FLORES; TREVIZAN, 2015, p.12)

---

<sup>4</sup> Françoise d'Eaubonne foi uma escritora, ativista dos direitos trabalhistas, feminista e ambientalista francesa.

Pinto (2010) afirma que, com o movimento feminista, foram sendo associadas várias lutas contra as desigualdades presentes na sociedade e por isso, há a existência de diferentes vertentes neste movimento. Dessa forma, fica claro que o feminismo se ampliou e não pode ser resumido em uma luta de/para mulheres brancas, de classe média, cisgêneros e heterossexuais. É necessário observar sua abrangência a todas as mulheres, independente da raça, etnia, gênero, classe social ou orientação sexual.

Muita embora, o Movimento Feminista já perdure por aproximadamente dois séculos, ainda vivemos em uma sociedade que tende a valorizar os aspectos masculinos em detrimento dos femininos. Nesse sentido, para Praun (2011) a supervalorização dos aspectos masculinos geram consequências para as mulheres, assim como, problemas sociais, econômicos e psíquicos. Por conseguinte, é possível concluir que o objetivo do feminismo é a constituição de um espaço verdadeiro tanto para homens quanto para as mulheres, tendo como o foco a questão da igualdade.

O feminismo é tanto um movimento social, com uma ideologia de libertação das mulheres, quanto uma teoria crítica do sexismo (discriminação de sexo baseada na ideologia da inferioridade da mulher), da visão androcêntrica de mundo e da dominação masculina. (BRABO, 2015, p. 111).

Com o surgimento do movimento feminista, as mulheres que antes eram apagadas e silenciadas, hoje em dia têm maiores oportunidades no mercado de trabalho, educação e independência. Visto que antigamente, as mulheres não tinham esses direitos e eram forçadas a cuidar do lar e da família. Logo, elas começaram a ser mais ativas nessa sociedade, historicamente tão machista e patriarcal, mesmo assim, ainda existem muitos desafios para a causa.

Assim, por mais que haja vários estudos e movimentos ligados à temática do feminismo, isto não significa que as problemáticas foram exterminadas. Pelo contrário, a causa ainda traz consigo muitos desafios, tais como: desigualdade salarial, discriminação e preconceito no mercado de trabalho; baixa representatividade política e nos setores decisórios da sociedade; aumento nos números de violência contra mulheres e de feminicídio; e pouca informação e acesso aos direitos reprodutivos e sobre o seu corpo, à educação, à liberdade de escolha, de pensamento e à segurança pessoal.

## 1.2 O conceito de gênero e suas articulações com o movimento feminista.

Conforme apresentado no subitem anterior, o movimento feminista ganha corpo quando as mulheres começam a se posicionar e se organizar contra as inúmeras opressões que recebiam na sociedade. Nesse sentido, a reboque das lutas feministas é possível compreender que as discussões sobre as questões de gênero se iniciaram no Ocidente a partir do século XIX, avançando juntamente com o movimento feminista organizado e se ampliando nos séculos seguintes (LOURO, 1997, p.14).

Admitindo que as palavras têm história, ou melhor, que elas fazem história, o conceito de gênero que pretendo enfatizar está ligado diretamente à história do movimento feminista contemporâneo. Constituinte desse movimento, ele está implicado linguisticamente e politicamente em suas lutas [...].

Nesse sentido, conforme relatado no item anterior e corroborado por Louro (1997), no sufragismo, considerado como parte principal para a primeira onda do feminismo, os objetivos estavam somente focados nas mulheres brancas de classe média. Foi somente com a segunda onda do feminismo - final da década de 60 - que o conceito de gênero foi sendo ampliado e problematizado.

Dentro desse contexto, para compreender melhor a posição dos homens e mulheres na sociedade, foi possível identificar, que as relações entre eles e elas não eram determinadas somente pelas diferenças biológicas, mas por “tudo o que socialmente se construiu sobre os sexos. O debate vai se constituir, então, através de uma nova linguagem, na qual gênero será um conceito fundamental”. (LOURO, 1997, p.20)

Segundo Louro (1997, p.20), gênero é um conceito importante e que descreve uma construção social, mas não somente, “[...] o gênero se constitui com ou sobre corpos sexuados, ou seja, não é negada a biologia, mas enfatizada, deliberadamente, a construção social e histórica produzida sobre as características biológicas”. A discussão sobre o conceito de gênero afasta a ideia de reduzir as pessoas a seus papéis e funções na sociedade. A compreensão do conceito de gênero nos ajuda a evitar que certas generalizações e estereótipos definam o que é ser mulher ou homem. Notoriamente, Louro (1997, p.7) argumenta que “[...] o caráter social do feminino e do masculino, obriga aquelas/es que o empregam a levar em consideração as distintas sociedades e os distintos momentos históricos de que estão tratando.”

Segundo Oliveira e Knöner (2005 *apud* PRAUN, 2011), compreender o conceito de gênero faz com que as pessoas pensem sobre a questão da igualdade entre homens e mulheres em várias situações, tais como, direitos políticos, econômicos, sociais, familiares e trabalhistas.

Louro (1997, p.11), apoiando-se nos estudos de Scott (1986), afirma que

Um ponto importante em sua argumentação é a ideia de que é preciso desconstruir o "caráter permanente da oposição binária" masculino-feminino. Em outras palavras: Joan Scott observa que é constante nas análises e na compreensão das sociedades um pensamento dicotômico e polarizado sobre os gêneros; usualmente se concebem homem e mulher como polos opostos que se relacionam dentro de uma lógica invariável de dominação-submissão. Para ela seria indispensável implodir essa lógica.

De acordo com Heilborn e Rodrigues (2018, p.12), Scott (1990) "defende o conceito como forma de compreender os diversos modos de interação social e humana." Sendo assim, o gênero comporia uma entidade moral, cultural e política, sendo considerado uma construção ideológica, em oposição ao sexo, denominado como algo relacionado à biologia e à anatomia.

Os estudos sobre gênero tiveram início, primeiramente, na Europa e nos Estados Unidos, além de ter sido o pioneiro a trazer investigações científicas sobre as mulheres. Assim, foi através das lutas feministas, que toda esta temática ficou sendo reconhecida e estudada. As ideias defendidas por essas lutas criaram condições para a emergência de uma teoria crítica feminista que, por sua vez, influenciou e incrementou estudos e pesquisas científicas sobre as relações sociais de sexo/ gênero na academia ou fora dela (SCAVONE, 2008, p.176).

Segundo Scavone (2008), com as lutas feministas houve um reconhecimento sobre as justiça e direitos políticos sendo reconhecidos perante a sociedade. Logo,

Os estudos de gênero e feministas mostraram-se historicamente comprometidos com a transformação das relações de dominação e poder masculinos associando-as a contextos mais abrangentes. Buscaram compreender os problemas que constituem as relações de gênero na sociedade, trazendo-os para o debate e a reflexão política e social mais amplos, associando-os, em determinadas análises, à classe e à raça, especialmente no Brasil e no restante da América Latina. (id., p.176)

Sendo assim, a partir da análise dos estudos de gênero, podemos perceber, segundo Louro (1997), que o gênero institui a identidade de gênero. Assim, é necessário entender este conceito como parte do sujeito, constituindo-o.

O conceito de gênero surgiu, então, como categoria de análise, em estudos que objetivavam demarcar lugares e distinguir o que é da ordem do masculino e do feminino. A nova concepção possibilitou, também, analisar as diferenças entre pessoas, coisas e situações vivenciadas. A utilização do conceito de gênero proporcionou o afastamento da ideia de determinismo biológico relativa ao sexo.

Nesse sentido, gênero é uma classificação construída socialmente que auxilia na diferenciação das pessoas de diferentes sexos. Isto possibilita a constituição de significados culturais e sociais que diferenciam na anatomia sexual e que são passados desde a infância para as pessoas. Portanto, compreender o conceito de gênero contribui na concepção das interações sociais, além de ser construído socialmente. Praun (2011, p.57) relata que “o gênero constitui uma construção social, abordando as relações de poder entre homens e mulheres. Essas relações variam em diferentes sociedades e culturas, e mesmo dentro de uma mesma sociedade”.

As desigualdades de gênero são construções sociais, justificadas com base na diferença sexual, vistas ideologicamente como naturais. Logo, “as distinções de gênero estruturam todos os aspectos da vida social e fazem parte de um complexo sistema de dominação masculina, fortemente institucionalizado e internalizado” (BRABO,2015, p.112).

Louro, Neckel e Goellner (2003) destacam a importância dos estudos sobre gênero.

O conceito de gênero privilegia, exatamente, o exame dos processos de construção dessas distinções - biológicas, comportamentais ou psíquicas - percebidas entre homens e mulheres; por isso, ele nos afasta de abordagens que tendem a focalizar apenas papéis e funções de mulheres e homens para aproximar-nos de abordagens mais amplas, que nos levam a considerar as próprias instituições, ou símbolos, as normas, os conhecimentos, as leis e políticas de uma sociedade são constituídos e atravessados por representações e pressupostos de feminino e masculino [...]. (LOURO; NECKEL; GOELLNER, 2003, p.19)

O gênero deve ser entendido como um processo pelo qual as pessoas podem manifestar sua sexualidade e suas vivências, e conseqüentemente, constitui as identidades. Ferreira (2018) citando Louro (2007), nos mostra que há dois marcadores acerca das identidades assimiladas às pessoas, que são: a identidade sexual e a identidade de gênero. A primeira é caracterizada pela forma “como os sujeitos exercem sua sexualidade e a escolha de seus parceiros sexuais, sejam eles do



mesmo sexo, do sexo oposto, de ambos os sexos ou sem parceiros” (ibid., p.9). Já a identidade de gênero “é descrita pelo modelo de identificação construído através da concepção histórica e social do feminino e masculino” (ibid., p.9).

A identidade não é fixa e, portanto, não tem como saber o exato momento em que a identidade de gênero e sexual são estabelecidas. Segundo Hall (1997), a identidade é fluida, flexível, dinâmica e ampla, o que significa que uma pessoa pode assumir identidades diferentes em vários momentos. Nesse sentido, Ferreira (2018) relata que

A construção da identidade de gênero como ficou claro, não é um processo resultante de um aspecto biológico, nem se concentra na distinção dos sexos pela sua anatomia, mas correspondem a identificação dos aspectos culturais da sociedade do que vem a ser o feminino e masculino por meio das representações sociais. (p.15)

Antes mesmo de seu nascimento, o indivíduo é taxado com um sexo e a partir de então, as famílias criam expectativas de como a criança vai se comportar de acordo com este. Por conseguinte, meninas e meninos são previamente colocados em uma “caixinha”, além de serem rotulados por sua anatomia.

Dessa forma, cor de rosa para as meninas e azul para os meninos. Depois que nasce um bebê, a primeira coisa que se identifica é o sexo: “menina ou menino” e a partir desse momento começará a receber mensagens sobre o que a sociedade espera desta menina ou menino. Ou seja, por ter genitais femininos ou masculinos, eles são ensinados pelo pai, mãe, família, escola, mídia, sociedade em geral, diferentes modos de pensar, de sentir, de atuar. (CABRAL; DIAZ. 1998, p.1)

Cabral e Diaz (1998), ao longo de seus escritos, relatam como as desigualdades de gênero afetam a sociedade, assim como impactam nas relações de poder.

