



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA
CURSO DE MESTRADO

CINTHIA GENELICE DOS SANTOS

**EDUCAÇÃO, FEMINISMOS E MULHERES: um estudo de caso do Coletivo
Desabrochar de Belo Jardim/PE**

CARUARU

2023

CINTHIA GENELICE DOS SANTOS

**EDUCAÇÃO, FEMINISMOS E MULHERES: um estudo de caso do Coletivo
Desabrochar de Belo Jardim/PE**

Dissertação apresentada ao
Programa de Pós Graduação em
Educação Contemporânea da
Universidade Federal de
Pernambuco como requisito parcial
à obtenção do título de mestre em
Educação Contemporânea.
Área de concentração: Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Allene Carvalho Lage

CARUARU

2023

Catálogo na fonte:
Bibliotecária – Nasaré Oliveira - CRB/4 - 2309

S237e Santos, Cinthia Genelice dos.
Educação, feminismos e mulheres: um estudo de caso do Coletivo Desabrochar de Belo Jardim/PE. / Cinthia Genelice dos Santos. – 2023.
110 f.; il.: 30 cm.

Orientadora: Allene Carvalho Lage.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, CAA, Programa de Pós- Graduação em Educação Contemporânea, 2023.
Inclui Referências.

1. Educação. 2. Feminismo. 3. Mulheres. 4. Ensino superior. 5. Gênero – educação. I. Lage, Allene Carvalho (Orientadora). II. Título.

CDD 370 (23. ed.) UFPE (CAA 2023-066)

CINTHIA GENELICE DOS SANTOS

**EDUCAÇÃO, FEMINISMOS E MULHERES: um estudo de caso do Coletivo
Desabrochar de Belo Jardim/PE**

Dissertação apresentada ao
Programa de Pós Graduação em
Educação Contemporânea da
Universidade Federal de
Pernambuco como requisito parcial
à obtenção do título de mestre em
Educação Contemporânea.
Área de concentração: Educação.

Aprovada em: 29/09/2023

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Allene Carvalho Lage (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Profa. Dra. Daniela Nery Bracchi (Examinadora Interna)
Universidade de São Paulo - USP

Profa. Dra. Elizabeth Maria da Silva (Examinadora Externa)
Universidad de Salamanca – USAL/Espanha

Dedico esse estudo a minha querida bisavó, Maria Dativa dos Santos,
falecida no início deste ano. E a todas as mulheres que fazem parte da
minha vida e a engrandecem, amo todas vocês!

AGRADECIMENTOS

Ao criador de todo o universo, o meu mais profundo agradecimento e amor, sem Ele, eu nada seria ou faria. Abba Pai, obrigada por sua infinita misericórdia, por ter me sustentado até aqui e me permitir sonhar os mais lindos sonhos que sonhei, e o melhor, poder realizá-los.

A Professora Dra. Allene Lage, me faltam palavras para expressar meu carinho, por tê-la como orientadora! Agradeço por seu acolhimento, sua paciência, empatia ao estar comigo nessa jornada. Me emociona ser sua orientanda, pois desde a graduação acompanho seu trabalho e muito cresce a admiração que tenho pela professora, pesquisadora e ser humana que ela é. Que as bênçãos do céu sejam abundantes em sua vida, e que mais pessoas possam conhecer a professora maravilhosa que é, Allene Lage.

A minha família, aos meus pais que mesmo sem terem cursado o ensino superior, souberam nos educar, nos incentivar nos estudos e sonhar com um curso em uma universidade, agora, finalizando essa pesquisa, percebo que muito do tema a qual pesquisei, vem do incentivo dos meus pais. Os dois que sempre trabalharam e se desdobravam para ter um tempo comigo e meus irmãos, e hoje tenho a memória mais afetuosa possível das minhas tardes com livros que ganhava de meu pai e dos filmes que assistíamos. Minha mãe sempre será meu símbolo de força e resiliência, mesmo grávida de meu segundo irmão, persistiu em seu trabalho e puderam concluir o ensino médio.

Ao meu noivo, e companheiro de lar, agradeço pelos incentivos e por sempre ter acreditado em mim, mesmo quando eu estava desacreditada! Obrigada pelo carinho e encorajamento para seguir adiante durante esses 11 anos juntos de caminhada e parceria. Pedro, você foi e tem sido durante a minha formação meu fiel incentivador, com sua paciência me acalmou enquanto que eu passava por muitas ventanias e tempestades, tudo o que somos hoje é de fato o planejamento que não deu certo, e nós seguimos em busca de nossos acertos.

Infelizmente com a pandemia de 2020 a 2022, não pude me reunir presencialmente com minha turma de Mestrado, mas agradeço pelas trocas e saberes partilhados nos seminários e demais trabalhos. Agradecimento especial a Rubens e Priscila pela disposição e afeto aos trocarmos nossas dúvidas.

Registro meu carinho pelo meu grupo de graduação, irmãos e irmão que a vida trouxe ao meu encontro, e mesmo distantes, temos nos conectado e dando um jeitinho de nos encontrarmos. Obrigada, amigas e amigo que torcem e vibram por essa minha conquista, vocês mim inspiram e sempre serão especiais, Thayline, Ingrid, Mateus, Manu e Amanda!

Não creias nos meus retratos,
nenhum deles me revela,
ai, não me julgues assim!
Minha cara verdadeira
fugiu às penas do corpo,
ficou isenta da vida.
Toda minha faceirice
e minha vaidade toda
estão na sonora face;
naquela que não foi vista
e que paira, levitando,
em meio a um mundo de cegos.
Os meus retratos são vários
e neles não terás nunca
o meu rosto de poesia.
Não olhes os meus retratos,
nem me suponhas em mim.
(MACHADO, 1931)

RESUMO

A educação como prática social humana, tem-se constituído como estímulo ao ser humano, nos tornando críticas/os, conhecedores de conhecimentos e saberes que vão desde disciplinas a temas sociais. Mesmo tendo esse enfoque em formação humana, porém, tendo em vista que a educação/escolarização de mulheres se deu tardiamente, nos conduzimos com a seguinte questão: Que trajetórias educacionais as ativistas de movimentos feministas construíram durante sua formação no ensino superior na perspectiva da educação não sexista? Nossa pesquisa tem como objetivo geral: estudar as trajetórias educacionais de ativistas de movimento feminista construídas durante a formação no ensino superior na perspectiva da educação não sexista. Para responder os seguintes objetivos específicos: (i). caracterizar as trajetórias educacionais do ensino superior das ativistas do movimento feminista; (ii) identificar os aspectos políticos e pedagógicos para uma educação não sexista. A nossa pesquisa tem uma abordagem metodológica qualitativa, realizando o estudo exploratório e explicativo, empregando o método do caso alargado para investigação, com instrumento para coleta de dados realizamos entrevistas semi-estruturadas e para análise e sistematização utilizamos a análise de conteúdo. O estudo foi realizado com um coletivo feminista em Belo Jardim/PE, com as ativistas que fazem parte da comissão organizadora do coletivo, podemos caracterizar diferentes trajetórias educacionais entre elas e assim como identificamos os aspectos políticos e pedagógicos para uma educação não sexista. Por fim, compreendemos a importância do ensino superior para as mulheres, e a formação humana baseada na educação não sexista como aporte para eliminar a opressão sexista.

Palavras-chave: Educação; Feminismo; Mulheres; Ensino Superior; Educação não sexista.

ABSTRACT

Education as a human social practice has been constituted by a stimulus to the human being, making us critics and connoisseurs of knowledge and techniques ranging from subject areas to social issues. Even though the focus is on human formation, it was also considered that the education/schooling of women took place late. We led ourselves to the following question: What educational trajectories did the feminist movement activists build during their training in higher education from the perspective of non-sexist education? The general purpose of our research was to study the educational trajectories of feminist movement activists built during higher education training from the point of view of non-sexist education. To answer the following specific objectives (i) characterize the educational trajectories of higher education of feminist movement activists; (ii) identify the political and pedagogical aspects of a non-sexist education. Our research has a qualitative methodological approach, carrying out an exploratory and explanatory study, using the extended case method for investigation with an instrument for data collection that carries out semi-structured interviews for analysis and systematization through content analysis. The study was carried out together with a feminist collective in Belo Jardim/PE with the activists that are part of the organizing committee of the collective, who we can characterize with different educational trajectories between them and, as well as identify the political and pedagogical aspects for a non-sexist education. Finally, we understand the importance of higher education for women and human training based on non-sexist education as a contribution to eliminating sexist oppression.

Keywords: Education; Feminism; Women; University education; Non-sexist education.

LISTA DE FIGURAS E QUADROS

Quadro 1-	Número de Produções acadêmicas entre 2010 a 2020 com temática a “Feminismos”, “Educação”, “Mulheres” do repositório da Universidade Federal de Pernambuco.	18
Quadro 2 -	Produções acadêmicas Teses e Dissertações com temáticas “Feminismos”, “Educação”, “Mulheres” do repositório da Universidade Federal de Pernambuco.	18
Quadro 3 -	Produções acadêmicas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações com temáticas “Feminismos”, “Educação”, “Mulheres”.	23
Figura 1 -	Matrículas na graduação	38
Figura 2 -	População de 25 anos ou mais de idade com ensino superior completo	48
Quadro 4 -	Análise das trajetórias do ensino superior das ativistas do movimento feminista.	70
Quadro 5 -	Análise dos aspectos políticos e pedagógicos para uma educação não sexista	71

LISTA DE SIGLAS

ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAA	Centro Acadêmico do Agreste
CAMTRA	Casa da Mulher Trabalhadora
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
CONEP	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
CIDH	Comissão Interamericana de Direitos Humanos
COVID-19	Coronavírus
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNDM	Conselho Nacional dos Direitos da Mulher
EME	Encontro de mulheres estudantes na UNE
GEMP	Grupo Espaço Mulher de Passarinho
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LEIM	Liga pela Emancipação da Mulher
ME	Movimento estudantil
MEC	Ministério da Educação

OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONG	Organização Não Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
UEL	Universidade Estadual Londrina
UNE	União Nacional dos Estudantes
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFGRS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
URJ	Universidade do Rio de Janeiro
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNISINO	Universidade do Vale do Rio dos Sinos
PUCRS	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
1.1	Objetivo geral	16
1.2	Objetivos específicos	17
1.3	Estado da arte	17
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	26
2.1	Epistemologias do Sul	26
2.2	Ensino Superior	36
2.3	Mulheres no Ensino Superior	40
2.4	Movimento feminista	49
2.5	Educação não sexista	57
3.0	PERCURSO METODOLÓGICO	63
3.1	Tipo de estudo	64
3.2	Método do caso alargado	65
3.3	Delimitação e local de pesquisa	66
3.4	Fontes de informação e técnicas de coleta	67
3.5	Análise e sistematização de dados	68
3.6	Ética na pesquisa	69
4	EDUCAÇÃO, FEMINISMOS E MULHERES: um estudo do caso do Coletivo Desabrochar Belo Jardim/PE	70
4.1	Trajetórias do ensino superior das ativistas do movimento feminista	73
4.2	Aspectos políticos e pedagógicos para uma educação não sexista	80
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
	REFERÊNCIAS	95
	ANEXO A ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	100
	ANEXO B TERMO DE COMPROMISSO E CONFIDENCIALIDADE	101
	ANEXO C TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – COLETA DE DADOS VIRTUAL	102
	ANEXO D APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UFPE	105
	ANEXO E CARTA DE ANUÊNCIA	110

INTRODUÇÃO

*Cuando pienso en mí misma como teórica de la resistencia, no es porque crea que la resistencia es el fin o meta de la lucha política, sino más bien su comienzo, su posibilidad. **María Lugones**¹*

Quando me recordo do começo, lembro-me das possibilidades e dificuldades, o que me tornei é fruto de uma educação pública, desde o ensino básico minha formação foi constituída pelo ensino público, depois de me formar na graduação, caminhei pelo mestrado. Minha mãe e meu pai mesmo sem terem acesso ao ensino superior, foram meus maiores incentivadores, sempre falaram para mim, meu irmão e minha irmã, que só a educação nos daria qualidade de vida, pelos conselhos deles “Estudem, essa será nossa única herança que deixaremos para vocês!”, E assim o fazemos. Uma geração como a minha que pode ver as “portas” das universidades sendo abertas para as camadas populares, podendo ter a chance de sonhar com um ensino superior, público e de qualidade. No ensino superior me formei em Pedagogia pelo Campus do Agreste em Caruaru, pela Universidade Federal de Pernambuco, e posteriormente ingressei no Curso de Pós-graduação em Educação Contemporânea, também no Campus do Agreste, o sonhado mestrado tornou-se realidade.

Então, foi por meio da graduação que me interessei por estudos em diversidades, aulas inspiradoras como da Profa. Dra. Allene Lage, que despertaram em mim algo que eu não conhecia, mas estava em meu ser, durante o curso da graduação passei pela transição capilar, fui entendendo o real significado de ser mulher empoderada, reconhecer minha história e me reconhecer como mulher negra. E o brilho nos olhos me veio, ao ver uma breve apresentação das ativistas da Marcha das Mulheres de Caruaru, em nosso auditório (Mestre Luiz Gonzaga), em um dos Seminários propostos pelo curso, então a partir dali, e diante dos ataques antidemocráticos que o país sofria em 2016, todo o movimento de luta e atuação política veio diante de meus olhos. Assim compreendi que minha formação como pedagoga não se restringia a escolarização, mas também a luta por direitos, e em especial as mulheres.

Quando me tornei feminista, foi desde o momento em que minha mãe me dizia: “Cinthia, estuda e trabalha para que você não dependa de nenhum homem!” Isso foi tão forte em mim que me apeguei a isto, e minha mãe, mesmo sem saber o que é ser feminista assim me

¹ Usaremos o texto em itálico para destaque de palavras e citações de língua estrangeira, respeitando também o registro própria das/os autoras/es referenciadas em nossa pesquisa.

fez, e com os aprendizados durante as aulas da Profa. Dra. Allene Lage, conhecendo todas as lutas e conquistas dos movimentos sociais, estudantis e das mulheres, pude compreender que os direitos que usufruímos hoje são frutos da resistência e luta de todas/os que passaram antes de nós.