A desigualdade de gênero, como outras formas de diferenciação social, trata-se de um fenômeno estrutural com raízes complexas e instituído social e culturalmente de tal forma, que se processa cotidianamente de maneira quase imperceptível e com isso é disseminada deliberadamente, ou não, por certas instituições sociais como escola, família, sistema de saúde, igreja, etc. (id., p.3)

O papel do gênero reafirma muitas das vezes as inúmeras desigualdades perante nossa sociedade. As desigualdades são inerentes às sociedades e suas formas de discriminação, preconceito e ódio, que se reproduzem na presença das diferenças sexuais e de gênero. Nesse sentido, as lutas feministas não tiveram o foco

somente nas mulheres, mas para todas as maneiras de ser humano. Assim, Gohn (2019) cita que “a participação das mulheres foi além das lutas pela identidade, porque criou novos sujeitos políticos e históricos que demandaram identidade e novos direitos” (PINTO, 1992 *apud* GOHN, 2019, p.74).

Há um binarismo na sociedade e este é marcado pela oposição entre homens e mulheres, entre o masculino e o feminino, a partir de uma visão essencialista e homogênea sobre o que é ser homem e mulher, sobre o que é masculino e o que é feminino. De acordo com Pereira (2019, p.1), “isto tem sido aceito como verdade dogmática e reproduzido por quase todas as pessoas”. Assim, esse binarismo vem sendo desmistificado e inúmeros estudos estão sendo feitos em torno desta temática.

Assim, surgem novas nomenclaturas, e um novo vocabulário, que veiculam novos significantes para traduzir a realidade de corpos que reivindicam uma existência e visibilidade em busca de um lugar ao sol, ou seja, de que todas as pessoas, com suas variadas e variantes sexualidades, tenham a mesma dignidade dos que vivem no binarismo homem e mulher. (PEREIRA, 2019, p.1 e 2)

Com o avanço dos estudos sobre a temática de identidade de gênero, podemos perceber que a ideia de gênero, a partir de uma concepção binária, deve ser contestada e ressignificada. Souza *et al.* (2012, p.8) explica o conceito em oposição ao binarismo,

Sexo é biológico, gênero é social, construído pelas diferentes culturas. E o gênero vai além do sexo: O que importa, na definição do que é ser homem ou mulher, não são os cromossomos ou a conformação genital, mas a auto-percepção e a forma como a pessoa se expressa socialmente.

Nesse sentido, a ideia sobre binarismo se aplica como uma

[...] crença, construída ao longo da história da humanidade, em uma dualidade simples e fixa entre indivíduos dos sexos feminino e masculino. Quando essa ideia está associada à de que existiria relação direta entre as categorias sexo (biológica) e gênero (psicossocial), incorre-se no cissexismo. (SOUZA *et al.*, 2012, p.28).

Desse modo, considerando os avanços das lutas feministas que colaboraram para o desenvolvimento dos estudos de gênero, pode-se observar que as ideias sobre o que é feminino ou masculino se ampliaram. Falar sobre gênero e sobre os direitos das mulheres implica em considerar inúmeras formas de se constituir como

mulher(es), de corporificar e performar o feminino, desconstruindo preconceitos e combatendo a violência e a desigualdade entre os gêneros. E nesse sentido, a educação escolar tem muito a contribuir...

### **1.3 Feminismo, gênero e educação escolar: (re)pensando o currículo e as práticas pedagógicas**

Com o avanço dos estudos, mas principalmente do mundo globalizado, percebe-se que as diferenças estão ocupando lugares, que antes não eram imagináveis. Diante desse cenário, é possível afirmar que a escola não é uma instituição que sempre valorizou a diferença e até mesmo, tinha como finalidade dar vantagens para um certo grupo de indivíduos. Estes eram considerados privilegiados em uma sociedade, na qual a homogeneização e o “padrão” eram concebidos como normalidade.

Estudos e análises sobre o currículo escolar apontam a necessidade de repensar a escola, suas concepções e práticas. Ivenicki (2019) argumenta que é preciso (re)pensar uma concepção mais ampla de currículo, capaz de abarcar e valorizar a diversidade cultural que compõem as escolas, trabalhando essas questões de maneira positiva, posicionando-se contra a ideia de normalidade/padrão existente nesse contexto.

Ivenicki (2019), relata que para que haja uma convergência entre a diversidade cultural e o currículo escolar, faz-se necessário a adoção de uma perspectiva multicultural, tanto nas escolas quanto no currículo, proporcionando tanto uma política de igualdade, como também uma política da diferença.

Segundo Ivenicki (2019), as/os autoras/es educacionais devem focar em serem as/os protagonistas de um movimento que crie desafios sobre os preconceitos, situações de violência, assédios, de forma a fomentar a inclusão<sup>5</sup>. Por isso, o currículo precisa envolver as diferenças, a diversidade cultural e a pluralidade. Conseqüentemente, primando pela organização de um trabalho coletivo com o

---

<sup>5</sup> Neste estudo nos pautamos pelo conceito de inclusão multicultural defendido por Xavier e Canen (2008, p. 229): “*Incluir significa possibilidade de acesso, ingresso, permanência, participação, representação e sucesso escolar. Está muito além da caridade, da benevolência e do assistencialismo. A inclusão deve ser uma ação de garantia de direitos constitucionais e educacionais a todos os indivíduos, independentemente de sua origem, classe social, cultura, etnia, gênero, sexualidade, religião, características psicofísicas, etc.*”. (grifos das autoras)

objetivo de construir variados conhecimentos e aprendizagens, além de refletir sobre as demandas da atualidade.

O currículo precisa estar centrado nas(os) alunas(os), pois este é um processo importante da inclusão. Logo, a avaliação é parte central do currículo focado no corpo discente. Ivenicki (2019) afirma que as/os estudantes têm que se sentir membros ativos, fazendo parte da instituição escolar. Assim, a aprendizagem torna-se significativa, além de ser uma ferramenta de contra-hegemonia.

Trata-se de analisar as políticas públicas que estão sendo implementadas, assim como, as articulações executadas para criar uma implementação de um currículo mais crítico, questionador e reflexivo. Sendo assim, Ivenicki (2019) nos relata, que

[...] políticas educacionais que, ainda que partam de perspectivas mais amplas, ofereçam, também, possibilidades de ressignificações e articulações locais, podem apresentar potenciais de superação de desigualdades e de promoção de ambientes educacionais estimulantes, inclusivos, multiculturais e democráticos. Para tal, a qualificação e a formação continuada dos atores educacionais têm sido apontadas como um possível caminho para que, do ponto de vista intraescolar, possa ser incentivada a tradução das políticas mais amplas em termos concretos, particularmente no que tange às iniciativas no horizonte da democratização e inclusão educacional. (p.8)

A importância de trabalhar no contexto escolar com as diferentes culturas, etnias, raças, religiões, sexos, gêneros e orientações sexuais, nos permite criar um espaço mais respeitoso e consciente. Sendo assim,

Todavia, acreditamos que a escola é um espaço onde essa relação poderia ser desconstruída, revelando exatamente as tramas pelas quais o discurso da suposta superioridade masculina tornou-se hegemônico. A escola ocupa um lugar importante para a existência de um processo emancipatório e de dialogicidade em torno de ideias que foram cristalizadas ao longo da história, tentando buscar alternativas, e “engravidando mundos possíveis” (MORENO, 1999, p.17, *apud* SOUZA, CORTEZ *et al*, 2018, p.2)

Conforme Ramalho (2015), não há sociedade sem cultura e a escola faz parte de uma sociedade com múltiplas culturas. Assim, é possível perceber a presença de vários grupos diferentes, os quais apresentam diferenciadas regras, costumes e crenças. Ainda é notório perceber, que com o passar dos anos, a diversidade aumenta e se desenvolve a cada dia. Nesse sentido, a diversidade cultural sempre existiu e continuará existindo, por isso a escola precisa se adequar a estas questões e promover salas de aulas, que comportem as diferenças entre o corpo discente. Assim como valorizar as diferenças entre alunas(os) e as famílias, fazendo com que esta

contribua no processo educativo dos indivíduos e por conseguinte, estimule a identidade cultural de cada pessoa.

É necessário que as escolas dialoguem e que as salas de aula estejam adaptadas às diferenças. Assim, Ramalho (2015), afirma que

[...] as salas de aulas precisam estar abertas e dispostas a quebrar os paradigmas de superioridade ou de inferioridade de algum grupo sobre o outro. Ensinando aos alunos a respeitar essas diferenças, mas não somente para o aluno ser tolerante com outra cultura, ele precisa entender que todos têm os mesmos direitos e que são iguais, cada grupo tem sua cultura, e isso não significa que a cultura de um grupo é melhor do que a de outro. (p.30)

Os estudos acerca da diversidade cultural nas escolas têm provado que se torna cada vez mais necessário difundir formas de ensinar e aprender que busquem desenvolver esta temática de forma crítica e participativa, se quisermos construir sociedades social e culturalmente mais justas, equânimes e verdadeiramente inclusivas.

[...] estimular as diferenças e dar significados a elas, para oportunizar e produzir saberes em diferentes níveis de aprendizagens – pois elas fazem parte de um processo social e cultural da nossa sociedade, e não são somente para explicar que homens e mulheres negros e brancos se distinguem entre si. Ou seja, seu papel também é entender que, ao longo de um processo histórico, diferenças foram produzidas e usadas como critérios de inclusão e exclusão. (RAMALHO, 2015, p.32)

Sendo assim, o currículo escolar deve estar alinhado à democracia e a uma pedagogia na qual a pluralidade seja privilegiada. Por isso, é essencial

[...] reconhecer que os/as estudantes são diferentes entre si. Além de apresentar culturas, costumes e até capital cultural diferentes, por isso cabe a escola “reconhecer os conhecimentos prévios dos alunos e, a partir deles, traçar estratégias pedagógicas, no sentido de fundamentar o currículo no reconhecimento dessas diferenças, focando em um ensino que respeite a cultura de cada comunidade, bem como traçar um projeto pedagógico que atenda a todos sem exceção. (RAMALHO, 2015, p.33)

A temática sobre gênero, sexualidade, questões étnico-raciais e pluralidade cultural são recorrentes, porém, consideradas atuais. Trazer este tema para os diferentes debates nos auxilia a propiciar um campo maior de estudos, assim como reforça questões como o respeito ao próximo e compreensão sobre e entre as

diferenças. Mas, no âmbito escolar, segundo Candau (2016), é possível perceber que há uma dificuldade em lidar com essa temática de forma positiva.

Ao longo dos anos, muitos testes em larga escala têm sido organizados e feitos, tanto no âmbito nacional quanto internacional, tendo como objetivo contribuir para a análise do desempenho das(os) alunas(os) em determinadas áreas do currículo. Essa ideia tem sido cada vez mais presente nos países, caracterizando uma lógica de “cultura da avaliação”, que tem como finalidade, orientar “os processos de ensino-aprendizagem das escolas de ensino básico, segundo depoimentos de inúmeras(os) educadoras/es” (CANDAU, 2016, p.805). Esses testes tendem a ignorar a diversidade presente nas escolas e partem de uma lógica homogeneizadora dos conhecimentos e da(s) realidade(s) que compõem o contexto escolar.

Não acreditamos na padronização, em currículos únicos e engessados e perspectivas que reduzem o direito à educação a resultados uniformes. Acreditamos no potencial dos educadores para construir propostas educativas coletivas e plurais. É tempo de inovar, atrever-se a realizar experiências pedagógicas a partir de paradigmas educacionais “outros”, mobilizar as comunidades educativas na construção de projetos político-pedagógicos relevantes para cada contexto. (CANDAU, 2016, p.807)

Para romper com essa lógica homogeneizante, Candau (2016) nos informa que é necessário conhecer melhor os alunos, além de

[...] perceber que os alunos trazem experiências que são significativas e importantes; relatos de histórias de vida; observar a cultura da escola, buscando elementos que possam quebrar a homogeneidade; refletir sobre os conhecimentos que se pretende construir e problematizar as formas de construção desses conhecimentos na escola; ouvir e prestar a atenção aos diferentes atores presentes na escola, se aproximar e sentir o outro; descobrir no corpo docente quem são as pessoas mais sensíveis ao tema; estabelecer parcerias. (p. 817)

Nesse sentido, para que haja um ambiente educacional inclusivo e valorizador da diversidade cultural e das diferenças, é necessário que todos os envolvidos desenvolvam um olhar multicultural na/sobre a escola e seus atores sociais. Pois, para que haja a inclusão, deve-se primeiro trabalhar a questão das reflexões, dos questionamentos e das (auto)críticas. Infelizmente, em nossa sociedade é nítido perceber que há a presença de inúmeras desigualdades e até mesmo casos de exclusão. Esta se torna comum, principalmente, no âmbito escolar, como citam Xavier e Canen (2008, p.228),

A exclusão leva a uma suposta, imposta e dolorosa invisibilidade. É como se o excluído não existisse. Suas necessidades, sua cultura e sua realidade parecem distantes e irreais. Ou talvez, mais do que isso, sejam incomodativas e provocativas em demasia para a preservação de nossa pretensa estabilidade pessoal e social.

*Pari passu*, Xavier e Canen (2008) nos informam sobre como aderir uma educação inclusiva no meio educacional, a partir de um olhar multicultural, que

[...] temos que ter em mente dois aspectos importantes: primeiramente, que as diferenças não constituem incompletudes, defeitos, falhas ou caracteres de anormalidade, e sim, que elas se caracterizam como uma pluralidade de formas legítimas de ver, de ser e de estar no mundo. E, em segundo lugar, que se faz necessário e urgente olhar para o interior de nossas salas de aulas, não apenas procurando os que estão ausentes fisicamente desse local, mas também buscando os grupos e os indivíduos a quem os processos educativo e social têm negado espaço, representação, voz, permanência e sucesso. (p.229)

Quando se trata em inclusão, deve-se pensar que todos os indivíduos precisam estar inseridos no âmbito escolar e ter seus direitos assegurados. O trabalho pedagógico precisa estar alinhado junto com o currículo e ambos necessitam trazer e valorizar as diferenças e as formas de organização cultural, possibilitando uma maior autonomia do corpo discente, além de incentivá-los a criar diálogos, projetos em equipe e executar tarefas visando a inclusão em toda a sua pluralidade e o respeito ao próximo. Criar um ambiente e um currículo inclusivo e democrático, nos faz questionar as “formas de invisibilidade ou de ocultação das diferenças, de modo a desafiar e superar preconceitos e processos de exclusão de diferentes grupos socioculturais oprimidos, no contexto educacional.” (XAVIER, CANEN, 2008, p.240)

Nesse sentido, trabalhar com a inclusão multicultural nas escolas tem como objetivo,

[...] a superação de preconceitos e barreiras atitudinais entre todos os integrantes da comunidade escolar, objetivando a construção conjunta da escola como uma organização multicultural; como um ambiente em que o questionamento, o diálogo, a cooperação, a solidariedade, o respeito às diferenças e a justiça social sejam o motor de todas as ações. (XAVIER, CANEN, 2008, p. 241)

A criação de uma cultura inclusiva multicultural passa pela construção de um currículo multicultural que promova o respeito pela diversidade e prepare os alunos para o trabalho coletivo em prol de justiça social (CANEN E MOREIRA, 1999, p.18), contribuindo para reduzir preconceitos, estimular relações positivas e propiciar o desenvolvimento da empatia.

Ao mesmo tempo, o corpo docente deve executar projetos pedagógicos com o objetivo de trazer uma maior conscientização cultural, além de criar formas alternativas de práticas pedagógicas que incorporem a pluralidade cultural em conteúdos e práticas.

Moreira e Candau (2003, p.161), afirmam que a escola apresenta certa dificuldade em lidar com as diferenças e com a pluralidade e por conseguinte, incluí-las. Visto que “[...] tende a silenciá-las e neutralizá-las. Sente-se mais confortável com a homogeneização e a padronização”, promovendo a exclusão e negação das identidades em suas múltiplas expressões.

Quando falamos de um currículo que abarque a diferença e a diversidade no contexto escolar, incluindo a todas/os, estamos falando de um currículo que considere a pluralidade de raças, etnias, origens, religiões, sexualidade, gênero, entre tantos outros marcadores identitários. Nesse sentido, ao levantarmos as questões de gênero que envolvem e constituem a escola, é preciso considerar a construção de um currículo feminista, que transgrida com a naturalização de uma suposta superioridade masculina baseada em uma concepção binária que estabelece lugares e papéis quase imutáveis para vivenciar o feminino e o masculino. De acordo com Souza, Cortez, Ribeiro *et al.* (2018), para que se consiga construir e implementar um currículo transgressor, é essencial que haja uma melhor compreensão (de docentes e estudantes) e uma articulação entre os conceitos de feminismo e educação. Já que esta questão poderia propiciar melhores condições de igualdade entre os gêneros. Nesse sentido, ressalta-se a importância de pensar um currículo voltado para a desconstrução do patriarcado, do machismo, do sexismo, da misoginia e das diferentes formas violências que atingem as mulheres. Assim como, uma perspectiva de equidade entre os gêneros.

Nessa visão, percebe-se que a teoria feminista tem muito a contribuir para o âmbito da escola, com uma contribuição que ultrapassa as instituições educacionais.



[...] a teoria feminista através da desconstrução do machismo tem muito a contribuir com a educação. Assim, concluímos ser importante que o currículo escolar a partir da teoria feminista rompa com a perpetuação de comportamentos de dominância masculina na educação propondo uma educação crítica e transformadora. (SOUZA, CORTEZ *et al*, 2018 p.1)

[...] a Pedagogia Feminista trabalha na desconstrução de práticas patriarcais que geram desigualdade entre homem e mulher, onde o primeiro exerce um papel de poder sobre a mulher e a mesma se submete sempre a ele. Esse modelo feminista de ensino propõe a descentralização do poder e do autoritarismo, dando oportunidade e autonomia para que qualquer pessoa, independente do gênero tenha participação ativa em todos os departamentos da sociedade e de sua própria vida [...] (SOUZA, CORTEZ, *et al*, 2018, p. 7)

Muitas vezes é notório perceber que o currículo escolar foca em colocar os homens em destaque, como em uma hierarquia social. De acordo com Souza, Cortez *et al* (2018, p.2), “[...] numa perspectiva binária de gênero, o currículo educa o homem para ser superior relegando a mulher a um espaço subalterno.” Mas, é nítido que o currículo apresenta certas dificuldades para trabalhar de forma mais pedagógica possível com as divergências e pluralidade, uma vez que

O currículo reforça o padrão branco, eurocêntrico, cristão, heterossexual, de classe alta burguesa, e todos que não se adequam a esses padrões são sumariamente violentados e excluídos do processo educacional. Desta forma, o currículo acaba por contribuir diretamente para a (re)produção das injustiças e opressões sofridas pelas grandes massas (SILVA, 1999 *apud* SOUZA, CORTEZ *et al*, 2018, p. 2).

No que tange as questões de gênero não é diferente: a escola, em muitos casos, continua a reforçar estereótipos e “padrões” femininos e masculinos que reforçam o preconceito, a discriminação e às vezes, até a violência, dentro e fora do contexto escolar. A relação entre o feminismo e a educação está entrelaçada e torna-se importante, pois segundo Souza, Cortez *et al* (2018, p. 2) “tem muito a contribuir no campo educacional, de maneira que o feminismo precisa da educação para transformar o mundo social.” Posteriormente, essas mesmas autoras citam, que

[...] o currículo se estrutura através de uma visão, ao qual o ponto de vista do homem, é colocada no centro de tudo e a visão feminina é considerada marginalizada. Logo, é possível perceber que essa estrutura de currículo é comum que se tenha um certo impedimento das lutas e conceitos do feminismo. (id., p.4)

O currículo é uma forma de poder, um campo de disputas, portanto para que haja mudanças que levem ao desenvolvimento de um currículo feminista, é necessário e urgente, pois ao “[...] propor novas propostas pedagógicas no viés das teorias feministas é fundamental para fomentar discussões acerca dos mecanismos sociais que causam a supremacia de uma classe dominante masculina” (SOUZA, CORTEZ *et al*, 2018, p. 4-5).

[...] o currículo tem buscado trazer discussões sobre a história da mulher na sociedade e as problematizações em torno disso, levanto em conta que a mesma é um ser social que tem um forte poder nas decisões institucionais e de sua própria vida. (SILVA, 1999 *apud*, SOUZA, CORTEZ *et al*, 2018, p.5)

Para tanto, argumento que é preciso questionar as relações entre meninos e meninas que existem nas escolas. É preciso propor discussões e atividades que rompam com a concepção que “menino veste azul e menina veste rosa”; que existem brincadeiras distintas para meninos e meninas; que existem comportamentos e saberes mais adequados para serem aprendidos por meninos e meninas; ou seja, é preciso urgentemente desconstruir concepções e práticas enraizadas e naturalizadas, desenvolvendo práticas pedagógicas que rompam com essa lógica binária masculino/feminino, dominação/submissão.

[...] o ato de despertar na mulher seu empoderamento, fará com que os alunos homens também mudem suas práticas opressoras e entendam que o único corpo que lhe diz respeito é o seu próprio; desconstruindo o conceito de que o homem é o cabeça e a mulher é a auxiliar do homem, estaremos educando cidadãos mais democráticos, justos e solidários, além de diminuir a violência, que não é apenas física, mas psicológica também, que desde cedo podemos presenciar nas instituições de ensino e até mesmo em casa, onde comumente acontece nas famílias tradicionais, onde o menino brinca de carrinho ou armas de brinquedo, que é ensinado uma profissão considerada “bem vista” e a menina é treinada a brincar de boneca e comidinha para que futuramente possa casar, ter filhos e cuidar da casa e da família. (SOUZA, CORTEZ *et al*, 2018, p.7-8)

Para a formar sujeitos feministas é necessário que se tenha compreendido sua finalidade para esta temática, principalmente no âmbito educacional. Como cita Costa (2002, p.82),

A fim de conseguir isso, precisamos enfocar o conceito de lugar nas teorias feministas sobre identidade, diferença e subjetividade de modo que, como feministas, possamos nos tornar mais responsáveis em relação às coisas que dizemos e fazemos e aos lugares/posições a partir dos quais dizemos e fazemos tais coisas.