Me sinto de certa forma privilegiada por ter construído uma consciência política que foram advindos dos conhecimentos epistêmicos estruturados durante minha formação acadêmica, com os aprendizados que venho formando, dar ênfase sobre os estudos feministas é um forma de usar esse privilégio para compartilhar os saberes com aquelas/es que não estão com acesso a tal, ao mesmo tempo conhecer e problematizar com outras pessoas, que apresentam questões sociais, culturais etc. sobre as mulheres, isso me constitui como um dever em me tornar um ser melhor. Sendo uma mulher negra, latina-americana, pedagoga formada em universidade pública interiorizada e mestranda em Educação Contemporânea, é de uma trajetória que desejo que inspire outras mulheres.

Então, partindo de meu interesse em estudar o feminismo, pesquiso sobre esse movimento político que por variadas partes do mundo tem sua história. A luta política das mulheres que iniciaram com as críticas a proposta da Revolução Francesa a qual apontava “Igualdade, Fraternidade e Liberdade”, onde questões surgiam, em reflexões sobre para quem se destinava tal lema? Percebendo que a diferença sexual excluía as mulheres desses direitos

[...] as feministas iniciaram a discussão partindo da sua ‘diferença sexual’ para explicar os limites dos direitos individuais. Invocar a ‘diferença sexual’ como explicação dos limites dos direitos individuais possibilitou historicamente o surgimento das feministas, que apontaram as incoerências dos supostos direitos universais (do homem): a noção republicana de indivíduo - sua definição universal e corporificação masculina - era, por elas, posta a nu. (Melo, 2008, p. 556)

Logo essa “diferença sexual” (Scott, 2017) as quais as feministas iniciam seus questionamentos sobre esses direitos, e vão percebendo que são ditos como universais, mas não são usufruídos por todas, então vamos percebendo que se analisarmos quem tem acesso aos direitos universais, as mulheres vão estar classificadas, em raça, classe social, e assim as demais correntes dos estudos feministas vão discutindo se esses direitos estão sendo praticados pela igualdade que se preza, para todas as mulheres independentes de onde estejam ou qual seja seu contexto social e cultural.

Investigando a luta por esses direitos que partiram da “diferença sexual” a autora Joan Scott (2017) vem trazendo a análise do termo gênero, categoria que apareceu entre as feministas americanas que “queriam enfatizar o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo” (p.72), e a palavra gênero cujo indicativo era rejeição ao determinismo biológico, aos

termos como “sexo” ou “diferença sexual”, logo o termo vem a ser utilizado para sublinhar também o aspecto das relações definidas de feminilidade. As produções de estudos feministas que se centrava sobre as mulheres de uma forma estreita e isolada, utiliza o termo gênero para introduzir a relação de um vocabulário analítico, esse vocábulo vai ser proposto por quem defendia a pesquisa sobre mulheres que transformaria fundamentalmente os paradigmas no seio de cada disciplina. “[...] as pesquisadoras feministas assinalaram muito cedo que o estudo das mulheres acrescentaria não são novos temas, como também iria impor uma reavaliação crítica das premissas e critérios do trabalho científico existente.” (Scott, 2017, p.72). Com tal discussão o campo científico se expande e conforme Harding (2019) é nas ciências sociais que as mulheres conseguem ganhar evidência.

O campo das ciências sociais foram quem trouxeram mais evidência as mulheres apresentando a difícil situação pela qual as mulheres passaram, por estarem grupos mais vulneráveis e não terem recebido da educação no mesmo nível dos homens, sendo oprimidas e considerados inferiores no ambiente científico. (Harding, 2019, p. 148)

Dessa forma, podemos evidenciar a importância dos estudos para a formação não só profissional, como política para atuação na sociedade, e com essa força da educação o movimento feminista em seu marco de terceira onda tem maior alcance com a academia “[...] pois foi um momento de analisar as diferenças e as desigualdades da produção científica e da produção discursiva da subjetividade e da diversidade tão comum nessa relação de gênero.” (Harding, 2019, p. 150). Em seus estudos Sandra Harding aponta o contexto histórico desse movimento de luta na terceira onda e faz apontamentos da aproximação científica em que as mulheres buscaram espaço.

A terceira fase, considerada um dos movimentos de maior participação feminina, que ocorreu a partir da década de 1990, surgiu quando as mulheres lutavam por seus direitos e por maiores participações nas decisões políticas, econômicas e financeiras. No campo científico o movimento reuniu muitas mulheres na luta pelo reconhecimento, pela distribuição de recursos de forma igualitária para o desenvolvimento de pesquisas e pela aceitação de suas ideias e métodos, diferentes do que até então era proposto nesse ambiente. (Harding, 2019, p. 153)

A autora Harding ressalta a construção da história das mulheres pela visão dos homens, uma das formas de silenciamento e apagamento da atuação da mulher

[...] A maioria das contribuições antropológicas se baseavam em entrevistas e observações de homens feitas exclusivamente por antropólogos homens em sociedades não ocidentais. Frequentemente mulheres não possuíam permissão para falar com homens de fora de suas famílias. Assim, esses homens que forneciam tais informações, bem como os homens ocidentais que as recebiam, muitas vezes sabe muito pouco sobre as atividades das mulheres e suas relações sociais. As entrevistas

e observadores ocidentais tendem a projetar estereótipos de gênero ocidentais em relações sociais de outras culturas. (2019, p. 145)

Desta forma nossa pesquisa assim como as que vieram antes e baseiam nosso trabalho, buscam visibilizar a história das mulheres, histórias que sejam contadas e vivenciadas por elas, para que possamos subverter os arranjos que ainda projetam os estereótipos sobre o lugar da mulher, estereótipos que limitam e fortalecem os dispositivos que vão desde a negação à educação, a doutrina de gênero, e desconhecimento da história de luta das mulheres. Nesse sentido acreditamos na pesquisa social como elemento de voz e resistência pela negação do espaço da mulher como ser social, pensante e produtora de conhecimento.

Em se tratando de educação, acreditamos em sua atuação quanto ao reconhecimento do ser humano, e de suas capacidades de atuação, é uma forma de despertar para o que acontece no mundo lá fora. Pois, quando estamos no seio de nosso lar, temos a proteção da família, vivemos sob seus anseios e projeções do futuro, e então no período de escolarização temos a suspensão do que foi deixado em casa, as cobranças, os excessos e anseios. E a escola nesse local de suspensão (Masschelein e Simons, 2013) nos traz esse período de ver a vida com outros olhos, novas lentes, sob uma perspectiva de conhecimentos que nos transpassam e nos vão formando a cada passo.

A educação como prática social humana, tem-se constituído como estímulo ao ser humano, nos tornando críticas/os, conhecedores de saberes e conhecimentos que vão desde as disciplinas a temas sociais. Mesmo tendo esse enfoque em formação humana, porém, tendo em vista que a educação/escolarização de mulheres se deu tardiamente, questionamos: Que trajetórias educacionais as ativistas de movimentos feministas construíram durante sua formação no ensino superior na perspectiva da educação não sexista?

O campo de pesquisa, Coletivo Feminista Desabrochar foi escolhido pela atuação do Coletivo na cidade onde resido Belo Jardim/PE, onde as ativistas atuam em escolas, festivais culturais e redes sociais. Compostos por jovens e mulheres, com diversas formações superiores, como Farmácia, Jornalismo, Administração, Música, etc., as ações do coletivo estão em reuniões, rodas de conversas e atuações junto a Secretaria da Mulher do município em questão e outros órgãos, palestras e festivais culturais, com discussões sobre a desigualdade de gênero, a violência contra mulher, racismo, sexismo etc.,

Pensando nisso, para responder nossa pergunta, nos guiamos com os seguintes objetivos:

1.1 Objetivo Geral:

Estudar as trajetórias educacionais de ativistas de movimento feminista construídas durante a formação no ensino superior na perspectiva da educação não sexista.

1.2 Objetivos Específicos:

- Caracterizar as trajetórias educacionais do ensino superior das ativistas do movimento feminista;
- Identificar os aspectos políticos e pedagógicos para uma educação não sexista.

A nossa pesquisa se estrutura com a introdução, apresentando aspectos gerais para fomentar nossa discussão, seguida da apresentação do Estado da arte, o qual abordamos o cenário das pesquisas acadêmicas realizadas no período de 2010 a 2020 sobre as nossas temáticas de estudo. O segundo capítulo traz a fundamentação teórica, com autoras e autores em que baseamos nossa discussão. Em seguida discorremos sobre a metodologia que foi utilizada em nossa pesquisa, expondo a epistemologia que nos guia, o tipo de pesquisa, método e a análise em que abordamos. No quarto capítulo apresentamos os dados e análise da pesquisa, as quais responderam aos nossos objetivos do estudo, finalizamos nossa reflexão com as considerações finais, as referências e os anexos de nossa pesquisa.

1.1 Estado da arte

Com os anos de luta e resistência as mulheres puderam alcançar o campo científico que desde então vem sendo construído também por elas, dessa forma focamos o nosso estudo de modo exploratório em busca de teses e dissertações, evidenciando o período de 2010 a 2020, cujas pesquisas trazem contribuições com os estudos feministas, desde a área de gênero, a violência contra mulher e a atuação política dos movimentos feministas, assim sendo, nos apoiamos no suporte do Ibict, o qual desenvolveu e coordena a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), que integra os sistemas de informação de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisa do Brasil, e também estimula o registro e a publicação de teses e dissertações em meio eletrônico. A BDTD, em parceria com as instituições brasileiras de ensino e pesquisa, possibilita que a comunidade brasileira de C&T publique e difunda suas teses e dissertações produzidas no país e no exterior, dando maior visibilidade à produção científica nacional. Também nos apoiamos no Repositório digital da UFPE, o qual possui acervo com as produções científicas da Universidade Federal de Pernambuco, onde focamos nas produções de Teses e Dissertações do período de 2010 a 2020.

O cenário das produções científicas nos possibilita conhecer temas, métodos de pesquisa e referências que nos aproximam das temáticas a serem abordadas em nosso estudo. Com base nisso, as palavras-chaves foram essenciais no campo de busca para que pudéssemos aproximar de pesquisas com temática do Feminismo, constituindo-se dos suportes de pesquisa em que estão teses e dissertações: a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) e o Repositório Digital da Universidade Federal de Pernambuco. No repositório da UFPE foram encontrados 49 produções entre teses e dissertações, podemos identificar seu quantitativo por ano, como mostra a tabela abaixo.

Quadro 1. Número de produções acadêmicas entre 2010 a 2020 com o tema Feminismo, Educação e Mulheres.

2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
1	2	3	5	5	6	2	3	11	7	4

Fonte: Repositório Digital da UFPE

Elencamos a seguir as produções científicas que nos aproximaram de nossa pesquisa, partindo de suas temáticas, entre feminismo, educação, educação não sexista e ensino superior.

Quadro 2. Dissertações e Teses do Repositório Digital da UFPE

ANO	TÍTULO	AUTOR/A	TIPO
2014	MULHERES, EMANCIPAI-VOS! Um Estudo sobre o Pensamento Pedagógico Feminista de Nísia Floresta	SILVA, Elizabeth Maria da	Dissertação
2016	EM MEIO A DESAFIOS E CONQUISTAS: Ativismo Feminino Popular no Grupo Espaço Mulher de Passarinho	MELLO, Jaffia Alves de	Dissertação
2016	MOVIMENTOS DE MULHERES, MOVIMENTOS FEMINISTAS E PARTICIPAÇÃO DE MULHERES POPULARES: processo de constituição de um feminismo antissistêmico e popular	SILVA, Carmen Silvia Maria da	Tese
2017	MULHER E CIÊNCIA: interfaces feministas entre conhecimento científico e político na América Latina	RÊGO, Sérgio Antônio Silva	Dissertação
2018	FEMININO E FEMINISMO NA ZONA CANAVIEIRA: uma releitura antropológica das desigualdades de gênero em Pernambuco	BUARQUE, Cristina Maria	Tese

2018	Contribuições do Pensamento Feminista Latino-Americano de Marcela Lagarde para a Educação não Sexista	ALMEIDA, Paloma Raquel	Dissertação
------	---	------------------------	-------------

Fonte: Repositório Digital da UFPE

O primeiro trabalho que destacamos é da pesquisadora Elizabeth Silva (2014) que em sua dissertação “MULHERES, EMANCIPAI-VOS! Um estudo sobre o pensamento pedagógico feminista de Nísia Floresta.” Propõe uma análise das principais questões do pensamento pedagógico feminista de Nísia Floresta que ainda estão em pauta na agenda da educação feminina contemporânea. Silva traz a abordagem da história da luta por acesso à educação no Brasil, reconhecendo em sua pesquisa que “O acesso à educação foi uma dessas lutas, travadas, ainda na primeira metade do século XIX, quando a mulher recebia pouca ou nenhuma educação escolar, sendo proibida de ter a mesma educação destinada aos homens.” (Silva, 2014, p. 19), dessa forma Silva (2014) apresenta os marcos históricos dessa luta pelo acesso à educação das mulheres, desse modo nos aproximamos de seu estudo por nossa pesquisa abordar essa luta pelas mulheres.

No início do século XIX, o sistema educacional brasileiro ainda reproduzia o pensamento pedagógico medieval. O ensino era centrado na doutrina religiosa cristã. Ler, escrever e contar eram leis oficiais e alicerce para o entendimento das sagradas escrituras. A existência de professores era, basicamente, nula. As poucas instituições que existiam, apenas ofereciam, em sua maioria, um ensino voltado para a minoria burguesa, masculina e branca oriunda de grandes proprietários rurais. Em suma, o ensino, em geral era precário e não recebia incentivo do governo, não interessava, portanto, uma população esclarecida numa sociedade estratificada, dependente da mão de obra escrava. (Silva, 2014, p. 30)

A pesquisadora Elizabeth Silva (2014) traz em sua pesquisa o importante posicionamento de denúncias sobre a condição da mulher, a qual Nísia Floresta teve uma grande contribuição ao pensar a educação para mulheres.

A produção literária e intelectual de Nísia Floresta se deu no século XIX em meio a uma sociedade que ignorava, de todas as formas, o intelectual das mulheres, assim como sua competência. Foi precisamente nesse período, que Nísia Floresta, lança suas principais obras, onde defendia, dentre outros assuntos, a igualdade de direitos entre os sexos. O direito à educação, ao trabalho e de que as mulheres tivessem o controle sobre sua própria vida, estava na pauta dessa educadora. (Silva, 2014, p. 42).