Para tanto, um dos caminhos propostos por Nascimento e Silva (2014), é trabalhar com a conscientização sobre as diferenças e o sexismo. Nesse sentido, questionando os estereótipos, que tratamos em sua maioria como naturais e padrões, podendo trazer uma educação igualitária. As referidas autoras ainda destacam a importância de se analisar questões relevantes, principalmente no quesito dos estereótipos, envolvendo bairros ao redor das escolas.

O feminismo torna-se uma temática importante dentro da escola, visto que há discriminação feminina, além de inúmeras barreiras para a formação de uma sociedade mais plural e menos desigual. Silva e Mühl (2020), citam ainda que existe uma certa resistência em colocar o feminismo como foco dentro das escolas. Assim,

[...] as lutas das mulheres têm progressivamente enfrentado o desafio de incluir o feminismo como um tema importante para a formação escolar. Por isso, a escola deve ser um dos lugares em que devemos abordar o assunto e incentivar meninas e meninos a promoverem rodas de conversa e de estudos que ajudem a compreender a discriminação feminina, promovendo uma nova cultura de dignificação da mulher, influenciando todo o contexto escolar. (p. 1)

É importante salientar, que tratar sobre construção social nas escolas, nos mostra como lidar com o assunto do feminismo dentro da instituição escolar. Além de nos fazer perceber que há uma quebra de tabu, que segundo Silva e Mühl (2020), não desmerece o gênero masculino.

A escola contribui para transformar a realidade do corpo discente, fazendo com que as/os alunas/os desmistifiquem certas “verdades” que são ditas sobre as mulheres e seus papéis na sociedade.

[...] mudar a visão de que as mesmas são as encarregadas de cuidarem dos seus lares e se envolverem com as atividades de salários inferiores aos dos homens ou, mesmo tendo o mesmo cargo que eles, devem ter um salário menor. Infelizmente, essa visão tem início, muitas vezes, no ambiente escolar, pois o mesmo acaba determinando o espaço das meninas dentro e fora dele. Por isso, como educadores, precisamos abordar o feminismo no âmbito escolar, lembrando que a bandeira feminista, além de ser levantada para as mulheres, é também levantada para os homens, pois o machismo acaba adoecendo ambos os lados. (SILVA, MÜHL, 2020, p. 6-7)

O machismo precisa ser um assunto a ser debatido nas escolas na atualidade, pois pode-se perceber, que este, muitas vezes, começa na própria escola por meio de discursos e práticas. Ao menino é estimulado que se dedique à área de exatas e

esportes, já as meninas não seriam aptas para tais atividades. Do menino é esperado a força, a destreza e o raciocínio lógico; das meninas se espera a fragilidade, a delicadeza e o sentimentalismo. Padrões naturalizados e pouco questionados pela escola e pelos professores. Aquelas/es que não se “encaixam”, muitas vezes, são tratados com “desviantes”, alvos de recriminações e preconceitos. Silva e Mühl (2020, p.7), afirmam que “[...] se observarmos bem, a escola realiza um trabalho de discriminação de gênero, fazendo com que as meninas tenham menos prestígio que os meninos”.

Uma das vantagens de falar sobre feminismo e educação é levantar questões que talvez sejam raras de serem faladas nas famílias ou até mesmo na sociedade. Nesse sentido, é importante que a instituição escolar trabalhe com o tema feminismo, assim como seu esclarecimento.

[...] não de forma oculta como é feito no dia de hoje, ou seja, com o currículo oculto, onde algumas formas e crenças são trabalhadas frequentemente e essas pautas são deixadas de lado. As escolas devem cumprir o papel de passar informações aos jovens, lembrando que o ativismo e a prática pedagógica são duas coisas bem diferentes. [...] a escola precisa avaliar até onde pode e deve desconstruir os discursos que produz e necessita constituir um espaço para discutir temas como a sexualidade e as questões de gênero. (SILVA, MÜHL, 2020, p. 8)

Para que esses assuntos sejam tratados nas escolas, dentro e fora das salas de aula, se faz necessário repensar a formação docente, seja ela inicial ou continuada. Os cursos de formação de professoras/es devem estar preparados para que essas questões constituam seus currículos, discursos e práticas, propiciando às/aos professoras/es espaços de reflexão e ação crítica e transformadora.

Algumas atividades, que podem ser inseridas em sala de aula sobre esta temática, são a criação de debates, assim como, a construção de oportunidades para que as/os estudantes possam (se)ouvir e serem ouvidas/os. Nesse sentido, o corpo docente precisa rever as temáticas mencionadas pela escola com o objetivo de levar a diferentes questões e discussões. Logo, a troca de conhecimentos entre as(os) professoras(es) se configura como uma prática relevante e desafiadora, que pode levar à reflexão sobre as questões de gênero e a aquisição de novas experiências. Ao mesmo tempo, é preciso trazer discussões para a escola sobre a atualidade e que ressaltem o respeito à diversidade e às diferenças, desenvolvendo práticas que

elevem a autoestima de todas(os), assim como, a participação e a representatividade de todos os grupos que compõem o contexto escolar.

Nesse sentido, trabalhar sobre feminismo e educação nos dá maior liberdade para tratar de questões não recorrentes na sociedade ou até mesmo que estejam acontecendo com mais frequência na atualidade. Consequentemente, Silva e Mühl (2020, p.10), citam que o “feminismo busca igualdade nos direitos e deveres entre os gêneros e combater o machismo que, na maioria das vezes, se inicia nas escolas”. Logo, para criar uma sociedade mais plural, crítica, em que as mulheres se tornem também protagonistas, é urgente fazer que a escola discuta e exercite desde cedo sobre o feminismo e seu contexto perante a história, desafiando preconceito e “padrões” naturalizados, machistas e binários.

Dessa maneira, compreender o conceito de gênero é importante, pois vivemos em uma sociedade na qual a diferença é o que nos constitui e nos move. Nesse sentido, estudar e discutir as questões de gênero significa contribuir para fomentar o direito e o respeito às diferenças e trabalhar para que a escola leve informações confiáveis, que tragam novos conhecimentos sobre esta temática, contribuindo para evitar que a violência e a discriminação contra as mulheres se perpetuem, possibilitando que docentes e discentes desenvolvam um olhar diferenciado acerca dos papéis sociais entre os diferentes gêneros e sua atuação na sociedade.

## **2. ANALISANDO OS DADOS DAS REUNIÕES ANUAIS DA ANPED: O QUE APONTA O GT 23, QUANDO FALAMOS DE GÊNERO, FEMINISMO E EDUCAÇÃO ESCOLAR?**

Nesta parte do estudo apresento os dados originados da realização de um Estado da Arte. O Estado da Arte se caracteriza como uma pesquisa teórica mais aprofundada sobre uma determinada área de conhecimento. Por conseguinte, são importantes, pois ampliam variadas discussões e apontam tendências relacionadas às áreas estudadas. Segundo Romanowski e Ens (2006, p. 41):

Esses estudos são justificados por possibilitarem uma visão geral do que vem sendo produzido na área e uma ordenação que permite aos interessados perceberem a evolução das pesquisas na área, bem como suas características e foco, além de identificar as lacunas ainda existentes.

Um dos objetivos de trabalhar com os estudos do Estado da Arte é o fato de proporcionar a efetivação de diversas pesquisas de uma determinada área. Nesse sentido, Romanowski e Ens (2006, p. 39), afirmam que

[...] a realização destes balanços possibilita contribuir com a organização e análise na definição de um campo, uma área, além de indicar possíveis contribuições da pesquisa para com as rupturas sociais. A análise do campo investigativo é fundamental neste tempo de intensas mudanças associadas aos avanços crescentes da ciência e da tecnologia.

Quando estamos lidando com o Estado da Arte apresentamos questões importantes que devem ser abordadas. De acordo com as autoras, Silva, Souza e Vasconcelos (2020, p. 1), a orientação é um processo importante, visto que

Cabe aos orientadores ter uma atitude mais ativa, ajudando os alunos a reconhecer que a produção do conhecimento não se esgota em um único texto, ao contrário, precisa de interlocução e de continuidade a fim de que as questões de investigação sejam aprofundadas e ampliadas.

Como citado anteriormente, este tipo de pesquisa apresenta uma abordagem mais teórica, pois temos como principal ideia a análise de dados e de pesquisas consolidadas no meio acadêmico e científico. Baseada nessas questões, tanto os levantamentos de dados quanto a revisão do que está sendo pesquisado, são passos importantes para um Estado da Arte em uma pesquisa. Romanowski e Ens (2006), afirmam que este tipo de estudo deve ser considerado como um trabalho consolidado

no campo acadêmico e científico, uma vez que apresenta os resultados de pesquisas reconhecidas no âmbito nacional, que foram publicadas em bases de dados confiáveis, tais como congressos, seminários, plataformas, catálogos e periódicos acadêmico-científicos.

A realização desse tipo de pesquisa conta com os seguintes procedimentos:

[...] definição dos descritores para direcionar as buscas a serem realizadas; localização dos bancos de pesquisas, teses e dissertações, catálogos e acervos de bibliotecas, biblioteca eletrônica que possam proporcionar acesso a coleções de periódicos, assim como aos textos completos dos artigos; [...] leitura das publicações com elaboração de síntese preliminar, considerando o tema, os objetivos, as problemáticas, metodologias, conclusões, e a relação entre o pesquisador e a área. (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p.43)

Sendo assim, este estudo por meio do levantamento e análise dos trabalhos publicados no GT 23 – Gênero, Sexualidade e Educação apresentados nos Anais das cinco últimas (36<sup>a</sup> à 40<sup>a</sup>) Reuniões Científicas Nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), pretende responder às seguintes questões: (1) Quais as principais tendências, ênfases e lacunas evidenciadas na produção científica sobre a temática gênero e feminismo na educação escolar básica? (2) Em que medida essas pesquisas podem contribuir para o desenvolvimento de uma prática pedagógica feminista nas escolas de educação básica?

A escolha dos Anais das Reuniões Científicas Nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) como banco de dados se deu por conta da ANPEd ser uma instituição reconhecida e relevante no campo educacional brasileiro e internacional, que congrega a atualidade da produção científica dos programas de pós-graduação em educação.

No que tange a escolha pelo GT 23 – Gênero, Sexualidade e Educação, esta foi definida por sua temática se coadunar com os objetivos e com as categorias de análise que norteiam este estudo.