O próximo trabalho que nos remetemos é a dissertação de Jaffia Mello (2016) a qual observou as relações de parcerias que o grupo Espaço Mulher de Passarinho estabeleceu com as ONGs feministas atuantes em seu espaço, identificando suas convergências e divergências e seus ganhos e perdas na construção do fortalecimento e legitimidade da luta das mulheres de Passarinho.

A história do surgimento do grupo foi contada pelas mulheres que compunham o GEMP, elas se tornaram as interlocutoras não só da história de constituição do grupo, mas também de como se construiu a comunidade de Passarinho e suas especificidades, uma vez que, por serem moradoras da comunidade desde seu surgimento, possuíam apropriação de informações não documentadas. Durante as reuniões no GEMP, o assunto sobre o surgimento de Passarinho e sobre a criação do grupo era um tema que sempre emergia quando as integrantes relatavam os desafios enfrentados para a consolidação do grupo na comunidade. Segundo elas, o surgimento do grupo não foi formalmente planejado, ele foi forjado no cotidiano das mulheres daquela comunidade. (Mello, 2016, p. 37)

Destacamos esta pesquisa pela sua abordagem em trazer a atuação e trajetória política de um grupo de mulheres e sua relação de atuação com ONGs feministas. Mello (2016) aponta esse grupo como responsável pela construção de melhorias no bairro de Passarinho.

Em um campo mais amplo de atuação, segundo a coordenação do GEMP, o grupo congrega com a agenda nacional do movimento feminista, desenvolve ações de luta contra a violência doméstica, pelos direitos reprodutivos e sexuais das mulheres e por uma maior representatividade política. Pude observar que há ainda uma maior aproximação do grupo com bandeiras levantadas pelo movimento feminista negro, em especial a luta contra o racismo, temática trabalhada constantemente pelas mulheres do grupo em diversos espaços em que tem acesso na comunidade (Mello, 2016, p. 42)

As mulheres do grupo no bairro Passarinho se fortalecem enquanto sujeitos políticos, atuando conforme sua realidade, logo a sua realidade é um dos objetos das ONGs que atuam junto ao grupo, essa atuação corrobora para a construção de uma aproximação do GEMP com a perspectiva feminista, as ONGs que atuam junto ao grupo trazem problematizações “[...] da realidade que perpassa o contexto da comunidade e das mulheres, potencializando a atuação do grupo enquanto mecanismo de empoderamento e transformação”. (Mello, 2016, p. 45). Ao analisar a atuação do grupo, Mello (2016) aponta as ONGs que são “As principais parceiras do grupo são as ONGs Casa Mulher do Nordeste e o SOS Corpo. Essas organizações estão entre as mais atuantes do país e são reconhecidas nacionalmente e internacionalmente pelos projetos desenvolvidos no campo dos direitos das mulheres.” (Mello, 2016, p. 54).

Seguindo temos a dissertação de Sérgio Rêgo (2017) o qual procurou mapear publicações feministas de cinco países latino-americanos, observando a ideia de militância contida no ato da veiculação do conhecimento. Nos aproximamos de sua temática de estudos ao ensino superior, pois como o pesquisador aponta:

Procuramos, em nosso texto, focar nas questões políticas do movimento feminista, sua atuação, alcance e objetivos, além disso perceber o papel das universidades na formação dessa consciência coletiva e aprendizado além da própria divulgação desses conhecimentos, como sendo uma das maneiras encontradas para deteriorar elementos tão naturalizados pelo conhecimento científico. Na perspectiva de ativismo de mulheres que contribuam na/para a produção acadêmica sobre a temática. (Rêgo, 2017, p. 19)

Em seu estudo Rêgo (2017) aponta a trajetória das lutas feministas e traz para sua pesquisa a abordagem de uma epistemologia feminista “O feminismo luta para deixar de ser um conhecimento marginalizado”. (Rêgo, 2017, p. 104). Com abordagens de autoras latino-americanas com a perspectiva de estudo sobre gêneros o qual discorre sobre seus estudos. Em sua pesquisa, Rêgo destaca sua concepção de educação, a qual acreditamos e lutamos enquanto educadoras e educadores. “Uma educação emancipatória” (Rêgo, 2017) e para nós constitui-se em uma educação não sexista.

A contribuição da discussão de gênero, enquanto inovação epistemológica, faz parte da inclusão do mesmo como objeto de análise da ciência.⁸⁴ A educação, enquanto ferramenta de mudança social, é um elemento importante onde se insere essa discussão (Louro, 2014, p. 19), em grande medida, a educação se faz baseada na construção do conhecimento sobre os gêneros e o respeito às diversas identidades construídas sócio culturalmente. Scott (2005) afirma que essa inovação trazida com a incorporação da perspectiva de gênero é fonte de uma profunda mudança na construção de um novo paradigma, que fora empreendida pelo embate das feministas na instância acadêmica, e mediante a formação de novas gerações de profissionais da educação, onde essas inquietações passaram a ser apresentadas nos estabelecimentos de ensino. (Rêgo, 2017, p. 115)

A tese de Cristina Buarque (2018) traz sua trajetória de vida e atuação política. Com o título “Feminino e Feminismo na Zona Canavieira¹: uma releitura antropológica das desigualdades de gênero em Pernambuco”, a pesquisadora traz sua análise das vivências com mulheres canavieiras, com uma abordagem “feminista-antropológica a fim de trazer as mulheres para o primeiro plano das cenas históricas.” (Buarque, 2018, p. 17). Conforme Buarque

Retratar e dar a conhecer essas mulheres nas análises sociológicas, antropológicas e políticas é tarefa importante para que nós e as futuras gerações possam compreender quanto as mulheres nos anos 1950-1960 já preparavam o caráter radical do Feminismo que ressurgiria no fim da década de 1970, em Pernambuco, ainda em pleno regime militar. (2018 p. 44)

Em seu estudo Buarque (2018) enfatiza a ausência de registro e análise dos papéis que cumpriam as mulheres na formação do Brasil, apontando que a ciência reproduziu os mecanismos de discriminação e opressão das populações femininas baseadas no gênero. em seus relatos históricos a pesquisadora traz recortes da educação na década de 1950

No fim dos anos 1950, depois de décadas de remoção de discriminações contra as mulheres no ensino, o número de colégios femininos que ministravam o segundo grau e já ofereciam, além do curso pedagógico, os cursos científico e clássico era significativo. Objetivamente, posso dizer que essa é uma evidência de que as mulheres das classes médias e altas deslocavam-se do mundo doméstico para o espaço público, mas também que as interdições de gênero à educação para toda e qualquer mulher, mesmo para as classes menos abastadas, estavam sendo retiradas. Essa mudança nos parâmetros da socialização patriarcal provocava muitos outros efeitos, a exemplo da presença das mulheres nos esportes. (Buarque, 2018, p.48-49)

Em sua vivência com as mulheres canavieiras, Buarque (2018) relata as dificuldades e lutas por políticas públicas que atendessem as necessidades das mulheres.

As dificuldades das mulheres com educação para si e para os seus filhos continuavam grandes ainda nos anos de 1986-1987, o que vai repercutir no processo constituinte, com a explicitação de demandas concretas por creches, escolas com horário integral, etc. Na outra ponta da questão, também são tomadas providências para influir nos resultados da Constituinte, tais como: o Ministério da Educação firma Convênio com a Fundaj, apoiado pelo Banco Mundial, encomendando o desenho de um plano estratégico de quinze anos para a educação no Nordeste, cujo conteúdo deveria ser crítico às perspectivas emanadas da ditadura. (Buarque, 2018, p. 87)

A última contribuição aos estudos próximos às nossas categorias vem com a pesquisa de Paloma Almeida (2018) com o pensamento da escritora Marcela Lagarde que é apresentado através de suas publicações na perspectiva de uma educação não sexista. Nos acercamos da discussão sobre educação não sexista, podendo mergulhar em sua dissertação, a pesquisadora ao debruçar-se nos textos da autora Marcela Lagarde traz importantes reflexões acerca do tema que nos propomos discorrer. Para Almeida (2018) por meio da educação não sexista os questionamentos e desmontes posto na educação por meio da hierarquização social baseada no gênero podem ser desconstruídos. A pesquisadora aponta o nosso contexto político conservador em seu estudo

Falar em educação não sexista, num momento histórico no qual o conservadorismo ganha força social chegando às escolas, por meio das políticas educacionais que ignoram o debate sobre as relações entre os gêneros conecta-se com a marca da pesquisa científica feminista de comprometimento com o futuro, a fim de propor alternativas de emancipação, em especial para as mulheres. (Almeida, 2018, p. 20-221).

Diante do exposto, podemos evidenciar como as políticas públicas para pensar em uma educação não sexista são distorcidas por aqueles que ao não compreenderem usam de modo que desviam as pautas importantes do movimento feminista, em prol de uma educação igualitária, sem usos de estereótipos e preconceitos. Como apontaremos, a história da educação das mulheres negras, indígenas, pobres e escravizadas, não se deram de forma igualitária e invisibilizaram a sua história. Com isso defendemos a perspectiva da educação não sexista. “A educação não sexista dialoga com a perspectiva de mundo na qual a luta pela previsão e respectiva efetivação de direitos é eminentemente protagonizada pelas/os sujeitas/os oprimidas/os e invisibilizadas/os”. (Almeida, 2018, p. 21). Sobre sua pesquisa Almeida (2018) compreende que

[...] o pensamento feminista de Marcela Lagarde é um pensamento de inclusão, de fortalecimento, de solidariedade, de ética, de emancipação, de reconhecimento das diversidades enquanto algo que nos enriquece, de quebra de estereótipos, enfim, de libertação das mulheres, em especial, como dito, das latino-americanas da opressão realizada pela sociedade patriarcal sexista. (Almeida, 2018, p. 131)

E na perspectiva de uma educação não sexista, com base nos estudos realizados dos textos de Marcela Lagarde, Almeida (2018) enfatiza que

Para se falar em educação não sexista à luz do pensamento feminista de Marcela Lagarde é necessária uma premissa: compreender que o paradigma feminista representa as lentes de gênero que a autora nos convida a usar para ler o mundo, as experiências e a nós mesmas/os. Nesse sentido, o paradigma feminista implica olhar as mesmas coisas sob outra perspectiva (a de gênero), ou conseguir enxergar novos fatos, vivências, experiências, problemas, enfrentamentos e questões justamente porque se levam postas essas lentes. Entendemos que a educação não sexista precisa levar posta essas lentes de gênero a fim de que não se transforme em discurso sem repercussão no cotidiano das mulheres. (Almeida, 2018, p. 139)

Em busca de tematizar sobre a educação não sexista, nos aportaremos na pesquisa de Almeida como contribuição para desenvolvermos nosso pensamento na sociedade conservadora que vivemos.

Os trabalhos da biblioteca digital brasileira de teses e dissertações foram 659 dissertações com tema feminismo, e 402 teses no período de 2010 a 2020. Diante do número significativo de pesquisas e com o tempo destinado a conclusão do Mestrado, fizemos a leitura dos resumos dos trabalhos e evidenciamos aqueles que mais se aproximaram dos termos Feminismo, educação, ensino superior e educação não sexista.

Quadro 3. Produções acadêmicas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações com aproximações da temática Feminismo e Educação, no período de 2010 a 2020.

ANO	TÍTULO	AUTOR/A	TIPO	INSTITUIÇÃO
2011	HISTÓRIA DE UMA BOA FEMINISTA: trajetória intelectual de Leonor Castellano em Curitiba 1924-1967	ZOMER, Lorena	Dissertação	UFSC
2011	ASSOCIAÇÃO PARAIBANA PELO PROGRESSO FEMININO: as contribuições educacionais para a mulher paraibana (1933 a 1939)	FRAGOSO, Verônica de Souza	Dissertação	UFPB
2012	Veja o feminismo em páginas (re) viradas (1968-1989)	CRESCÊNCIO, Cíntia Lima	Dissertação	UFSC
2015	ESSA CIRANDA NÃO É MINHA SÓ, É DE TODAS NÓS: um estudo sobre feminismo, autonomia e consciência coletiva	NASCIMENTO, Lissa Crisnara Silva do	Dissertação	UFRN
2015	MULHERES E EDUCAÇÃO: gênero, raça e identidades	CARNEIRO, Aparecida Suelane	Dissertação	UFSC

2017	PARA ALÉM DO SUFRAGISMO: a contribuição de Júlia Lopes de Almeida à história do feminismo no Brasil (1892-1934)	COSTRUBA, Deivid Aparecido	Tese	UNESP
2017	NOVOS FEMINISMOS : perspectivas sobre o movimento estudantil feminista na Universidade Federal do Paraná	LISBOA, Carolina Langnor e Sousa	Dissertação	UFPR
2017	AS SUJEITAS POLÍTICAS E A FORMAÇÃO NA UNIVERSIDADE : encontro de mulheres estudantes da UNE 2003-2015	MARCARINI, Camila Tomazzoni	Dissertação	UFRGS
2018	VOZ DAS MULHERES NA LITERATURA CONTEMPORÂNEA LATINO-AMERICANA : possibilidades para a escrita do feminismo na América Latina	OLIVEIRA, Amanda da Silva	Tese	PUCRS
2018	OS FEMINISMOS E SUAS VOZES: uma leitura junguiana das experiências de mulheres participantes de coletivos feministas	LIMA, Raul Alves Barreto	Dissertação	PUCSP
2019	Coletivos feministas universitários e violência de gênero no centro-oeste e Distrito Federal	SARAIVA, Vânia Marquez	Tese	UNISINOS
2019	Educação e emancipação feminina na obra de Maria Lacerda de Moura (1919-1935)	ROBERTO, Jodar de Castro	Tese	UFRJ
2021	DE SUFRAGISTAS AS PRIMAVERIS: as compreensões históricas de estudante jovens sobre o movimento feminista	SANTOS, Samanta Botini dos	Dissertação	UEL

Fonte: BDTD.

Com os trabalhos analisados através dos resumos podemos evidenciar alguns pontos em comum nas pesquisas, como a trajetória de alguma feminista intelectual no Brasil ou na América Latina, a sua atuação em defesa das mulheres, trazendo as histórias de mulheres que foram referências para história do feminismo no Brasil, a formação de coletivos feministas em universidades, alguns trabalhos em que trazem a proposição dos estudos feministas também trouxeram temáticas como violência de gênero, atuação dos movimentos feministas no Brasil,

discussões em torno da raça e de identidade, trabalhos que também se aportam com a formação da universidade, relatos de experiências de mulheres que fazem parte de coletivos feministas.

De tal modo nos aproximamos da dissertação cujo título “ As sujeitas políticas e a formação na universidade: encontro de mulheres estudantes da une 2003-2015” A dissertação que teve o objetivo de identificar as contribuições das estudantes universitárias para pensar a universidade e seus processos de formação. Analisando então a organização da UNE e das EMEs buscando compreender as potências do feminismo existentes nessas organizações. Em sua pesquisa Marcarini (2017) entrevista mulheres que foram diretoras da UNE, a pesquisadora pode identificar que mesmo não estando mais no movimento estudantil, essas mulheres permanecem atuante em sua militância, sendo feministas. Onde destaca sobre as ex diretoras da UNE

[...] são exemplos do Protagonismo das estudantes nas universidades e no movimento estudantil, em diferentes tempos históricos e contextos brasileiros. Direcionaram e direcionam parte importante de suas vidas para construções coletivas e para construir e fortalecer o feminismo e o mundo justo, solidário, democrático, fraterno. Essas diretoras protagonizaram a criação e construção dos espaços de auto-organização nas universidades, nas entidades estudantis; construíram coletivos de mulheres em suas universidades; organizaram encontros estaduais e nacionais; fortaleceram a pauta feminista no ME; combateram as várias manifestações do machismo na universidade e em suas organizações políticas. Como elas muitas outras foram e são protagonistas no fortalecimento da luta feminista no espaço do movimento estudantil, da Universidade e educação, na sociedade. (Marcarini, 2017, p. 35-36)

Nos acercamos dessa pesquisa pois, se tratando do ensino superior, Marcarini traz reflexões e apontamentos sobre o ativismo nesse espaço

O Protagonismo das mulheres apresenta-se como espaço de avanços das lutas políticas das mulheres, pois promove resistência as violências naturalizadas socialmente e que sofrem no cotidiano. No espaço da Universidade e do ME, A organização das estudantes representa o fortalecimento de um olhar feminista para a sociedade, o questionamento ao machismo. Outro aspecto, é que auto organização aparece com lugar de solidariedade entre os estudantes que ali encontram-se. (Marcarini, 2017, p. 58-59)

Outro dado que nos chama atenção é que, em seu estudo, a pesquisadora apresenta as contribuições da auto-organização das estudantes para o crescimento político e formação política com a presença das mulheres nas universidades. Com a auto-organização os avanços foram percebidos na representação política e temas que foram abrangidos nos debates da UNE.

O estudo da arte possibilitou entrar em diálogo com autoras e autores que contribuem com suas investigações sobre os estudos feministas, esse diálogo é significativo, pois nos apresenta uma pluralidade de saberes e teorias sobre uma mesma dimensão que é o feminismo, mas trazendo desdobramentos e correntes que se desenvolveram ao longo do tempo.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Apresentamos a seguir nosso fundamento a Epistemologia do Sul que vem a ser nossa base por seu caráter de evidenciar as pesquisas do Sul Global, onde acreditamos no poder da pesquisa em ser viabilizador de vozes que foram silenciadas e postas como subalternas durante a história, a Epistemologia do Sul nos embasam para evidenciar as trajetórias das mulheres.

2.1 Epistemologias do Sul

Tratamos a Epistemologia do Sul para embasar nossa discussão, sendo um suporte analítico para a pesquisa. Compreender as Epistemologias do Sul nos propõe romper com o pensamento moderno ocidental, o qual Boaventura de Sousa Santos (2007) aponta como o “pensamento abissal”, o qual existe um sistema de distinções visíveis e invisíveis, “As distinções invisíveis são estabelecidas por meio de linhas radicais que dividem a realidade social em dois universos distintos o ‘deste lado da linha’ e o ‘do outro lado da linha’”. (Santos, 2007, p. 71). Esse sistema nos limita acerca dos conhecimentos produzidos no Sul, por aqueles/las que nos colocam como outros/as e, incutem conceitos e estudos que foram criados no Ocidente, os quais estariam acima dessa linha e que abaixo dela nada é construtivo.

A divisão é tal que “o outro lado da linha” desaparece como realidade, torna-se inexistente e é mesmo produzido como inexistente. Inexistência significa não existir sob qualquer modo de ser relevante ou compreensível. Tudo aquilo que é produzido como inexistente é excluído de forma radical porque permanece exterior ao universo que a própria concepção de inclusão considera como o “outro”. A característica fundamental do pensamento abissal é a impossibilidade da co-presença dos dois lados da linha. O universo “deste lado da linha” só prevalece na medida em que esgota o campo da realidade relevante: para além da linha há apenas inexistência, invisibilidade e ausência não-dialética. (Santos, 2007. p. 71).

João Arriscado Nunes denuncia o pensamento do Norte global, ao apontar “As sociedades do Sul, por contraste, tendem a ser representadas, no Norte, como congenitamente violentas, propensas a uma desordem que, ciclicamente serve para justificar ditaduras, regimes ‘musculados’ medidas de exceção ou mesmo intervenção militares.” (Nunes, 2001, p.322). Dessa forma, afirmamos a necessidade de pesquisas éticas e que a tradução da cultura de um povo ou país seja dada de forma clara e sem preconceitos, para que os estereótipos não se reproduzam.

Tomando a reflexão para a perspectiva dos estudos feministas as representações do Norte criam uma imagem do feminismo e isto acaba sendo tão forte que nas pautas feministas do norte global, acabam limitando

[...] Questões femininas globais, como circuncisão feminina forçada, clubes de sexo na Tailândia, véus na África, Índia, Oriente Médio e Europa, assassinatos de meninas na China, ainda são preocupações importantes. No entanto, as feministas no ocidente ainda estão batalhando para descolonizar o pensamento e a prática feministas, de maneira que essas questões possam ser abordadas sem resgatar o imperialismo ocidental. Pense em como várias mulheres ocidentais, brancas e negras, têm confrontado a questão da circuncisão feminina na África e no Oriente Médio. Em geral, esses países são descritos como “bárbaros e não civilizados”, e o sexismo lá, como sendo mais brutal e perigoso para mulheres do que o sexismo nos Estados Unidos. (Hooks, 2020, p. 78).

Isto se reflete na presença instituída do pensamento abissal. Como aponta bell hooks (2020) há que examinar as práticas sexistas em relação ao corpo das mulheres conectadas globalmente. Investigar quais as possibilidades ao redor do mundo, para que um único lugar não seja considerado o centro e o que estar ao seu redor não seja tratado, ou apenas visto como universal.

Evidenciamos, de acordo com Santos (2007) que o pensamento moderno ocidental não é a única forma de pensamento abissal. O campo de conhecimento está marcado pela disputa epistemológica dos conhecimentos alternativos, a filosofia e a teologia, com o monopólio de saber esses conhecimentos são vistos como falsos à ciência. Além dos conhecimentos artesanais, saberes populares, saberes dos povos originários, que não são reconhecidos como verídicos conforme os critérios estabelecidos pelo Norte global.

Esse texto apresenta e fundamenta nossa discussão por uma pesquisa do Sul, e assim discutir as ideias dos principais autores que fortalecem as epistemologias do Sul, correlacionando-os com os estudos feministas. Acreditamos na defesa que Santos (2007) faz tratando dos conhecimentos diversos, que vos chama de “ecologia dos saberes”. “Como ecologias dos saberes, o pensamento pós-abissal tem por premissa a ideia inesgotável diversidade epistemológica do mundo, o reconhecimento da existência de uma pluralidade de formas de conhecimento científico”. (Santos, 2007. p. 85-86). Consideramos a contribuição desse pensamento para também rompermos com o consenso ocidental de uma única identidade de ser mulher.

Nesse sentido abordamos os estudos feministas partindo do reconhecimento das mulheres do Sul, seus saberes, seus aprendizados, suas contribuições para construção da sociedade justa e igualitária. Conforme Santos (2007) nos apresenta temos que “Aprender com o Sul”, esse Sul que fora estereotipado, marginalizado e, que as mulheres situadas nesse contexto geográfico apresentam saberes e um contexto histórico que as pesquisas vão destacando.

Boaventura de Sousa Santos, nos indica em seus textos reflexões para romper com o pensamento abissal, em uma perspectiva que vise articular os conhecimentos científicos e conhecimentos artesanais, a qual Santos (2007) indica como “ecologia de saberes”

O pensamento pós-abissal pode ser sintetizado como um aprender com o Sul usando uma epistemologia do Sul. Ele confronta a monocultura da ciência moderna com uma *ecologia de saberes*, na medida em que se funda no reconhecimento da pluralidade de conhecimentos heterogêneos (sendo um deles a ciência moderna) e em interações sustentáveis e dinâmicas entre eles sem comprometer sua autonomia. A ecologia de saberes se baseia na idéia de que o conhecimento é interconhecimento. (Santos, 2007. p. 85).

A ecologia de saberes nos fornece subsídios para recuperar experiências cognitivas que há séculos atrás sofreram epistemicídio. “Embebidas em diferentes culturas ocidentais e não-ocidentais, essas experiências não só usam linguagens diferentes, mas também diferentes categorias, universos simbólicos e aspirações a uma vida melhor.” (Santos, 2007. p. 91). As bibliotecas nacionais de países colonizados apresentam sua história conforme os colonizadores os contaram, e onde estão os saberes dos povos originários, dos povos indígenas, das mulheres que também fizeram parte da história e da construção de seu país? Foram apagados, pois invisibilizaram esses povos e essas mulheres da história. Como aponta Mignolo (2003, p. 676) “[...] uma das razões para só se ver metade da história é que esta foi sempre contada do ponto de vista de modernidade. A colonialidade era o espaço sem voz (sem ciência, sem pensamento, sem filosofia) que a modernidade tinha e ainda tem, de conquistar, de superar, de dominar.” Fazer uma releitura da história, buscando fontes que até então não foram ouvidas, que possam contribuir com seus saberes para que juntamente possamos conhecer o outro lado da história, quem estava do outro lado, quais foram suas lutas, suas conquistas, empecilhos até chegarem até aqui.

Ao aprender com o Sul as pesquisas vêm buscando resgatar os saberes, olhares e falas de todas/os que foram postas/os em posição de subalternidade, pois, com a hierarquia intelectual posta pela modernidade eurocêntrica que se atribui como um local superior. Segundo Meneses (2018. p. 15) “*Este proceso supone la minimización del ‘resto’ periférico como símbolo de atraso, desde una perspectiva evolucionista sobre el mundo globalizado.*” Dessa forma as culturas do Sul global são vistas numa perspectiva de que não é cultura, não é belo, é algo periférico etc.

A pesquisadora Paula Meneses, ao abordar os saberes das mulheres sobre os pratos nacionais em Moçambique, busca em sua pesquisa expor a realidade dessas mulheres com seus diversos saberes que foram silenciados, tendo em vista que Moçambique foi um país colonizado pelos portugueses.

Las mujeres, con especial preponderancia en las últimas décadas, vienen cuestionado su lugar de saber, ser y poder a partir de sus propias experiencias, desafiando la centralidad y la legitimidad singular del conocimiento moderno, muchas veces promovido como política central por el Estado. (Meneses, 2018. p. 20)

E nesse sentido, para o resgate das epistemologias do Sul o autor João Arriscado Nunes (2010) enfatiza a contribuição da crítica feminista a qual possibilitou identificar “[...] as distorções masculinistas tanto da epistemologia como das próprias teorias e conhecimentos substantivos produzidos por diferentes disciplinas.” (Nunes, 2010. p. 266). As quais passaram a questionar as contribuições das mulheres em áreas de conhecimento, como a biologia. Com os questionamentos nasce a possibilidade de se investigar seu lugar no mundo e suas contribuições.

A autora Meneses (2018) ainda afirma, “[...] *Hay que cuestionar el proyecto colonial-capitalista y patriarcal contemporáneo, y las jerarquías de saber y poder que lo conforman y que siguen produciendo seres subalternizados, invisibilizados y silenciados.*” (Meneses, 2018, p. 23). De modo que as pesquisas podem contribuir resgatando esses conhecimentos, histórias e saberes diversos. Assim como a educação pode contribuir extinguindo a “pedagogia da conformação” (Arroyo, 2017), que conivente segue produzindo subalternas/os, invisibilizadas/os, silenciando seus direitos numa prática de conformação de seu lugar na sociedade, que não aborda a visão crítica do mundo.

“[...] Na medida em que não é confrontado, a linha abissal, tanto destrói ou oculta a realidade social, política e cultural (as ausências) como destrói ou oculta potencialidades, possibilidades alternativas (as emergências)”. (Santos, 2018. p. 407). E isto, não quer dizer que devemos apagar o conhecimento já produzido no Norte, mas enxergarmos que, o que é visto como universal é ineficaz para categorizar tudo como único e, por isso necessitamos ter o olhar voltado para o Sul, reconhecendo que seu conhecimento também é válido, seus contextos são outros, suas trajetórias são outras, especialmente para os países colonizados e com seus povos escravizados.

Assim temos outro viés para nossa realidade, um país que fora colonizado, e por muito tempo foi negado o direito e acesso à educação, o qual as mulheres sofreram/sofrem com a colonização e o patriarcado que foram enraizados em nossa história, compreender nosso contexto nos possibilita compreender nossas diferenças e lutar para que as mesmas sejam reconhecidas e respeitadas. A autora María Lugones ao discorrer sobre o feminismo descolonial, aborda a colonização das Américas e do Caribe, ressaltando-o como marco da distinção dicotômica entre humano e não humano, que também incluiu as dicotomias hierarquias entre homens e mulheres.

A dicotomia hierárquica como uma marca do humano também tornou-se uma ferramenta normativa para condenar os/as colonizados/as. As condutas dos/as colonizados/as e suas personalidades/almas eram julgadas como bestiais e portanto não gendradas, promíscuas, grotescamente sexuais e pecaminosas. (Lugones, 2014. p. 936-937)

Essa dicotomia e hierarquização simbolizam a linha abissal em que foram postos os povos e os saberes do Sul, negando suas características, suas culturas, reprimindo seus conhecimentos e suas crenças. O que é produzido no Sul será chamado de arte, mas se fosse androcêntrico seria chamado de ciência (Mignolo, 2003). Então, conhecendo esses entraves de nossos caminhos, que possamos nos atentar para que essas reproduções não continuem perpetuando de forma a excluir outros saberes por não considerarmos como ciência.