O levantamento foi realizado nas seguintes etapas:

- 1<sup>a</sup>. acesso ao *site* da ANPEd (<https://www.anped.org.br/reunioes-cientificas/nacional>);
- 2<sup>a</sup>. seleção dos Anais das Reuniões Científicas Nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) – 36<sup>a</sup>, 37<sup>a</sup>, 38<sup>a</sup>, 39<sup>a</sup> e 40<sup>a</sup>, respectivamente os anos de 2013, 2015, 2017, 2019 e 2021;
- 3<sup>a</sup>. acesso ao link TRABALHOS de cada reunião selecionada;

4ª. acesso à listagem dos trabalhos publicados no GT 23 – Gênero, Sexualidade e Educação em cada uma das reuniões selecionadas;

5ª. leitura dos títulos e dos resumos dos trabalhos publicados no GT 23 – Gênero, Sexualidade e Educação, procurando os seguintes descritores: gênero; generificar, generificação; mulher(es); menina(s); educação escolar/educação básica: educação infantil, ensino fundamental, ensino médio; educação feminista; feminismo; feminilidade(s); pedagogia de gênero; pedagogia feminista e identidade de gênero;

6ª. os resumos que apresentaram os descritores anteriores de forma isolada ou articulada foram separados em uma pré-seleção;

7ª. a partir dos resumos pré-selecionados foi realizada uma segunda leitura procurando separar os resumos dos trabalhos que tratavam/articulavam a questão feminismo/gênero/educação escolar.

8ª. os trabalhos cujos resumos foram selecionados foram baixados (*download*) para uma leitura completa dos textos.

9ª. a partir da leitura completa dos textos foi realizada uma análise de cada texto procurando identificar tendências, ênfases e lacunas relacionadas às temáticas gênero, feminismo e educação escolar;

10ª. os dados encontrados foram organizados em quadros seguidos de suas respectivas análises, como veremos no subitem a seguir.

## **2.1 Feminismo, relações de gênero e educação escolar: apresentando os resultados do levantamento**

Neste subitem apresentamos a análise dos dados relativos ao levantamento e as análises realizadas nos textos selecionados nos Anais das cinco últimas Reuniões Anuais da ANPEd (36ª à 40ª), disponibilizados no *site* da ANPEd.



### QUADRO 1

| REUNIÃO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPEd) |      |   |   |   |
|---|------|---|---|---|
| GT 23 – GÊNERO, SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO  |      |   |   |   |
| NÚMERO DE TRABALHOS PUBLICADOS POR REUNIÃO NACIONAL                                     |      |   |   |   |
| Reunião Nacional  | Ano  | Total de trabalhos publicados por reunião | Total de trabalhos encontrados contendo um ou mais dos descritores selecionados | Total de trabalhos selecionados que articulam feminismo <sup>6</sup> /gênero/educação escolar |
| 36 <sup>a</sup>   | 2013 | 17  | 11  | 2   |
| 37 <sup>a7</sup>  | 2015 | Indisponível no <i>site</i>               | Indisponível no <i>site</i>   | Indisponível no <i>site</i>   |
| 38 <sup>a</sup>   | 2017 | 21  | 18  | 3   |
| 39 <sup>a</sup>   | 2019 | 23  | 15  | 1   |
| 40 <sup>a</sup>   | 2021 | 27  | 17  | 1   |
| <b>Totais</b>   |      | 88  | 61  | 7   |

Fonte: elaborado pela autora

O Quadro 1 apresenta os resultados do levantamento realizado nos trabalhos apresentados no GT 23 – Gênero, Sexualidade e Educação, nas cinco últimas Reuniões Nacionais da ANPEd (Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa em Educação), respectivamente da 36<sup>a</sup> à 40<sup>a</sup>, publicados no *site* da ANPEd. Os dados demonstraram que, com o passar dos anos, houve um aumento expressivo de trabalhos publicados no GT23, o que denota um maior interesse das/os pesquisadoras/es no campo educacional pela temática gênero, sexualidade e educação ao longo da última década. Ao mesmo tempo, pude verificar que o total de trabalhos encontrados com os descritores selecionados para esta pesquisa, teve um acréscimo da 36<sup>a</sup> para a 38<sup>a</sup> Reunião, com poucas alterações quantitativas nas reuniões seguintes. Assim, de acordo com o levantamento dos dados obtidos nessas

<sup>6</sup> Em alguns dos textos selecionados, os termos feminismo/feminista não foram encontrados de forma explícita e/ou literal, mas apresentavam potenciais, sendo considerados feministas os trabalhos que questionavam as relações de gênero e/ou valorizavam o empoderamento feminino no contexto escolar.

<sup>7</sup> É importante ressaltar que, em diferentes datas e horários, acessamos o link relativo à 37<sup>a</sup> Reunião para realizar o levantamento e analisar os textos, mas em nenhuma das tentativas, o link abriu. Consequentemente, não foi possível realizar a análise dos trabalhos apresentados nessa reunião.

Reuniões, pude verificar que há um número relativamente grande de trabalhos nas Reuniões que possuíam os descritores apresentados para a primeira seleção, configurando mais de 60% dos trabalhos por Reunião. No entanto, quando realizei um refinamento na busca com a leitura dos textos pré-selecionados, o número de trabalhos encontrados que articulam feminismo, gênero e educação escolar básica é consideravelmente pequeno em relação à produção apresentada no GT 23: dos 88 trabalhos publicados, apenas 7 (pouco mais de 6%) discutem essa questão, indicando que pensar as relações de gênero na educação básica escolar a partir de uma ótica feminista, ainda é um tópico que parece precisar de maior atenção e discussão na pesquisa educacional brasileira.

Nos quadros que seguem abaixo, apresento os textos selecionados para análise de cada Reunião, que continham os descritores feminismo, gênero e educação escolar básica articulados.

## QUADRO 2

| 36ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED<br>GT 23 – GÊNERO, SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO<br>TRABALHOS SELECIONADOS   |   |             |                              |                                     |   |                                       |  |
|---|---|-------------|------------------------------|-------------------------------------|---|---------------------------------------|--|
| TÍTULO  | AUTORIA   | INSTITUIÇÃO | TIPO DE INSTITUIÇÃO/ LOCAL   | TEMA                                | REFERENCIAL TEÓRICO (principais autoras/es)   | METODOLOGIA                           | CATEGORIAS   |
| As imagens e a educação generificada dos corpos   | Maria Simone Vione Schwengber                                     | UNIJUÍ      | Privada<br>Rio Grande do Sul | Educação e generificação dos corpos | Tomaz Tadeu da Silva (2001)<br>Guacira Lopes Louro (2004)<br>Judith Butler (1999)                     | Análise do discurso                   | Artefato cultural, mídia, corpos, gênero, escola, identidade |
| A feminilidade em discursos: mídias musicais contemporâneas produzindo modos de ser jovem e mulher. | Juliana Ribeiro de Vargas<br>Maria Luisa Merino de Freitas Xavier | UFRGS       | Pública<br>Rio Grande do Sul | Feminilidade e mídias musicais      | Jorge Larrosa (1994)<br>Judith Butler (2008).<br>Michel Foucault (2007)<br>Guacira Lopes Louro (2003) | Observações participantes/ etnografia | Artefato cultural, gênero, discurso, sexualidade, escola     |

Fonte: elaborado pela autora

No Quadro 2, dos 11 trabalhos inicialmente encontrados com os descritores, foram selecionados apenas 2. Ambos os textos selecionados trabalham com a categoria artefato cultural, sendo que o primeiro tem como foco a propaganda e o segundo, a mídia musical. Fundamentados nos Estudos Culturais e de Gênero, os textos discutem os discursos que atravessam e constituem a feminilidade, questionando o papel da escola e do currículo na formação das identidades de gênero e problematizando binômio masculino/feminino.

A escola pode incluir, entre seus conteúdos, a problematização de referências corporais e de gênero, procurando desmistificar preconceitos construídos culturalmente que muitas vezes acabam acirrando disputas e até excluindo os que não se enquadram em determinado “modelo”. (SCWENGBER, 2013, p.11)

[...] entendemos como necessário continuar o estudo e a problematização acerca das formas que os discursos visibilizados pelas músicas escutadas por alunas produzem modos de viver a feminilidade na atualidade, pois as mesmas armazenam em seus celulares tanto músicas lascivas como românticas apreciadas, muitas vezes, tão somente pela sua “batida” e pelo seu “ritmo”. Entendemos ainda que visibilizar e problematizar os modos de ser e de viver das alunas jovens, nos tempos atuais, é possibilitar uma melhor compreensão das condições que organizam a constituição das culturas juvenis femininas. (VARGAS; XAVIER, 2013, p.14)

### QUADRO 3

**38ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPEd  
GT 23 – GÊNERO, SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO  
TRABALHOS SELECIONADOS**

| <b>TÍTULO</b>  | <b>AUTORIA</b>                   | <b>INSTITUIÇÃO</b> | <b>TIPOS DE INSTITUIÇÃO / LOCAL</b> | <b>TEMA</b>   | <b>REFERENCIAL TEÓRICO (principais autoras/es)</b>                      | <b>METODOLOGIA</b>                            | <b>CATEGORIAS</b>                                      |
|--|----------------------------------|--------------------|-------------------------------------|---|---|---|--|
| O ataque à discussão de gênero na escola, construção identitária e a importância da liberdade docente. | Marcos Vinicius Pereira Monteiro | UFRJ e CPEI        | Pública<br>Rio de Janeiro           | Construção identitária na escola, gênero e interculturalidade | Vera Candau (2011)<br>Judith Butler (2015)<br>Henry Giroux (2003; 2016) | Pesquisa Bibliográfica/<br>Análise Documental | Currículo; escola, gênero; identidade, prática docente |

|  |   |      |                            |  |  |                              |  |
|--|---|------|----------------------------|--|--|------------------------------|--|
| "Coisas de meninos e coisas de meninas": a produção do curso gênero e diversidade na escola sobre educação infantil.                           | Francisca Jocineide da Costa e Silva<br><br>Adenilda Bertoldo Alves de Morais | UFPB | Pública<br><br>Paraíba     | Formação de professoras/es e relações de gênero na educação infantil | Joan Scott (2017)<br><br>Guacira Lopes Louro (2014)                                      | Análise de Conteúdo          | Gênero, diversidade na escola, educação infantil, produção científica, feminismo |
| Experiências de identidades de gênero: corpo brincante em espaços institucionais – entre brinquedos, brincadeiras e outras habitações lúdicas. | Renata Aparecida Carbone Mizusaki<br><br>Cleomar Ferreira Gomes               | UFMT | Pública<br><br>Mato Grosso | Identidade de gênero na Educação Infantil                            | TomazTadeu da Silva (2014)<br><br>Jorge Larrosa (2002)<br><br>Guacira Lopes Louro (2003) | Pesquisa de tipo etnográfico | Educação Infantil, identidade, relações de gênero, brincar                       |

Fonte: elaborado pela autora

No Quadro 3, dos 18 trabalhos encontrados com os descritores foram selecionados apenas 3. No primeiro texto selecionado, Monteiro (2017) analisa documentos que nos últimos anos têm fomentado o debate sobre gênero no ambiente escolar em diversas casas legislativas pelo país, refletindo “[...] acerca da relação entre construção identitária, gênero e interculturalidade, no sentido de colocar sob escrutínio os encaminhamentos para limitar a liberdade do/a professor/a na escola” (id., p.2). O segundo texto (SILVA; MORAES; 2017), focaliza a formação de professoras/es para as relações de gênero nas instituições de Educação Infantil, a partir da análise da produção científica resultante de um curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola. O terceiro texto de Mizusaki e Gomes (2017, p.1), analisa como as crianças da Educação Infantil “[...] constroem experiências de identidades de gênero, em contexto institucional, especialmente durante as brincadeiras e jogos”.