Dessa forma, concordamos com o pensamento da autora Meneses (2018) ao enfatizar que

Dar voz a las subalternas, aprender a escucharlas y traducirlas interculturalmente no es escribir, de nuevo, narrativas que se consagran en um 'nuevo centro', en un nuevo canon; de esta manera se esencializa la diferencia de forma radical, imposibilitando cualquier traducción intercultural. Al contrario, la búsqueda de las especificidades de los procesos, dar voz y aprender a escuchar las voces silenciadas por su diferencia radical, asume una importancia crucial en este proceso de traducción, una forma de no caer en las trampas generadas por el indigenismo o el esencialismo. (Meneses, 2018. p. 27).

Situar as especificidades daquelas/es que foram silenciadas/os durante a história, como Meneses (2018) aponta não é para essencializar, pois isso impossibilita a tradução intercultural, com consciência de ouvir e reconhecer o outro lado da linha abissal, transforma e favorece a ecologia de saberes.

Vale salientar que os saberes não são apenas cognitivos, mas eles estão presentes, inclusive em corpos concretos, e assim “As epistemologias do Sul tratam de conhecimentos que estão presentes na resistência e na luta contra opressão ou que delas surgem, conhecimentos que são, por isso, materializados, corporizados em corpos concretos, coletivos ou individuais”. (Santos, 2018. p. 157). Seja na dança, no teatro, nos rituais, o saber estará materializado.

Para Santos (2007) com as pesquisas feministas e pós-coloniais, os saberes dentro da pluralidade da ciência, foram ganhando visibilidade para a tradução intercultural. Quando ele nos apresenta, “Trata-se, por um lado, de explorar a pluralidade interna da ciência, isto é, as práticas científicas alternativas que têm se tornado visíveis por meio das epistemologias feministas e pós-coloniais. (Santos, 2007, p. 87)”. Isto nos evidencia as aprendizagens do Sul, os estudos feministas vêm buscando dialogar e salientar a pluralidade de seus temas, e ressignificando o ser mulher partindo de contribuições de mulheres negras, indígenas, lésbicas e trans, que para o pensamento moderno ocidental foram invisibilizadas, e além do patriarcado, as mulheres configuradas como pertencente aos invisíveis ainda sofrem com o colonizador.

As epistemologias do Sul assentam na distinção entre conhecimento científico e conhecimento artesanal e na transformação do conhecimento científico abissal em conhecimento científico pós-abissal de modo a poder integrar as ecologias de saberes e a artesanania das práticas. [...] o objetivo central nas epistemologias do Sul é das ecologias de saberes que pode decorrer o fortalecimento das lutas sociais contra a dominação. (Santos, 2018, p. 423).

Por isso que os estudos feministas elencam-se as epistemologias do Sul, pois fortalecem as lutas de grupos sociais. Quando evidenciamos as feministas brancas líderes nos Estados Unidos proclamando a necessidade de igualdade de gênero, e logo descobrem o que já estava acontecendo em movimentos correspondentes entre as mulheres do mundo todo, declararam-se libertas (Hooks, 2020) e dessa forma não se importaram com o que acontecia em outras partes do mundo.

[...] Enquanto as feministas nos Estados Unidos estavam certas de chamar atenção para a necessidade de igualdade global para as mulheres, problemas surgiram quando feministas individuais com poder de classe projetaram globalmente fantasias imperialistas em mulheres, sendo a principal fantasia a de que mulheres nos Estados Unidos têm mais direitos do que qualquer grupo de mulheres no mundo; são “livres” se quiserem ser e, portanto, têm direito de liderar o movimento feminista e estabelecer pautas feministas para todas as outras mulheres no mundo, principalmente mulheres nos países do terceiro mundo. Esse pensamento apenas reflete o racismo e o sexismo imperialistas de grupos dominadores dos homens ocidentais. (Hooks, 2020, p. 76-77)

Assim, quando Santos nos traz, aprender com o Sul, temos a possibilidade de ir quebrando esse estereótipo do pensamento ocidental das feministas que põe a universalidade entre as mulheres do mundo todo. Descolonizar esse pensamento ocidental é mais um desafio para as pesquisas.

Salientamos a discussão que Arroyo (2012) faz sobre os direitos dos que estão invisibilizados, e que esses grupos que foram invisibilizados se mostram conscientes de seus direitos, os exige e lutam por tê-los efetivamente, e assim essa luta foi relevante para as teorias pedagógicas, pois em outra hora as “pedagogias abissais” as quais não reconhecem os oprimidos, segregados e excluídos de direitos, tentando os conformar sobre seu lugar na sociedade. Diante dessa “pedagogia abissal” Arroyo provoca

Com que pedagogias, em que processos tomaram consciência? Constituíram-se pedagogos do aprendizado dos direitos? Exigem ser vistos como atores de Outras Pedagogias? Qual a especificidade das pedagogias dos grupos, classes sociais em movimentos ao reconhecer-se e afirmar-se sujeitos de direitos? Legais? Ao reagir a que seus territórios sejam decretados fora da lei? (Arroyo, 2012. p. 271)

Toda essa reflexão feita por Arroyo nos aproxima das indagações que nos provoca diante de nossa pesquisa, “Quais influências se deram na formação de ativistas? Foram formações nas relações familiares, foram na formação educacional?” Uma investigação a ser realizada com feministas, com isto nossa pesquisa busca compreender essa formação ou

formações, como Arroyo nos ecoa a compreender essa formação na vida dos outros que lutam por defender seus direitos.

Partindo de uma abordagem com a epistemologia do Sul, destacamos a metodologia feminista, a qual a pesquisadora Patricia Castañeda (2008) vem apontando como contributos das intelectuais feministas que buscam modificar as formas convencionais de fazer investigação em todas as áreas de conhecimento. Partindo de interrogações aos paradigmas científicos androcêntricos estabelecidos pela ausência, ou presença relativa de mulheres. Nesse sentido, a investigação feminista centra sua atenção em compreender, explicar, interpretar e desmontar os conhecimentos que tem sustentado o androcentrismo na ciência. Isso porque a investigação feminista é para mulheres, não sobre elas.

La teoría feminista es un vasto campo de elaboración conceptual cuyo objetivo fundamental es el análisis exhaustivo de las condiciones de opresión de las mujeres. El en centro de su reflexión es la explicación de la multiplicidad de factores que se concatenan para sostener la desigualdad entre mujeres y hombres basada en el género, la cual está presente en todos los ámbitos de desempeño de las personas que formamos parte de sociedades marcadas por la dominación patriarcal. (Castañeda, 2008. p. 12)

Assim como as epistemologias do Sul, a investigação feminista apoia a mudança social indispensável para extinguir todas as formas de opressão e desigualdades sociais. As quais estão baseadas em núcleos de dominação defendidas implicitamente ou explicitamente pela ciência. Conforme Castañeda (2008) estes núcleos constituem os preconceitos de gênero da ciência, expressados na forma de androcentrismo, sexismo, binarismo, etnocentrismo, eurocentrismo, *clasismo* e estatocentrismo.

Castañeda (2008) traz observações sobre tais núcleos, para facilitar a compreensão, elencamos seus conceitos a seguir. A começar, o androcentrismo consiste em um mecanismo de segregação das mulheres da ciência e do conhecimento científico. Ele vem centrado na diferença social baseada no gênero, o androcentrismo coloca os homens e o masculino no centro da elaboração conceitual, da investigação e da representação de resultados.

Baseada na segregação posta pelo androcentrismo, temos o sexismo que veem as mulheres de forma sexualizada, trazendo a perspectiva de que os homens se dedicam à ciência, logo estigmatizam e descriminam as mulheres e os homossexuais, trazendo trazem a discriminação por gênero. O sexismo pretende se fazer passar sorrateiramente sobre sobretudo em contextos como a ciência em que expressões “politicamente correta” servem de contenção a suas expressões diretas. O sexismo se vale dos estereótipos para valer-se a si mesmo, começando por expressões linguísticas que escondem seu verdadeiro conteúdo. E por este

sentido, a autora bell hooks defende o feminismo como “um movimento para acabar com sexismo, exploração sexista e opressão” (Hooks, 2020, p. 13).

Consequentemente o sexismo é uma expressão limitada de uma lógica de pensamento maior que é o binarismo, base das mentalidades patriarcais. O mesmo tem a ilusão de que os elementos existentes e conhecidos são opostas e complementares. No que toca as mulheres e homens, atua como uma legitimação ideológica para justificar as posições diferenciadas e irreduzíveis. A epistemologia feminista visibiliza este binarismo para romper com a estrutura mental que posiciona os homens como sujeito de conhecimentos e as mulheres como objeto do mesmo.

Por conseguinte, o etnocentrismo tem a base de pretensões de universalidade entre a ciência, método científico e conhecimento científico. Compreendendo tais termos podemos pautar nossas contribuições reconhecendo pelo o que está se buscando.

Mignolo (2003) aborda as concepções feministas de conhecimento, que com as críticas feministas ficam evidenciadas “seu fundamento masculino, ao facto de aquilo que passa a ser ciência ser, na verdade, baseado numa (perspectiva de) epistemologia masculina”. (p. 686). Nesse sentido quando a autora Ivone Gebara (2017) põe a discussão sobre o conhecimento pautado na epistemologia masculina, para essa filósofa o conhecimento está para as mulheres, mas ela chama atenção para não reproduzimos as visões que limitam e excluem, “[...] querer reproduzir impor a nossa ótica com relação à vida das mulheres para todas as mulheres. É como se, algumas de nós quisessem mais uma vez classificar comportamentos, subjetividades, identidades, diferenças entre sexo e gênero, até a exaustão.” (Gebara, 2017. p. 62). Por isso precisamos estar atentas/os para compreender o que desencadeia as opressões que se expressam nos diferentes âmbitos sociais, reconhecendo as formas de opressões, poderemos, partindo do nosso lugar, não mais reproduzir os sofrimentos ou as opressões vividas pelos grupos e pessoas que são postas como subalternas.

Que possamos então compreender as opressões que estamos vivenciando, que temos vivenciado ao longo dos séculos. A começar pelo sistema patriarcal, o qual hierarquiza a organização tanto no âmbito social como familiar, tem a figura do masculino como, o chefe, o provedor, o detentor de poder. E por esse sistema patriarcal, tecido enraizado em nossa sociedade, que tem contribuído para a hierarquia dos gêneros, que estar marcado na divisão social do trabalho, onde as funções de “dominação” estão pautadas na figura do masculino, e o feminino está para atributos naturais, que não poderia, por exemplo exercer funções, que é vista apenas como papel da figura masculina, logo tudo que não se encaixa nestes papéis atribuídos ao gêneros é excluído, marginalizado ou impedido de exercer caminho os outros.

Ao discutir a filosofia feminista Gebara (2017, p. 12) aponta

[...] A Filosofia feminista denuncia as sociedades do passado e do presente nas quais predomina o modelo de ocultamento social de pessoas, de violência e dominação, fruto de uma compreensão hierárquica e dicotômicas das relações humanas. Em virtude delas, os papéis são naturalizados, pré estabelecidos, e determinam identidades e comportamentos mais ou menos fixos para os seus diferentes membros.

Dessa maneira podemos perceber que os estudos feministas, a filosofia feminista, vem buscando, em seus estudos elencar as opressões, suas formas, perspectivas de como rompê-las, contribuindo para deixarmos a linha abissal que nos divide. Assim como as epistemologias do Sul contribuem para extinção das violências com aquelas e aqueles que foram invisibilizados, A filosofia feminista inclui essa visão, segundo Gebara (2017, p. 12) “Queremos denunciar essa violência cotidiana que se baseia em um tipo de compreensão do ser humano e em uma organização da sociedade na qual a violência e a morte parecem ser seus elementos constitutivos e fundadores.” Não aprofundando essa direção, mas é válido apontar, vivemos em um país que o fundamento para os invisibilizados, os do outro lado da linha é a necropolítica, política de extermínio ao negro, ao favelado, a mulher trans, aos povos indígenas e tantas e tantos outros que são vistos como ilegais, fora da lei, e são postos do outro lado da linha abissal.

Podemos perceber que dentro da filosofia feminista também podemos discutir a ecologia de saberes (Santos, 2007) pois a filosofia feminista a favorece quando enfatiza

[...] A filosofia feminista não nega essa necessidade humana - afirmar algo como absoluto e verdadeiro ou contar com limites bem definidos dados por uma autoridade criar um estado emocional de maior segurança, o qual parece facilitar o desenvolvimento da vida - mas afirma a urgência do desenvolvimento de outras formas de pensar e agir menos excludentes e idealistas, que permitam que se desenvolva uma solidariedade maior entre nós. Apostamos na convicção que novas formas de pensar mais inclusivas e flexíveis venham de certa forma substituir os antigos conceitos que se converteram em dogmas e em fundamentalismos. (Gebara, 2017. p.16).

Partindo de um cuidado, de um olhar atento e humano para o que está em nossa volta, a hierarquização do que temos põe o peso excludente para o que vemos, e atribuímos que algo nada possui, pensamos que nada tem a contribuir, sem termos conhecido, às vezes olhado por outros olhares sem uma tradução intercultural.

Devemos também perceber os limites que nos cercam e o olhar da/o pesquisadora/o

[...] Narrar a história dos outros é um enorme exercício de poder sobre eles e elas. É reduzi-los a nossa visão e narrativa, enquadrá-los na nossa interpretação que talvez pretenda ser única interpretação; é fazer teoria sobre seus comportamentos e sobre seus usos e costumes; é ironizá-los e fazer pouco caso deles, É finalmente falar e interpretar as suas vidas a partir dos nossos parâmetros. Nesse sentido nós, mulheres, ao reivindicar o nosso lugar na filosofia, estamos também afirmando os limites e a parcialidade dessa mesma história, pois ela foi pensada e contada a partir dos homens colonizadores de outros. (Gebara, 2017. p.48).

Certos do que não queremos reproduzir, que as pesquisas possam contribuir de forma significativa para cada vez mais aprofundarmos discussões sobre seus limites, as interpretações que são realizadas pela pesquisadora, pelo pesquisador, com a atenção voltada para não enquadrar saberes, culturas, conhecimentos dentro de uma perspectiva única, pois como discutimos ao longo do texto o discurso de universalidade está baseada em uma linha abissal. Ao discutir, corpo, identidade, saberes, povos, conhecimentos, filosofias, seja feito de modo respeitoso e sem violência ao que propomos pesquisar.

Em se tratando aos estudos sobre a teoria feminista, os quais iniciaram com mulheres aprendendo feminismo em grupos no meio acadêmico, iniciando com uma análise do sexismo para desafiar a patriarcado. Como bell hooks expôs “Tudo o que fazemos na vida está fundamentado em teoria.” (2020, p. 41). Teorias que nasceram do despertar seja por algo que incomodava, ou uma curiosidade, logo as pesquisas, que ao focarem em explicar a razão ou explorar algo, estão criando e recriando a contemporaneidade, em busca de algo que possa se estabelecer da melhor forma para a sociedade.

Quando mulheres buscam compreender por algo que as inquieta, estão indo contra o que foi ensinado e pregado para as mulheres, como aquelas que deveriam ficar caladas e submissas, que seu único lugar era o lar, e hoje levantam sua voz e lutam para serem reconhecidas e respeitadas em qualquer lugar, e onde desejarem estar. A ciência vem sendo campo de disputa para visibilizar a ação das mulheres, desde o descobrir suas origens, conhecer a história das mulheres, criar teorias, ser e realizar o que deseja.

E foi percebendo o poder da educação que várias mulheres iniciaram sua luta através da garantia desse acesso, lutar em ter um lugar na educação e acessá-la com qualidade. “O movimento feminista se fortaleceu quando encontrou o caminho da academia. Em sala de aula por toda a nação, mentes jovens eram capazes de aprender sobre o pensamento feminista, leia a teoria e usá-la em pesquisas acadêmicas.” (Hooks, 2020, p. 43). Avanços como esses fizeram da ciência o lugar da mulher também.

Fazer pesquisa com mulheres, sobre mulheres, para mulheres, escrito por mulheres, remete ao que bell hooks enfatiza “[...] O movimento feminista criou uma revolução quando existe o respeito pelo trabalho acadêmico de mulheres, reconhecimento desse trabalho do passado e do presente e o fim dos preconceitos de gênero em currículos e na pedagogia.” (2020, p. 43). Pesquisar nesse contexto de erradicar preconceitos de gênero e incluir no currículo pesquisas e teorias escritas por mulheres fortalece o respeito, visibilidade e atenção que as teorias feministas vêm buscando.

2.2 Ensino Superior

Baseando-se nos estudos do autor Luiz Antônio Cunha, abordaremos o percurso histórico do ensino superior no Brasil.

A mando de D. João III os jesuítas iniciaram o processo educativo em 1549, esse processo ia de encontro a catequizar os indígenas e instruir os filhos de colonos. A partir desse ponto podemos perceber que esse início educativo no Brasil se compunha de objetivos diferentes para cada grupo social, constituindo-se como marco da desigualdade na história da educação brasileira. Um outro ponto do feito da coroa portuguesa foi a proibição de criar universidades, temerosos que os estudos poderiam auxiliar nos movimentos independentistas da época “[...]especialmente a partir do século XVIII, quando o potencial revolucionário do Iluminismo fez-se sentir em vários pontos da América.” (Cunha, 2000, p. 172)

Então com a expulsão dos jesuítas em 1759 deu-se início as reformas educacionais como, a reforma pombalina, aulas régias, etc. com a vinda da corte Portuguesa para o Brasil, em 1808, o cenário brasileiro inicia sua mudança no âmbito cultural, sendo criado a Biblioteca Nacional, do Museu de belas-artes, do Jardim Botânico, da imprensa Régia, entre outros. Mas com a invasão estrangeira, a chegada da corte no Brasil em 1808 também trouxe mudanças significativas para o país. “Instituições econômico-financeiras, administrativas e culturais, até então proibidas, foram criadas, assim como foram abertos os portos ao comércio das nações amigas e incentivadas as manufaturas”. (Cunha, 2000, p. 153).

A partir de 1817 o príncipe regente, D. João VI criou cátedras isoladas de ensino superior para a formação de profissionais, em vez de universidades. Com o curso de Medicina, na Bahia e no Rio de Janeiro e de Engenharia apenas na Academia Militar no Rio de Janeiro. A partir desses dados, podemos salientar o quão desigual se caracterizou o ensino superior, fica claro que apenas pessoas de elite e brancas puderam usufruir de tal ensino, de modo também que o número de mulheres em tais cursos foram menores e quase inexistentes.

Em 1826 por ordens da corte portuguesa foi construída a primeira faculdade de Medicina na Bahia, um liceu provincial de Pernambuco e outro na Bahia, e o Colégio Pedro II criado no Rio de Janeiro em 1837, a qual destinava-se ao ensino secundário público, porém,

Buscava-se o apoio daqueles que compunham a "boa sociedade", que dependia de bons governantes, de bons administradores e de bons agentes civilizadores como, por exemplo, o médico, o romancista, e o professor de História. Afinal era uma Instituição aristocrática destinada a oferecer "a cultura básica necessária às elites dirigentes", a "boa sociedade" formada por aqueles que eram brancos, livres e proprietários de escravos e terras. Torna-se necessário lembrar que, quando a população brasileira girava em torno de 8.800.000 habitantes, apenas 1,2% era de alunos matriculados nas escolas do Império. Fonte: Multirio

“Durante todo o período imperial (1822-1889), o ensino superior ganhou mais densidade.” (Cunha, 2000, p. 155)

Em 18 de março de 1915, foi promulgado o decreto 11.530, reorganizando o ensino secundário e superior de todo o país, com o objetivo de corrigir as distorções do decreto de quatro anos antes. Foi a vez da Reforma Carlos Maximiliano, novo ministro do Interior. As mudanças foram profundas, embora mantivessem dois pontos fundamentais da Reforma Rivadávia Corrêa: a destituição do privilégio dos diplomas do Colégio Pedro II (e dos que lhe eram equiparados) de garantir aos seus possuidores matrículas nas escolas superiores; e a instituição dos exames de admissão, então rebatizados de *exames vestibulares*, para a seleção dos candidatos ao ensino superior. (Idem, 2000, p. 160).

Diante deste percurso histórico podemos perceber que no período colonial desde 1808 não houve uma instituição com real *status* de Universidade, apenas cursos profissionalizantes em instituições isoladas. Então somente em 1920 por meio do Decreto n.º 14.343, do governo federal é que foi criada a primeira instituição de ensino superior no país, na cidade do Rio de Janeiro, a Universidade do Rio de Janeiro (URJ).

A partir de 1934 iniciou a organização hierárquica da educação, onde propunha que as províncias se responsabilizassem pelo ensino primário e secundário, o governo geral assumiria o ensino em todos os níveis, na capital federal, e no ensino superior, em território nacional. (Cunha, 2000).

Com a reforma do ensino realizada em 1968 através das Leis 5.540 e 5.539 sobre o Estatuto do Magistério Superior Federal, proporcionaram as condições institucionais para a criação da instituição universitária no Brasil, “[...] onde, até então, existiam somente faculdades isoladas ou ligadas por laços mais simbólicos do que propriamente acadêmicos.” (Cunha, 2000, p.178).

A Lei 5.540/68, conhecida como a Lei da Reforma Universitária, fixou as normas para organização e funcionamento do ensino superior. Em seus artigos dispõem

Art. 1º O ensino superior tem por objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes e a formação de profissionais de nível universitário.
Art. 2º O ensino superior, indissociável da pesquisa, será ministrado em universidades e, excepcionalmente, em estabelecimentos isolados, organizados como instituições de direito público ou privado. (Lei, 5.540/68)

Dessa forma, a organização por excelência do ensino superior ficou determinada a universidade, quanto às demais instituições isoladas ficam determinadas no Art. 4 “As universidades e os estabelecimentos de ensino superior isolados constituir-se-ão, quando oficiais, em autarquias de regime especial ou em fundações de direito público e, quando particulares, sob a forma de fundações ou associações.” (Lei, 5.540/68).

Vale destacar que nesse período o governo brasileiro se constituía com a ditadura militar o que favoreceu contatos e afinidades com instituições privadas de ensino superior. Logo em

1968 o MEC passou a priorizar as faculdades privadas. Vejamos o destaque referente às matrículas com dados do INEP e IPEA sobre essa época até meados de 2010, na imagem a seguir:

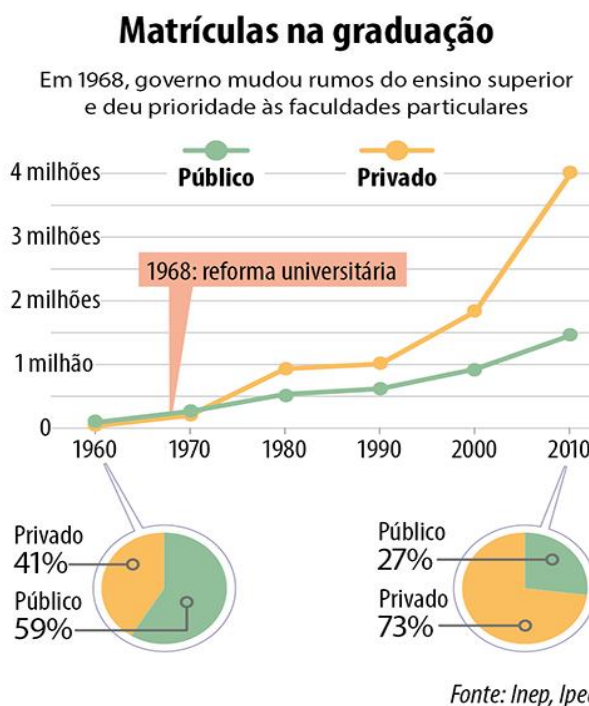


Figura 1- SEQ Figura * ARABIC 1 . Disponível em: WESTIN (2019)

Com a retenção de verbas para as universidades públicas o número de vagas diminuiu, em comparação ao governo eleito em 2018 desde então os discursos sobre privatização aumentaram, em cunho da PEC 241/55 que dispõe do congelamento de gastos nos serviços públicos, ocorrendo assim o sucateamento das instituições públicas, desde o ensino a rede básica de saúde. Temos ministros que passaram pela pasta da educação desde 2018 em que apoiaram e discursaram sobre o ensino superior público para poucos, sob a égide de destacar o ensino privado em associação com grupos privatistas.

Definidas na Constituição de 1988 como instituições, onde ensino, pesquisa e extensão desenvolveram-se de modo indissociável, as universidades foram detalhadamente caracterizadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. As universidades tornaram-se caracterizadas por sua produção e por seu corpo docente, podendo especializar-se por campo do saber. (Cunha, 2000, p. 189)

Após passado o Ensino Básico a/o estudante tem a possibilidade de ingressar no ensino superior, o qual compreende as modalidades em bacharelado para formação de profissionais

para atuação no mercado de trabalho, licenciatura que visa a formação para professores de ensino fundamental e médio, o e tecnólogo que forma profissionais para áreas específicas de mercado e possuem menos tempo de duração em relação ao bacharelado e licenciatura. Em Lei temos no capítulo IV da LBD o Art. 43 que trata da Educação Superior no Brasil, a qual tem o propósito de

- I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
- VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.
- VIII - atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares. (Incluído pela Lei nº 13.174, de 2015)

Definido por Lei o ensino superior tem grandes contribuições para a formação não só educacional e profissional, como também cultural, apoiando o ensino com estímulos para a pesquisa científica e a resolução de problemas existentes na sociedade, a formação em diversas áreas contribuindo para a universalização e aprimoramento da educação. Quando o art. VI nos aponta o ensino superior com o propósito de estimular o conhecimento de problemas do mundo presente, podemos compreender/imaginar de que forma as universidades, faculdades atuam nesse propósito, quais ações contribuem para a fomentação de uma atuação em que serviços sejam prestados/especializados a população, partindo do ensino superior. Assim sendo, em nosso estudo propomos investigar se na formação das ativistas feministas houveram impactos no ensino superior para atuarem em suas causas sociais.

2.3 Mulheres no Ensino Superior

Através do estudo realizado por Arilda Ines Miranda Ribeiro (1987) que traz em sua dissertação, a discussão acerca da educação da mulher no período colonial, cuja investigação se deu sobre a educação de mulheres brancas de classe dominante no Brasil. Em sua pesquisa, Arilda Ribeiro (1987) percebeu que os historiadores não mencionaram o papel feminino no desenvolvimento do país. Tendo em vista que os registros históricos sempre o fizeram por ações masculinas, já que seriam lidas pelos mesmos e as mulheres vistas como “*imbecilius sexus*” pelas leis portuguesas, não tinham esse acesso.

Logo os colonizadores que se importavam apenas com o lucro e a população colonial era tida como responsável pela captação desse lucro, os quais foram extraídos com a escravização dos/as negros/as vindos/as da África, visto que a população indígena não correspondeu como trabalhadores. E assim a cor foi um elemento discriminatório em todo o período colonial (e vem sendo até os dias de hoje). “Com a miscigenação foi criada, o mito da mulher branca e junto com o ela o preconceito com relação as mulheres de raças e condições submissas”. (Ribeiro, 1987, p. 17).

Com base nisto, tenhamos em consideração que cada mulher tinha uma condição diferente, e isso nos é importante para não compreendermos o feminismo como algo puro e universal. No período colonial as mulheres brancas empobrecidas não tinham privilégios e realizavam duas atividades à noite ou pela madrugada. As mulheres indígenas, escravizadas, assim como as brancas empobrecidas eram tidas como instrumentos sexuais dos colonizadores.

Quanto à educação formal para a mulher, tanto no Brasil, como em Portugal, era considerada uma (heresia social). Essa heresia deveria ser necessária ao sexo masculino, pois limitando o acesso das mulheres a educação formal, não disputariam algo que inerente a supremacia masculina. Enquanto permanecessem analfabetas, o controle paterno teria melhor resultado. (Ribeiro, 1987, p. 64)

Vale destacar que essa organização nem sempre foi assim, o matriarcado que foi ligado às comunidades no período primitivo, onde o matrimônio era grupal e a ordem de herança era feminina, porém quando surgiu as novas técnicas e a domesticação dos animais que provocaram o aumento da riqueza social, o direito sobre os filhos que era materno passou a ser paterno. Assim sendo, donos dos produtos, os homens modificaram a propriedade e a situação social das mulheres, foi então exigido uma descendência de linhagem “varões” e para isso a mulher teria que se conservar pura para o seu senhor.