### QUADRO 4

**39ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPEd  
GT 23 – GÊNERO, SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO  
TRABALHOS SELECIONADOS**

| TÍTULO  | AUTORIA                     | INSTITUIÇÃO | TIPO DE INSTITUIÇÃO / LOCAL | TEMA   | REFERENCIAL TEÓRICO (principais autoras/es)         | METODOLOGIA   | CATEGORIAS  |
|---|-----------------------------|-------------|-----------------------------|--|---|---|---|
| Feminilidades na escola: uma discussão sobre gênero e desempenho escolar de meninas | Jaqueline Aparecida Barbosa | UFG         | Pública<br>Goiás            | Discussão sobre gênero e desempenho escolar de meninas | Pierre Bourdieu (1999).<br>Adriano Senkevics (2015) | Observação Participante/<br>Entrevistas Semi-estruturadas | Feminilidades, desempenho escolar, identidade, gênero |

Fonte: elaborado pela autora

No Quadro 4, dos 15 trabalhos encontrados com os descritores foram selecionados apenas 1. O único texto selecionado, Barbosa (2019), desenvolve sua pesquisa com base em uma observação participante, na qual é possível analisar a desvalorização da feminilidade, considerando a vaidade excessiva como ponto principal a influenciar o comportamento e atitudes escolares do corpo discente. A pesquisa foi realizada baseada em uma visão sobre a feminilidade e seu papel na constituição do que seriam considerado uma/um discente exemplar, ou seja, aquilo que se espera das crianças dentro da escola. O texto teve como fundamentação teórica, as ideias de Pierre Bourdieu e apresenta como principal objetivo expor os “[...] entendimentos dos professores/as sobre o desempenho discente e comentando os pontos de vista infantis sobre expectativas de comportamentos femininos e masculinos.” (id., p.1).

### QUADRO 5

**40ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPEd  
GT 23 – GÊNERO, SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO  
TRABALHOS SELECIONADOS**

| <b>TÍTULO</b>  | <b>AUTORIA</b>   | <b>INSTITUIÇÃO</b> | <b>TIPO DE INSTITUIÇÃO / LOCAL</b> | <b>TEMA</b>                  | <b>REFERENCIAL TEÓRICO (principais autoras/es)</b> | <b>METODOLOGIA</b>      | <b>CATEGORIAS</b>                                 |
|--|--|--------------------|------------------------------------|------------------------------|--|-------------------------|---|
| Memórias de infância de mulheres: aprendizagens de performances de gênero, corpos educados e violados. | Tatiane Coelho Antunes<br><br>Raquel Gonçalves Salgado | UFMT               | Pública<br><br>Mato Grosso         | Relações de Gênero na escola | Glória Anzaldúa (2009)<br><br>Judith Butler (2017) | Observação Participante | Infância, gênero, sexualidade, violências, escola |

Fonte: elaborado pela autora.

No último quadro, dos 17 trabalhos encontrados com os descritores, foi selecionado apenas 1. No seu trabalho, Antunes e Salgado (2021) discutem as relações de gênero na escola e como as memórias da infância afetam, principalmente, mulheres que sofreram algum tipo de violência no passado. O texto tem como metodologia, a observação participante, a partir da qual as autoras dialogam com mulheres que estão sob medidas de proteção da Lei Maria da Penha. Seu principal objetivo é compreender como as memórias da infância dessas mulheres são fortes e quais são as suas relações com o ambiente escolar. Suas narrativas são potentes e reforçam a lógica dos inúmeros comportamentos dentro das escolas e suas relações com a lógica binária, vista como produtora de diversas desigualdades e violências e que por muitas vezes, tem a escola, como uma forma de legitimação de uma suposta "criança ideal". Contudo, o debate e o pensamento crítico, vem a ser uma estratégia fundamental que precisa ser colocada em prática dentro dos currículos, assim como no cotidiano escolar. O texto relata como as características ditas como de meninas e meninos e seus comportamentos são julgados pelas questões de gênero.

Nota-se, nas memórias de infância das mulheres em tela, um esforço social de implementar, em diferentes espaços educativos, o ensino de performances de gênero alinhadas às normas que confluem com o ideário da infância-típica. (ANTUNES; SALGADO; 2021, p.4)

Desse modo, faz-se urgente a necessidade do debate público e das questões de gênero estarem presentes nos currículos escolares desde a infância, sendo abordadas como assuntos prioritários quando o foco são as violências. O apagamento compulsório desse tema nas escolas tem, por si só, um efeito

discursivo normativo produtor de violências. (ANTUNES; SALGADO; 2021, p.5)

No próximo subitem, serão apresentadas os resultados das análises feitas nos textos selecionados nos quadros anteriores.

## **2.2 Tendências, ênfases e lacunas: para onde caminham as pesquisas?**

A análise dos quadros anteriores revelou os seguintes dados:

- Dos 7 textos selecionados, 6 trabalhos foram desenvolvidos por pesquisadoras/es vinculadas/os a IES públicas e 1 a uma IES privada.
- No que tange à localidade das IES, as pesquisas encontradas contemplavam as regiões sul, centro-oeste, sudeste e nordeste do Brasil, distribuídas da seguinte forma: região sul do Brasil, temos 2 textos do Rio Grande do Sul; região centro-oeste, temos 3 trabalhos, sendo em 1 Goiás e 2 em Mato Grosso; região sudeste com 1 trabalho do Rio de Janeiro e por fim, a região Nordeste, com 1 trabalho da Paraíba. É preciso destacar a ausência de trabalhos relativos à região norte entre os selecionados para análise de dados.
- Considerando que este é um estudo que se debruça sobre a temática de gênero e feminismo, é importante ressaltar que entre as/os autoras/es dos trabalhos selecionados, 11 possuem nomes que podem ser associados ao gênero feminino e apenas 1 ao gênero masculino. O que parece indicar uma participação relevante de pesquisadoras do gênero feminino nas pesquisas em educação quando articulamos gênero, feminismo e educação básica escolar.
- Dentre as/os autoras/es mais citadas nos trabalhos, aparecem: Judith Butler (4); Guacira Lopes Louro (4); Jorge Larrosa (2); Tomaz Tadeu da Silva (2); Gloria Anzaldúa (1); Michel Foucault (1); Vera Candau (1); Pierre Bourdieu (1); Adriano Senkevics (1); Henry Giroux (1); Joan Scott (1). As escolhas das/os referidas/os autoras/es se coadunam com as perspectivas teóricas escolhidas para as análises nos textos. Há uma predominância nos textos das abordagens dos Estudos Culturais e dos Estudos de Gênero em uma perspectiva pós-estruturalista.

- Dos textos analisados, embora todos tenham como “pano de fundo” a educação escolar básica, somente 4 se referem diretamente aos níveis de ensino da educação básica: 2 sobre a educação infantil e 02 sobre o ensino fundamental.
- As categorias que mais aparecem nos textos são: artefato cultural; identidade, currículo, escola, binômio masculino e feminino e/ou lógica binária; gênero e feminilidade.
- Na leitura e análise dos textos foi possível encontrar aspectos comuns entre eles. As relações de gênero aparecem como temática importante em todos os estudos selecionados. O questionamento à lógica binária masculino/feminino é um pressuposto importante em todas as análises apresentadas. Nesse sentido, há a presença de uma série de questionamentos acerca dessas relações dentro da instituição escolar e sua importância na constituição das identidades das crianças e adolescentes.
- Visivelmente, o termo “feminilidade” é empregado várias vezes nos textos. No entanto, é importante destacar que as palavras “feminismo” e/ou “feminista” não são mencionadas em todos os textos. Na 36ª Reunião, no texto “A feminilidade em discurso: mídias musicais contemporâneas produzindo modos de ser jovem e mulher” (VARGAS; XAVIER, 2013), foi identificado a palavra “feminismo” apenas em duas referências. Posteriormente, no texto, quando a busca foi feita pela palavra “feminista”, a mesma apareceu caracterizando a perspectiva feminista, ressaltando o protagonismo e o empoderamento feminino. Na 38ª Reunião, no texto “Experiências de identidades de gênero: corpo brincante em espaços institucionais - entre brinquedos, brincadeiras e outras habitações lúdicas” (MIZUSAKI; GOMES, 2017), quando foi feita uma busca pela palavra “feminismo” no texto, a única vez em que foi mencionada foi justamente fazendo parte das referências e a palavra “feminista” não foi encontrada. No próximo texto da mesma Reunião, ““Coisas de meninos e coisas de meninas”: A produção do curso gênero e diversidade na escola sobre educação infantil”, a palavra “feminismo”, foi encontrada apenas como uma menção localizada no decorrer do texto das autoras Francisca Jocineide da Costa e Silva e Adenilda Bertoldo



Alves de Morais (2017), sendo uma referência ao feminismo liberal. A palavra “feminista” não foi encontrada nesse texto. Na 38ª Reunião, no texto “O ataque à discussão de gênero na escola, construção identitária e a importância da liberdade docente” (MONTEIRO, 2017), é mencionada a palavra “feminismo”, sendo relacionado aos sujeitos do feminismo, numa menção clara aos questionamentos propostos pela autora Judith Butler:

Na década seguinte, Butler (2015) critica o modelo binário sexo/gênero, questionando a premissa que sexo é natural e gênero construído, indicando que ao invés, sexo é também discursivo como gênero. Ao problematizar a questão da identidade de gênero, Butler questiona a universalidade e unidade do sujeito do feminismo: “o nós feminista é sempre e somente uma construção fantasística, que tem seus propósitos, mas que nega a complexidade e a indeterminação interna do termo, e só se constitui por meio da exclusão de parte da clientela, que simultaneamente busca representar” (BUTLER, 2015, p.245 *apud* MONTEIRO, 2017, p.8)

- Posteriormente, a palavra só é mencionada novamente nas referências. No entanto, é preciso destacar que nesse texto, a palavra “feminista” aparece cinco vezes, relacionada às seguintes abordagens: a teoria feminista, o “nós feminista” e o movimento feminista, ressaltando a necessidade de garantia da liberdade de expressão do corpo docente quanto à discussão e reflexões sobre às questões de gênero. Na 39ª Reunião, no texto “Feminilidades na escola: uma discussão sobre gênero e desempenho escolar de meninas” (BARBOSA, 2019), a palavra “feminismo” aparece na busca uma única vez e este cita o feminismo. No que se refere à palavra “feminista”, aparece apenas uma vez, sendo encontrada apenas nas referências. Na 40ª Reunião, última analisada para o presente trabalho, não foi encontrada nenhuma das palavras buscadas. É importante ressaltar que os textos em que os termos “feminismo” e “feminista” aparecem, não há nenhuma menção à questão ou às demandas do feminismo negro.
- Embora as palavras “feminismo” e “feminista” não tenham sido localizadas em 3 dos 7 trabalhos selecionados, os 3 textos foram escolhidos por discutirem as relações de gênero na escola, questionando a estrutura binária masculino/feminino e o

empoderamento feminino, sendo considerados potencialmente feministas.