Nesse período primitivo a mulher que desempenhava funções úteis para a comunidade perde essa condição e passa a ser vista para servir, a qual foi afastada de seu trabalho social produtivo, e reserva-se a dedicar do lar e filhos/as. Dessa forma isso foi sendo enraizado e no período colonial as mulheres foram educadas para servir e serem submissas aos seus maridos. E a educação formal não era concebida, pois visava assegurar o domínio da colônia, por esse motivo não era favorecida a aprendizagem de leitura, para evitar contato com textos que propagassem as ideias europeias e com elas a emancipação do país. Desde o período colonial o propósito da educação já trazia menções ao temor pela emancipação e isso para as classes dominante, como até os dias de hoje é visto como uma ameaça ao seu posto e assim perpetuam o discurso para manutenção da opressão.

“A educação para os colonos era aquela fundamentada nos interesses econômicos e a mulher tinha como função apenas a procriação que desse segmento ao domínio da classe dominante.” (Ribeiro, 1987, p. 70). Diversas tentativas foram feitas pelos jesuítas com pedidos a coroa portuguesa para educação da mulher naquela época, no entanto o objetivo dos jesuítas era que a educação feminina colaborasse com a catequese e a conversão na formação das famílias, logo para os portugueses a educação seria apenas para instrução dos filhos da classe dominante e a dominação dos indígenas.

Como as tentativas dos jesuítas para a instrução feminina foram negadas, uma forma das mulheres brancas de elite terem uma educação formal, era por meio dos conventos e recolhimentos institucionais os quais ensinavam sobre a questão econômica e do comércio, mas com viés de cuidados da administração doméstica, filhos e maridos, assim como dos escravizados.

Com a reforma pombalina a concepção de educação do iluminista da Itália Luiz Antonio Verney (1952), dedicados aos padres da Companhia de Jesus, trazia em suas cartas uma reforma de ensino, dentre as dezesseis escritas a última abordava a educação das mulheres. Aos quais foram apontados por Ribeiro (1987, p. 97-98)

[...] Estudos elementares compostos de elementos de fé; ler e escrever; catecismo histórico, seguidos de gramática portuguesa e quatro operações.

[...] aos estudos complementares: Geografia e História sagrada, História Universal, especialmente a Grega e Romana, História particular de Portugal.

[...] estudos especializados de Economia doméstica, sobre conhecimento cabal de governo da casa e dos labores femininos.

[...] estudos condicionados, composto por canto, música e dança. Também sobre o estudo da língua latina e os casos em que torna necessário ou vantajoso o seu conhecimento.

Essa proposta não trazia a emancipação feminina e tampouco foi idealizada pelas mulheres, em si tratava de aperfeiçoar o cuidado da casa, marido e dos/as filhos/as. Outra

concepção de ensino que também foi difundida nesse período da reforma pombalina. O médico José Hino traçou sua concepção de educação em uma carta para sua filha, o mesmo propunha a dança, ortografia, introdução às ciências naturais, a História Natural, História Geral e do Brasil. Assim como Verney, José Hino propôs o estudo de outras ciências como a: geografia, astronomia, religião e noções de direito. Porém toda essa educação passaria para a mulher desenvolver seu papel funcional na sociedade, também com viés doméstico.

Com as lutas e trajetórias de disputas as mulheres unificaram suas reivindicações para terem acesso à educação em meados do século XIX. Como apontamos, o ensino no período colonial era para filhos de colonos e apenas mulheres brancas de classe alta recebiam instruções para cuidado com o lar. Então em 1827 o ensino para meninas era apenas em nível de 1º grau os demais acesso a outros níveis se restringia para os meninos.

Através da Lei de 15 de outubro de 1827 que foi promulgada os conteúdos a serem lecionados aos meninos

Art. 6º Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática de língua nacional, e os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica e apostólica romana, proporcionados à compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a História do Brasil.

Em se tratando da educação para as meninas, foi autorizado a criação de escolas para meninas, mas seu ensino permanecia com a instrução doméstica.

Art. 12. As Mestras, além do declarado no Art. 6º, com exclusão das noções de geometria e limitado a instrução de aritmética só as suas quatro operações, ensinarão também as prendas que servem à economia doméstica; e serão nomeadas pelos Presidentes em Conselho, aquelas mulheres, que sendo brasileiras e de reconhecida honestidade, se mostrarem com mais conhecimento nos exames feitos na forma do Art. 7º.

Sendo assim o ensino que permanecia desigual foi ainda mais aprofundado ao ofertar uma educação para o lar, iniciando os estereótipos do que menina pode e deve fazer. “O aspecto principal continuava sendo a preparação para as atividades do lar (trabalhos de agulha), em vez da instrução propriamente dita (escrita, leitura e contas). Na aritmética, por exemplo, as meninas só podiam aprender as quatro operações, pois nada lhe serviria “o conhecimento da geometria”. (Teles, 1999, p. 27-28). Nesse sentido também podemos questionar o número menor de mulheres estudantes em cursos de áreas como de exatas. Uma desigualdade que vem sido vencida devido ao nosso contexto histórico de lutas e políticas públicas da área educacional.

Além destas discriminações voltadas para o ensino diferenciado entre meninas e meninos a qual se deu também tardiamente, podemos destacar que as escolas conjuntamente

eram desiguais “[...] o número de escolas para meninas era inferior ao número de escolas para meninos (no Rio de Janeiro, na metade do século XIX, havia 17 escolas primárias para meninos e apenas 9 para meninas)”. (Teles, 1999, p. 28).

Logo por muito tempo a reprodução desse sistema foi sendo mantido, a favorecimento de classes e a manutenção da submissão das mulheres. Como aponta Silva (2015, p. 50) “A educação continuava sendo um privilégio da elite e dos homens. Apesar de haver um número considerado de mulheres da classe alta, só uma pequena minoria era escolarizada.”.

“A educação serviria para que aprendessem como cuidar melhor de seus lares, cabendo-lhes a função de promover a felicidade de seus maridos.” (Silva, 2015, p. 51).

O acesso à educação de meninas negras ou indígenas, por exemplo, não possuía as mesmas características de outros grupos sociais. Para esses grupos, a única possibilidade de acesso estava também atrelada a algumas atividades filantrópicas, realizadas, na maioria das vezes, exercidas sob os preceitos da Igreja Católica. No entanto, o ingresso delas, nas escolas públicas recém-criadas, era negado. (Silva, 2015, p. 53).

Com a reforma do ensino por via de decreto nº 1. 331-A, de 17 de fevereiro, as escolas continuavam a serem segregadas para as meninas e meninos, e a educação para meninas só dava acesso apenas ao nível de primeiro grau, sendo o ensino secundário exclusivo para os meninos. O que implicava ter maior acesso ao ensino superior para as mulheres, pois as mesmas só possuíam o ensino primário.

Somente na década de 1870 as Escolas Normais passaram a aceitar matrículas das moças, sendo que a Escola Normal da Corte, criada no Colégio Pedro II, apenas lhes ofereceu cursos profissionalizantes em 1880. (Duarte, 2010, p. 25).

Por meio do decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879, o qual apontava outra reforma para a educação primária e secundária, partindo dela iniciou as escolas mistas, meninas e meninos poderiam dividir a mesma classe, porém os estudos para as meninas ainda permaneciam com o viés doméstico, continham, instrução de economia doméstica, trabalho de agulhas e costura simples. (Brasil, 1879).

Com os textos da autora Nísia Floresta, pseudônimo de Dionísia Gonçalves Pinto (1810) suas obras traziam para debate o acesso ao ensino, de forma em que Nísia acreditava que só a educação mudaria o status social da mulher no Brasil. A mesma reivindicava o acesso pelos direitos também dos indígenas e dos escravizados. “Essa pensadora acreditava que só através da educação, o sexo feminino podia liberta-se, já que vivia imerso nos preceitos masculinos, e subjugado intelectualmente, pela cultura de seu tempo.” (Silva, 2014, p. 63).

Como acontecia com as mulheres de elite, Dionísia casou-se cedo, aos treze anos, porém um feito contrário deixou o marido e voltou para a casa dos pais, os estudos de Dionísia

Gonçalves se deram no Convento das Carmelitas em Pernambuco. Aos dezessete anos perdeu seu pai e passou a conviver com seu companheiro Augusto, tiveram três filhos e, posteriormente, ficou viúva aos vinte e três anos de idade.

Nesse sentido, enfatizamos a importância dos estudos para qual a emancipação das mulheres se torna possível, é válido destacar que para os pensamentos pedagógicos de Floresta se desenvolverem foi devido ao seu percurso educacional. Nísia criou colégios para meninas, o que foi um avanço para a educação feminina no país, pois o ensino de disciplina que antes era restrito aos meninos passou a ser revisto.

[...] a bandeira de luta pela educação das mulheres foi fortemente abraçada por aquelas que conseguiram romper o preconceito e se destacavam, como era o caso de Nísia Floresta. De um lado, estavam as mulheres mais conscientes que pretendiam, solidariamente, estender as companheiras as benesses da instrução e do conhecimento de si mesmas, até como forma de ajudá-las a ver com novos olhos o mundo em que viviam. De outro, estavam os homens – aí incluindo filósofos, moralistas, jornalistas, políticos e até médicos – que também pareciam envolvidos na mesma bandeira e imbuídos da necessidade urgente de dar as mulheres uma condição mais digna na sociedade. (Duarte, 2010, p. 20).

Em uma de suas diversas obras, Floresta denunciava a situação do ensino e profissionalização das docentes da época, como aponta Duarte (2010, p. 34)

No primeiro caso, defende a difusão em massa de escolas de primeiras letras para meninas em igual número das que eram criadas para meninos, exige uma fiscalização severa do governo na qualidade do ensino ministrado, protesta pelo impedimento do acesso feminino ao nível secundário de escolarização, denuncia as facilidades concedidas a estrangeiros para abrirem escolas, e ainda lamenta o baixo nível intelectual da maioria das professoras.

Com a queda do regime monárquico os princípios liberais e positivistas visava por uma população instruída, e com isso as mulheres tiveram acesso à educação com viés de proporcionar instrução que não corrompesse a sociedade e os jovens e as meninas seguissem sua vocação, matrimônio e maternidade. Entre 1830 a 1930 as reivindicações por igualdade de direitos, acesso à cidadania, à educação, e ao trabalho, denúncia da opressão masculina, entre outros foram postos em discussão, “porém sem perder de vista o papel de esposas e mães.” (Almeida, 2000, p. 6)

As mulheres engajadas no movimento, normalmente letradas e bem nascidas, viam a possível saída para romper com os mecanismos de dominação e opressão do seu sexo: a educação e a instrução. Através da educação, alcançariam a liberdade, os direitos sociais e políticos, a profissionalização e até o poder econômico que proporcionaria uma relativa autonomia, dentro dos limites que a vida social urbanizada impunha ao sexo feminino. (Almeida, 2000, p.7)

Com os escritos de June Hahner, a qual dedicou-se em seu livro “Emancipação do Sexo Feminino” (2003) a contar a história das mulheres brasileiras, traz a visão em que as mulheres eram vistas, destacamos passagens em que a autora apresenta dados sobre a educação das

mulheres entre 1850-1940. Segundo Hahner as primeiras defensoras da emancipação feminina faziam parte da minoria de mulheres alfabetizadas, essas mulheres “viram na educação o modo de ampliar as opções para sua independência econômica e também sua melhoria social.” (2003, p. 27). Mesmo diante de toda oposição aos estudos e ampliação do acesso à escolarização, as poucas mulheres, pertencentes à elite, foram alfabetizadas e assim lutaram “[...] para conquistar o direito à educação superior já que, como sabiam, elas não poderiam assumir profissões de prestígio sem o grau universitário.” (Hahner, 2003, p. 27). Tais profissões de prestígios eram alcançadas por homens, com formação em Medicina, Direito ou Engenharia. Dessa forma percebemos que tais prestígios eram advindos dos privilégios em que as famílias ricas obtinham seu poder político no Brasil e controlavam seu status social.

Em se tratando da educação das mulheres, Hahner enfatiza como a redução da disparidade entre homens e mulheres nos índices de alfabetização traria implicações tremendas “[...] ajudando as a entrar no mundo mais vasto. A crescente dependência da comunicação escrita mais do que da oral poderia, finalmente, ajudar a fechar a lacuna entre as experiências masculina e feminina, já que na palavra oral, em decorrência da presença física de quem fala, o gênero do interlocutor tem implicação muito maior do que na palavra escrita.” (Hahner, 2003, p.56). nos escritos, as mulheres usavam de pseudônimo para de alguma forma chamar atenção para as pautas da época, onde já se fazia necessário a história ser contada pelas próprias mulheres.

Por intermédio dos jornais publicados, em pequenos mas sempre crescente número, durante a segunda metade do século XIX, as defensoras dos direitos da mulher no Brasil demonstravam interessar-se por um número importante de questões, inclusive o de status legal da mulher, relações familiares, acesso à educação superior e carreiras profissionais, e, finalmente, questões políticas, tais como a abolição da escravatura e o voto para a mulher. (Hahner, 2003, p. 100)

Logo, “As primeiras defensoras dos direitos da mulher no Brasil viam a educação como uma chave para a emancipação feminina e a melhoria de status. Em torno de 1870, algumas viam na educação superior uma maneira de as mulheres assumirem ocupações de maior prestígio.” (Hahner, 2003, p. 115). Entretanto, essas defensoras faziam parte da elite e poucas conseguiram cogitar a emancipação das mulheres que viviam em condições menos favoráveis. Além do mais,

A educação das mulheres concentrava-se na preparação para o seu destino último: esposas e mães. Mesmo os homens brasileiros que se consideravam progressistas e que aprovam a “igualdade universal proclamada pelo Cristianismo”, acreditavam que o objetivo da educação feminina era a preparação para a maternidade. (Hahner, 2003, p. 123)

Tendo em vista que bem formada e educada a mulher teria mais capacidade para cuidar de seus filhos, os futuros herdeiros e políticos na sociedade, poucas mulheres conseguiram se posicionar politicamente. Hahner (2003) também destaca como era visto o ensino superior, naquela época, de modo que os estereótipos já se faziam presentes.

[...] Uma mulher não podia entrar na academia porque o que esta oferecia era um conhecimento dirigido, um currículo destinado a preparar os homens para sobrevivência mundo político daquela elite governante. Um aprendizado sério era rito de puberdade exclusivamente masculina limitado a um número restrito de predestinado pelo berço, pela riqueza, ou, quase sempre, por ambas as coisas. (Hahner, 2003, p. 134).