- Dos 7 textos selecionados, 6 citam o termo “identidade(s)”, discutindo os processos de constituição de identidades de gênero, reafirmando a identidade como uma construção cultural, social, histórica e localizada, reforçando a sua fluidez e a importância das relações de gênero na representação da identidade e da diferença e na superação de binarismos.
- Embora 1 dos textos selecionados não use explicitamente o termo identidade na sua discussão, o mesmo aborda a questão da performatividade e das relações de gênero, se enquadrando na discussão sobre a formação identitária de gênero

Na escola, essas estratégias de categorização dos corpos, dos comportamentos e das linguagens das crianças, dos espaços que elas ocupam e de suas relações com as outras pessoas e os objetos atuam, de modo direto, na produção de performances de gênero. Judith Butler (2017) analisa o gênero em seus efeitos performativos, como uma estilização reiterada dos corpos, “um conjunto de atos repetidos no interior de uma estrutura reguladora altamente rígida, a qual se cristaliza no tempo para produzir a aparência de uma substância, de uma classe natural de ser” (p. 69). Não apenas os efeitos normativos de gênero são produzidos como performances, mas também aqueles que têm caráter disruptivo e perturbam as normas por dentro, ao resignificá-las e colocá-las sob a ameaça de rupturas e diferenças. (ANTUNES; SALGADO, 2021, p.2)

- No que tange à questão da interseccionalidade na formação identitária de gênero, foi possível verificar que dos 7 textos selecionados, apenas 2, se utilizam explicitamente o termo “interseccional” e “interseções” para refletir sobre a constituição da identidade das mulheres e as relações de gênero, articulando-as a outros marcadores identitários (raça, etnia, classe social, sexualidade, entre outros):

É nessa perspectiva que nos debruçamos sobre os sentidos e as experiências das relações de gênero vividas na escola, nas memórias de infância de mulheres que têm suas vidas marcadas por violências. Essas narrativas foram produzidas no contexto de uma pesquisa desenvolvida com cinco mulheres, com idades entre 25 e 50 anos, detentoras de Medidas de Proteção junto à Lei Maria da Penha, na Vara Única do Fórum da Comarca de Pedra Preta, em Mato Grosso, durante o ano de 2017. Como referencial teórico-metodológico, a pesquisa contou com os aportes principais de autoras dos estudos de gênero, com destaque para Judith Butler, e da abordagem interseccional, no cotejo dos marcadores sociais de diferença nas análises das experiências de infância e das situações de violência trazidas nas memórias das mulheres. (ANTUNES; SALGADO, 2021, p.2)

Esta dificuldade em definir o que constitui a “categoria das mulheres” ocorre uma vez que a identidade feminina não poderia ser separada, por exemplo, das categorias de classe social, raça, sexual, regional ou outros eixos de relações de poder que em suas intercessões políticas e culturais acabam por criar noções singulares de identidade. (MONTEIRO, p.13)

- Em relação ao currículo escolar e às práticas pedagógicas, 6 dos 7 trabalhos elencados, apesar de apresentarem temáticas distintas (políticas curriculares, formação docente, currículo em ação, violência contra mulheres), fazem uma abordagem direta, evidenciando o currículo como um campo de lutas, de construção social e de relações de poder, destacando a importância da inclusão da discussão das relações de gênero.

A partir de inserções em espaços da escola pública e em diferentes eventos de formação docente, pontuamos que são expressivas as dúvidas e também os anseios de professores, no trabalho curricular com as questões de gênero e sexualidade. De igual modo compreendemos que a constituição das diferentes feminilidades contemporâneas coloca-se como uma temática complexa a ser mais bem analisada e compreendida pelos docentes, uma vez que os mesmos não sabem como agir quando, por exemplo, uma aluna de treze anos, na sala de aula, afirma ter um piercing genital ou, ainda, quando outra afirma não querer mostrar as imagens de seu celular, pois ali estariam postadas fotos dela e de sua namorada. (VARGAS; XAVIER, 2013, p.3)

Nascer uma nova escola com a criança determina perceber que as crianças são singulares, são pensantes, são construtoras de cultura e precisam ser ouvidas nesse processo de construção da escola. Mais do que impor rotinas previamente estabelecidas, ritos e rituais escolarizantes, é primordial que reconheçamos as crianças e não que desejemos os(as) alunos(as), como bem disse Ferreira. É nesse entrecruzamento de saberes que formam a escola, que seu currículo deve ser dimensionado. A experiência curricular deve coincidir com a experimentação de ser criança e de parir uma escola que, provocativamente, refaz o tempo, as culturas, as vivências identitárias, as relações de gênero, as práticas humanas e sociais. (MIZUSAKI; GOMES, 2017, p.4)

As memórias das mulheres confrontam-nos com situações de violências cotidianas nas vidas de milhares de mulheres brasileiras, a ponto de sinalizarem para um padrão estrutural de 4/5 abusos, em especial, a violência de gênero conjugada com o racismo. Desse modo, faz-se urgente a necessidade do debate público e das questões de gênero estarem presentes nos currículos escolares desde a infância, sendo abordadas como assuntos prioritários quando o foco são as violências. O apagamento compulsório desse tema nas escolas tem, por si só, um efeito discursivo normativo produtor de violências. (ANTUNES; SALGADO, 2021, p.5)

O levantamento e a análise dos dados dos trabalhos publicados no GT 23 – Gênero, Sexualidade e Educação nos Anais das últimas cinco Reuniões Anuais da

ANPEd, demonstrou que, de forma geral, há uma expansão no quantitativo dos trabalhos relacionados à gênero e sexualidade na educação. No entanto, quando foi realizado um refinamento nas buscas e nas análises, especificamente sobre gênero, feminismo e educação escolar, foi verificado um número pequeno de estudos que realiza uma discussão articulada dos três descritores. Não obstante tenham sido localizados poucos trabalhos, é importante ressaltar que estes avançam, muito embora ainda existam importantes lacunas a serem preenchidas, pois trazem para as discussões no campo educacional aspectos relevantes para se repensar o currículo, as práticas pedagógicas e o desenvolvimento de uma pedagogia feminista que subverta as relações de gênero na escola.

## Considerações Finais

Tendo como ponto de partida as condições que envolvem as mulheres na sociedade, as relações de gênero na escola e a necessidade repensar estas questões na busca por uma pedagogia feminista que leve ao empoderamento feminino, a presente monografia procurou responder às seguintes questões: quais as principais tendências, ênfases e lacunas evidenciadas na produção científica sobre a temática feminismo e gênero na Educação Básica? Em que medida essas pesquisas podem contribuir para o desenvolvimento de uma prática pedagógica feminista nas escolas de Educação Básica?

Para tanto, foi realizado um levantamento e análise dos trabalhos publicados nos Anais das últimas cinco Reuniões Científicas Nacionais da ANPEd, no GT 23 – Gênero, Sexualidade e Educação. O levantamento e a análise de dados revelaram que há atualmente um número pequeno de estudos que articulam e discutem a temática “feminismo, gênero e educação escolar” no banco de dados pesquisado. Ao mesmo tempo, foi possível verificar alguns pontos considerados avanços na discussão quando pensamos no contexto escolar. Dentre os pontos positivos destacam-se: (1) a tendência teórica predominante de autoras/es e abordagens dos Estudos Culturais e dos Estudos de Gênero em uma perspectiva pós-estruturalista, que repensam as relações de gênero para além das posições biológicas, superando o binarismo masculino/feminino, dominação/submissão, possibilitando novas formas de performar o(s) gênero(s); (2) o questionamentos das relações de gênero e dos “papéis” das mulheres dentro da sociedade e do contexto escolar e sua importância na constituição das identidades de crianças e adolescentes e (3) a reflexão sobre o currículo e as práticas pedagógicas, destacando a importância da inserção das questões de gênero na construção de uma escola mais multiculturalmente inclusiva que contribua para o empoderamento das mulheres.

Quanto às lacunas encontradas, estas se referem à existência de apenas 2 trabalhos que tratam de forma direta a questão da interseccionalidade. Quando se fala de empoderamento feminino, feminismo é importante considerar todos os marcadores que constituem as identidades das mulheres e que são responsáveis por reforçar desigualdades. No mesmo sentido, a ausência de textos que discutam o feminismo negro, podem reforçar uma visão homogênea sobre as mulheres, sobre o movimento feminista e o feminino.

Falar sobre feminismo e relações de gênero na educação escolar faz refletir sobre a importância de incluir debates e discussões acerca destas e outras temáticas, fomentando novas pesquisas que envolvam as diferenças, mas principalmente, promover um rompimento com a ideia do que é considerado “padrão” e/ou “normal”.

O campo educacional conseguiu evoluir, se comparado a anos anteriores, mas ainda é nítido perceber que precisamos nos movimentar, discutir e aprofundar estas e outras temáticas nas universidades, nos grupos de pesquisas, dentro e fora das escolas. Portanto, tratar sobre gênero, feminismo e educação básica nos faz tratar de questões, que muitas das vezes não seriam citadas ou mencionadas em outras ocasiões.

A escola contribui para transformar a realidade das(os) alunas(os). Consequentemente, desmitificar atitudes, falas e posicionamentos faz com que criemos uma "virada de chave" para a reflexão e adquirir posicionamento mais crítico e sensível para as questões que envolvem as mulheres.

Para finalizar, é essencial criar o hábito do debate, da escuta ativa e lugar de fala. Precisa-se do cuidado, da receptividade e do acolhimento ao corpo discente e suas diferenças. A instituição escolar é mais do que simplesmente um lugar de estudo, mas é um local de acolhimento para todas/os da comunidade escolar. Questionar, pesquisar e compreender são passos essenciais para uma sociedade mais crítica e que lute contra a hegemonia do patriarcado, tão forte e enraizada na nossa sociedade. Para tentar transformar o nosso redor, precisamos ter em mente, que o primeiro passo precisa ser dado.

## REFERÊNCIAS

- AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Editora Jandaíra, 2020.
- ALCÂNTARA, Livia Moreira. Ciberativismo e movimentos sociais: mapeando discussões. **Aurora: revista de arte, mídia e política**, São Paulo, v.8, n.23, p. 73-97, jun./set. 2015.
- ALMEIDA, S. R. G. Gênero, Identidade, Diferença. **Aletria: Revista de Estudos de Literatura**, 2002 Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/aletria/article/view/17919>. Acesso em: 7 dez. 2022.
- ANTUNES, Tatiane; SALGADO, Raquel. Memórias de infância: aprendizagens de performances de gênero, corpos educados e violados. In: **40ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd)**, 2021. Anais... Mato Grosso: ANPEd, 2021, p. 1- 5. Disponível em: [http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos\\_30\\_19](http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_30_19). Acesso em: 22 jun. 2023.
- BARBOSA, Jaqueline. Feminilidades na escola: Uma discussão sobre gênero e desempenho escolar de meninas. In: **39ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd)**, 2019. Anais.... Goiás: ANPEd, 2019, p. 1- 6. Disponível em: [http://39.reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/sites/3/trabalhos/4686-TEXTO\\_PROPOSTA\\_COMPLETO.pdf](http://39.reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/sites/3/trabalhos/4686-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf) Acesso em: 22 jun. 2023.
- BRABO, T. S. A. M. **Movimentos sociais e educação: feminismo e equidade de gênero**. Políticas educacionais, gestão democrática e movimentos sociais. Marília: Oficina Universitária/Cultura Acadêmica, p. 109-128, 2015.
- CANDAU, V. M. F.. Cotidiano escolar e práticas interculturais. **Cadernos de Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 46, n. 161, p. 802–820, jul. 2016.
- CANEN, Ana; MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. Reflexões sobre o multiculturalismo na escola e na formação docente. **Revista Educação em Debate**, Fortaleza, Ano 21, v. 2, n. 38, p. 12-23, 1999.
- CISNE, M. Feminismo e marxismo: apontamentos teórico-políticos para o enfrentamento das desigualdades sociais. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 132, p. 211–230, maio 2018.
- COLLING, Ana Maria. Gênero e História. Um diálogo possível? **Revista Contexto & Educação**, São Paulo, Editora UNIJUÍ v. 19, n. 71-72, p. 29-43, 2004.
- COSTA, C. DE L. O sujeito no feminismo: revisitando os debates. **Cadernos Pagu**, n. 19, São Paulo, p. 59–90, 2002.
- DORLIN, E. Revolução do feminismo negro! **Revista Ártemis**, v. 27, n. 1, p. 63–88, 2019.

FERREIRA, Daniele Silva. Construção da identidade de gênero: reflexões em contexto escolar. **Psicologia.pt** - O Portal dos Psicólogos, 2018. Disponível em: <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0439.pdf>. Acesso em: 9 jul.2023.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **As pesquisas denominadas "estado da arte"**. Educação & Sociedade, São Paulo, v. 23, n. 79, p. 257–272, ago. 2002.

FIGUEIREDO, P. S.; MARTINS, V. S. O Feminismo Interseccional na articulação do saber acadêmico e da ação política: reflexões a partir da experiência de um coletivo feminista. **ODEERE**, 2020. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/odeere/article/view/6780>. Acesso em: 3 nov. 2022.

FIRMINO, F. H.; PORCHAT, P. Feminismo, identidade e gênero em Judith Butler: apontamentos a partir de “problemas de gênero”. **DOXA** - Revista Brasileira de Psicologia e Educação, Araraquara, v. 19, n. 1, p. 51–61, 2017.

FLORES, B. N.; TREVIZAN, S. D. P. Ecofeminismo e comunidade sustentável. **Revista Estudos Feministas**, v. 23, n. 1, p. 11–34, jan. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-026X2015v23n1p/011>. Acesso em: 5 nov. 2022.

LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre. Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação. Corpo, gênero e sexualidade: discussões. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 13, n. 1, p. 186, 2003.

GOHN, M. DA G. Teorias sobre a participação social: desafios para a compreensão das desigualdades sociais. **Caderno CRH**, v. 32, n. 85, p. 63–81, jan. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.9771/ccrh.v32i85.27655>. Epub 03 Jun 2019. <https://doi.org/10.9771/ccrh.v32i85.27655>. Acesso em: 9 dez. 2022.

HEILBORN, M. Luiza; RODRIGUES, C. Gênero: breve história de um conceito. APRENDER. **Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**, Rio de Janeiro, n. 20, 2018. DOI: 10.22481/aprender.v0i20.4547.

IVENICKI, Ana. A escola e seus desafios na contemporaneidade. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.27, n.102, p. 1-8, jan./mar. 2019.

KARAWAJCZYK, M. Os primórdios do movimento sufragista no Brasil: o feminismo “pátrio” de Leolinda Figueiredo Daltro. **Estudos Ibero-Americanos**, Rio Grande do Sul, v. 40, n. 1, p. 64–84, 2014.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis. Petrópolis: Vozes, 1997, p. 14-36.

MARTINS, Ana Paula Antunes. O Sujeito" nas ondas" do Feminismo e o lugar do corpo na contemporaneidade. **Revista Café com Sociologia**, v. 4, n. 1, p. 231-245, 2015.



MARTINS, Mirian Teresa de Sá Leitão; ALCANTARA, Karolyne Romero de. Mudanças da Condição Feminina na Atualidade: Revisitando a História do Feminismo. **Revista Ártemis**, v. 14, n. 1, 2012.

MITTANCK, Vanuza Alves. As mulheres de 1950: seu comportamento e suas atitudes. Wolf, CS, Fáveri, M., & MP Grossi, M.(Eds)(Chairs), **Seminário Internacional Fazendo Gênero**, v. 11, 2017.

MIZUSAKI, Renata Aparecida Carbone; GOMES, Cleomar Ferreira. Experiências de identidades de gênero: corpo brincante em espaços institucionais—entre brinquedos, brincadeiras e outras habitações lúdicas. In: **38ª Reunião Nacional da ANPEd**, 2017. Anais... Mato Grosso: ANPEd, 2017, p. 1-16. Disponível em: [http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho\\_38anped\\_2017\\_GT23\\_827.pdf](http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT23_827.pdf) Acesso em: 22 jun. 2023.

MONTEIRO, Marcos Vinicius Pereira. O ataque à discussão de gênero na escola, construção identitária e a importância da liberdade docente. In: **38º Reunião Nacional da ANPEd**, 2017. Anais... Mato Grosso: ANPEd, 2017, v. 38, p. 1-13. Disponível em: [http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho\\_38anped\\_2017\\_GT23\\_269.pdf](http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT23_269.pdf) Acesso em: 22 jun. 2023.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Educação escolar e cultura (s): construindo caminhos. **Revista brasileira de educação**, p. 156-168, 2003.

NASCIMENTO, Jessica; DA SILVA, Selma Ferreira. Desconstrução de estereótipos na escola: Um bairro para além de um rótulo. **Revista Movimentos Sociais e Dinâmicas Espaciais**, v. 3, n. 2, p. 262-279, 2014.

PEREIRA, Rodrigo da Cunha. Para além do binarismo: transexualidades, homoafetividades e intersexualidades. **Direito UNIFACS – Debate Virtual**, n. 224, 2019.

PINTO, Céli Regina Jardim. Feminismo, história e poder. **Revista de Sociologia e Política**, v. 18, p. 15-23, 2010.

PRAUN, Andrea Gonçalves. Sexualidade, gênero e suas relações de poder. **Revista Húmus**, v. 2236, p. 4358, 2011.

RAMALHO, Lays Silva. Diversidade cultural na escola. **Diversidade e Educação**, v. 3, n. 6, p. 29-36, 2015.

RIBEIRO, J.; XAVIER, M. A feminilidade em discursos: Mídias musicais contemporâneas produzindo modos de ser jovem e mulher. In: **36º Reunião Anual da Anped**, 2013. Anais... Rio Grande do Sul: ANPEd, 2013 p. 1-17. Disponível em: [http://36reuniao.anped.org.br/pdfs\\_trabalhos\\_aprovados/gt23\\_trabalhos\\_pdfs/gt23\\_3106\\_texto.pdf](http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt23_trabalhos_pdfs/gt23_3106_texto.pdf) Acesso em: 22 jun. 2023.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo Estado da Arte em educação. **Revista Diálogo Educacional**, v. 6, n. 19, p. 37-50, 2006. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil.

SCAVONE, Lucila. Estudos de gênero: uma sociologia feminista? **Revista Estudos Feministas**, Universidade Estadual Paulista/Araraquara, v. 16, p. 173-186, 2008.

SCHWENGBER, M. As imagens e a educação generificada dos corpos. In: **36º Reunião Anual da Anped**, 2013. Anais: Rio Grande do Sul: 2013, v. 36, p.1-13. Disponível em: [http://36reuniao.anped.org.br/pdfs\\_trabalhos\\_aprovados/gt23\\_trabalhos\\_pdfs/gt23\\_2599\\_texto.pdf](http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt23_trabalhos_pdfs/gt23_2599_texto.pdf) Acesso em: 22 jun. 2023.

SCHMIDT, Joessane de Freitas. As mulheres na revolução francesa. **Revista Thema**, v. 9, n. 2, 2012.

SILVA, Anne Patricia Pimentel Nascimento da; SOUZA, Roberta Teixeira de; VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de. O Estado da Arte ou o Estado do Conhecimento. **Educação**, Porto Alegre, v. 43, n. 3, 2020.

SILVA, Carmen et al. Desafios do feminismo no Brasil. São Paulo: **Friedrich-Ebert-Stiftung (FES) Brasil/ Perspectivas**, p.1-27, 2018.

SILVA, Francisca Jocineide da Costa e; MORAES, Adenilda Bertoldo Alves de . Coisas de meninos e meninas: A produção do curso gênero e diversidade na escola sobre educação infantil. In: **38º Reunião Anual da Anped**, 2017. Anais... Paraíba: ANPEd, 2017. p. 1-12. Disponível em: [http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho\\_38anped\\_2017\\_GT23\\_937.pdf](http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT23_937.pdf) Acesso em: 22 jun. 2023.

SILVA, Larissa Hortência Moreira da. **Feminismo e educação: desafios da Pedagogia na construção de uma formação mais equânime**. 2020. 13 f. Artigo de conclusão de curso (Licenciado em Pedagogia). Curso de Pedagogia. Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS, 2020.

SILVA, Elizabete Rodrigues. Feminismo radical–pensamento e movimento. **Textura**, v. 3, n. 1, p. 24-34, 2008.

SILVA, Joasey Pollyanna Andrade; CARMO, Valter Moura; RAMOS, Giovana Benedita Jaber Rossini. As quatro ondas do feminismo: lutas e conquistas. Encontro Virtual. **Revista de Direitos Humanos em Perspectiva**, v. 7, n. 1, p. 101-122, 2021.

SOUZA, Carliane De Jesus et al. Feminismo e currículo escolar: por uma prática educativa transformadora. **Anais V CONEDU...** Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/47423>. Acesso em: 19 jun. 2023.

STOLZ, Sheila. Teorias Feministas Liberal, Radical e Socialista: vicissitudes em busca da emancipação das mulheres. **Diversidades nos Direitos Humanos**, p. 29, 2013.

TEIXEIRA, Marcella Barbosa Miranda; LOPES, Fernanda Tarabal; JÚNIOR, Admardo Bonifácio Gomes. Gênero e Feminismos: conceitos e perspectivas. **Caderno Espaço Feminino**, Minas Gerais. 2019. v. 32, n. 1, p. 405-430.

XAVIER, Giseli Pereli De Moura; CANEN, Ana. Multiculturalismo e educação inclusiva: contribuições da universidade para a formação continuada de professores de escolas públicas no Rio de Janeiro. **Proposições**, Campinas, v. 19, p. 225-242, 2008.