O pensamento da época no século XIX era de que a mulher serviria para ser boa filha, boa mãe, boa esposa e não vista como cidadã. Visto que aqueles que defendiam a instrução feminina, o acesso à educação, também limitavam esse acesso com a visão de que com uma instrução as mulheres educadas poderiam transmitir dogmas e bons costumes para os seus filhos, não eram pensadas para atuar politicamente. Mesmo as mulheres que conseguiram adentrar no ensino superior também encontraram percalços “[...] As poucas mulheres que conseguiam entrar nas escolas profissionais esbarravam em instituições cujos membros, todos masculinos, mantinham o monopólio sobre o ensino e a administração.” (Hahner, 2003, p. 199).

Durante o século XIX as primeiras brasileiras a terem formação superior fora do Brasil puderam construir pontes para lutar e ajudar outras mulheres no país.

[...] os elos pessoais que as feministas brasileiras estabeleceram com as principais líderes do movimento sufragista internacional impulsionaram a formação de organizações oficiais dos direitos femininos no Brasil. As novas associações, dirigidas pelas mulheres urbanas beneficiadas com os avanços da educação feminina no final do século XIX, forneciam a um número cada vez maior de brasileiras um canal de expressão, enquanto ajudavam a criar uma arena política para as mulheres. (Hahner, 2003, p. 268)

Partindo de sua formação as mulheres de elite, perceberam que com a educação, poderiam alcançar status e lugar para atuação na sociedade. Em vista disso, se aliaram a grupos políticos e líderes internacionais, então puderam se organizar em grupos e associações para discutir suas pautas. Segundo Hahner (2003, p. 277)

Como outros grupos urbanos no Brasil, as mulheres instruídas procuravam conquistar uma parcela de autoridade e participação política. Requeria um direito similares aos exercidos por seus maridos irmãos, concentrando-se no acesso a posições profissionais e ao voto. Muito poucas desafiavam abertamente a ordem pública ou a moral convencional. Ao contrário das primeiras defensoras da emancipação feminina, elas não advogavam mudanças significativas nas relações familiares. Nenhum voto, nem o grau universitário impediriam a mulher de cumprir com os seus deveres domésticos.

Além desses apontamentos realizados por Hahner, as primeiras feministas, por ocuparem posição de privilégios econômicos e sociais, pouco questionaram a condição de mulheres negras e indígenas da época, abrindo lacunas para a desigualdade.

O marco de atuação feminista no Brasil, partiu com ajuda de Bertha Lutz, como evidencia Hahner (2003, p. 288)

Pouco depois de voltar para casa em 1918, Bertha Lutz publicou um artigo seminal que ajudou a lançar formalmente o movimento sufragista feminino no Brasil. Resposta afirmação de um colunista no jornal do rio de que as recentes realizações feministas nos Estados Unidos e na Grã-Bretanha exerceriam pouca influência no Brasil, ela fez uma chamada oficial para Constituição de uma liga de mulheres brasileiras - não “uma associação de ‘sufragestes’ para quebrarem as vidraças da Avenida” - , mas sim de brasileiras que entendem que a mulher não deve “viver parasitariamente de seu sexo“, mas, ao contrário, deve ser o útil e capaz de assumir responsabilidades políticas no futuro. Ademais, acrescentava, o melhor papel para as mulheres seria o de “tornarem-se instrumentos preciosos ao progresso do Brasil.” Da mesma forma que as primeiras defensores dos direitos femininos, o punha-se ao tratamento indo gente dispensado as mulheres, sempre tratada como brinquedos ou crianças mimadas, e expressava sua fé no poder da educação para remediar esse estado de coisas, pois o Brasil ainda estava muito atrasado em relação aos países dominantes do mundo.

Tardiamente, o ensino foi sendo reconhecido e as mulheres passaram a reivindicar o direito à educação.

O apelo em defesa dos direitos da mulher, proferido apenas por um pequeno grupo de mulheres dedicadas e determinadas e meados do século XIX, fez-se cada vez mais forte ao longo de décadas em que a sociedade brasileira se tornava cada vez mais complexa e diversificada. No final do século um número crescente de mulheres recebia educação, embora amplos segmentos da população permanecessem analfabetos. As portas das instituições brasileiras de ensino superior finalmente se abriram para as mulheres, como pediram as primeiras defensoras da emancipação feminina.” (Hahner, 2003, p. 366)

Por isso é fundamental conhecermos nossa trajetória de luta por um acesso à educação e o direito a termos uma educação de qualidade, pública e laica, com as lutas feministas que foram um marco histórico em defesa das mulheres. Isso mostra que as mulheres possuem capacidade suficiente para egressar em qualquer área profissional ou pessoal, e que têm o poder de decisão, sendo que qualquer decisão a ser tomada precisa ser respeitada.

Graças a essas lutas, hoje podemos vivenciar uma outra história. Em se tratando de educação das mulheres, dados do IBGE em 2019 informam que mulheres de 25 anos ou mais de idade são maioria no ensino superior. Como pode-se observar na imagem a seguir:

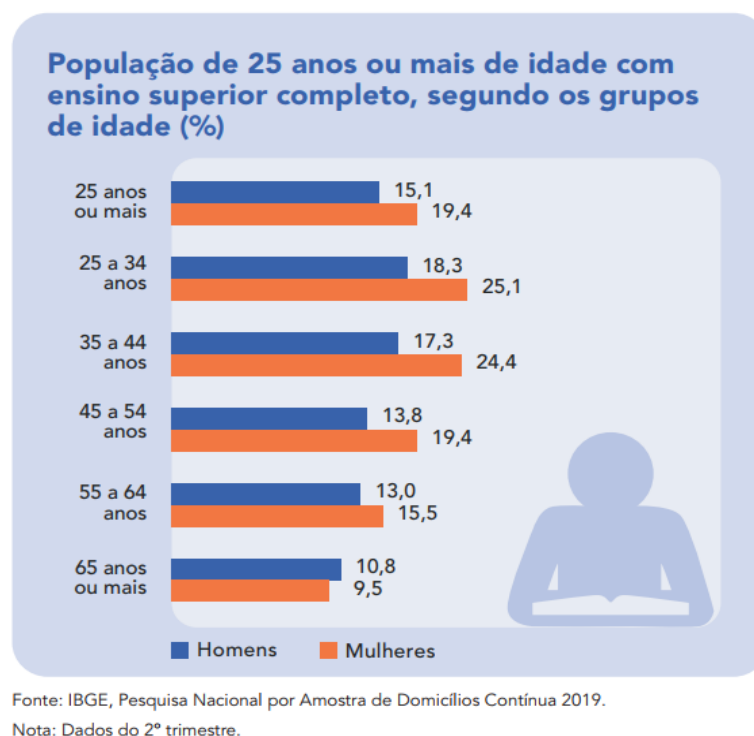


Figura 2 – População de 25 anos ou mais de idade com ensino superior completo, segundo os grupos de idade (%). IBGE. 2019.

Destacamos que mesmo diante de todo processo excludente a entrada das mulheres na escola primária que só veio acontecer em 1827, e somente em 1879 houve acesso às faculdades. Hoje podemos ver um cenário diferente, apenas mulheres de 65 anos ou mais, as quais participaram da pesquisa do IBGE (2019) é que possuem uma diferença de 1,3 em conclusão do ensino superior.

Embora os dados mostrem as mulheres entre o percentual maior que os homens com nível superior completo, outros dados vêm nos apontar que as mulheres ainda são subrepresentadas em algumas áreas de estudos, cargos de liderança acadêmica e também cargos políticos. Podendo assim aumentarmos nossa discussão sobre representatividade das mulheres em tais áreas.

A exemplo, o relatório da OCDE (organização para cooperação e desenvolvimento econômico) aponta nos que as mulheres brasileiras tem 34% mais probabilidade de se formar no ensino superior do que seus pares do sexo masculino, mas também menos chances de conseguir emprego. Quais seriam os fatores então que corroboram para que isso aconteça?

Em entrevista à BBC News Brasil a analista da OCDE, Camila de Moraes, aponta que “área de conhecimento não é suficiente para explicar toda a disparidade de gênero em termos de taxa de emprego nem em termos de rendimento.” Para a analista, os relatórios vêm informar que “fatores como progressão de carreira, a natureza do trabalho (mesmo que dentro de um

mesmo setor), tipos de contrato e vida familiar podem ter uma influência maior na disparidade de gênero”. Conforme os dados do IBGE (2019) no Brasil, 62,6% dos cargos gerenciais eram ocupados por homens e 37,4% pelas mulheres em 2019.

Informações como estas, nos requer estudos aprofundados, para que possamos identificar quais medidas e políticas públicas estão assegurando às mulheres a igualdade de oportunidades nos processos de tomada de decisão, políticas públicas de inclusão de mulheres para participação na política e a entrada de mulheres em cursos superiores considerados de âmbito masculino. Isso porque, somente quando a participação das mulheres nesses âmbitos for igualitária a participação do público masculino é que teremos chances de pautar e formular políticas públicas e suporte às agendas de promoção de equidade, de acesso oportunidade de tantas violências contra as mulheres, além de termos representatividade.

Apresentamos a seguir o percurso histórico do movimento feminista, tendo em vista que nossa história precisa ser reconhecida, contada e escrita, e as lutas sejam reconhecidas como parte do processo histórico as quais as mulheres lutaram por seus direitos.

2.4 Movimento Feminista

Desde una historia contada de forma lineal y euronorcentrista se asume que el feminismo nace con la Revolución Francesa, como si antes de ese hecho en otros lugares que no son Europa, las mujeres no se hubiesen opuesto al patriarcado. Esta visión evidencia una relación saber-poder y tiene que ver con el nacimiento del sistema mundo moderno en el momento que Europa se constituye como dominio sobre el resto del mundo. (Curiel, 2009, p. 01).

No início do século XX surge movimento feminista diante da visão medieval que reprovava a educação feminina, por conceber a educação como um perigo a essência da mulher, aquela de deveria ser pura, boa esposa, ter filhos e cuidar do lar. Esse surgimento iniciou nos países da América do Norte e Europa, posteriormente acabou repercutindo nos países Latino-americanos.

Ao aliar-se ao discurso social vigente sobre a educação da mulher, em vez de nociva, ser um inegável benefício para a sociedade burguesa e principalmente para a vida em família, o movimento feminista, liderado por mulheres da elite intelectual e econômica, detentoras de poderes no espaço privado, o que indiretamente lhes dava poder no espaço público, revelava um raro sentido de argúcia e sensatez buscando aliados políticos entre o sexo masculino, pelo menos é o que se depreende dos textos publicados nos jornais da época, através dos artigos de autoria feminina. (Almeida, 2000, p. 3)

Para a autora Duarte (2003) a primeira onda feminista no Brasil se caracteriza pela luta ao direito e acesso à educação das mulheres, através de suas pesquisas ela pode evidenciar que com Nísia Floresta traduzindo a ideias de feministas da Europa, lutava e difundia tais ideias

aqui no Brasil, pois via que antes da emancipação política e cidadã as mulheres precisavam de consciência que viria através da educação.

Enquanto as reivindicações se faziam sob a forma de crítica a uma educação já existente, aqui as solicitações eram ainda as primárias, pois mesmo a alfabetização mais superficial esbarrava em toda sorte de preconceitos. Nossas mulheres precisavam, primeiro, ser consideradas seres pensantes, para então, depois, pleitear a emancipação política. (Duarte, 2003, p. 200)

Com o pensamento fortalecido sobre o poder transformador da educação, mulheres intelectuais de elite puderam pôr em discussão as opressões vividas por elas, detentoras do poder de anunciar, puderam criar seus próprios textos e escritos para denunciar sua condição. “O movimento feminista é um movimento que produz sua própria reflexão crítica, sua própria teoria.” (Pinto, 2010, p. 15).

As movimentações feministas iniciam para além da questão do direito ao voto, mas também como denúncia da condição feminina, onde a história feminina era escrita e ditada pelo masculino. Como vimos historicamente a mulher era tida para serviço e submissão da figura masculina.

[...] a chamada primeira onda do feminismo aconteceu a partir das últimas décadas do século XIX, quando as mulheres, primeiro na Inglaterra, organizaram-se para lutar por seus direitos, sendo que o primeiro deles que se popularizou foi o direito ao voto. As *suffragettes*, como ficaram conhecidas, promoveram grandes manifestações em Londres, foram presas várias vezes, fizeram greves de fome. Em 1913, na famosa corrida de cavalo em Derby, a feminista Emily Davison atirou-se à frente do cavalo do Rei, morrendo. O direito ao voto foi conquistado no Reino Unido em 1918. (Pinto, 2010, p. 15).

No Brasil, o feminismo também se manifestou mais publicamente por meio da luta pelo voto no século XX, uma forma de exercer sua cidadania, que há poucos grupos eram permitidos. Por muito tempo detiveram esse direito as mulheres, e através da luta das mulheres foram criadas diversas associações e instituições que nasceram a favor da luta pela cidadania feminina, a exemplo, foi criado o Partido Republicano Feminino pela professora Leolinda de Figueiredo Daltro em 1910. Posteriormente em 1920 uma importante associação foi liderada pela bióloga e cientista brasileira Bertha Lutz, a Liga pela Emancipação da Mulher (LEIM), após dois anos foi chamada de Federação Brasileira pelo Progresso Feminino. A federação lutou pelo direito ao voto feminino e a inserção da mulher no mercado de trabalho e o direito à educação.

A luta pelo direito ao voto avançava, mas somente o estado do Rio Grande do Norte concedeu esse direito pela Lei Estadual 660 de 25 de outubro de 1927, tentando estender esse direito a todo país, porém não obteve sucesso. Somente em fevereiro de 1932 com o Decreto nº 21.076 foi aprovada com o Código Eleitoral que findava as restrições de gênero ao voto. A imprensa feminina teve grande importância por sua ação conscientizadora, através dos jornais

as feministas expressavam seu pensamento e anunciavam o quão era possível a mulher poder exercer uma profissão e estudar no ensino superior. Em resistência, à imprensa masculina ridicularizava as mulheres que ora se formava como doutoras, e para eles não seria possível a mulher manter um casamento, cuidar dos filhos e ser uma profissional. Enquanto as mulheres de classe alta e média buscavam se profissionalizar, as mulheres negras e pobres eram autorizadas para exercer trabalhos em fábricas e prestar serviços domésticos.

Enquanto nos outros países as mulheres estavam unidas contra a discriminação do sexo e pela igualdade de direitos, no Brasil o movimento feminista teve marcas distintas e definitivas, pois a conjuntura histórica impôs que elas se posicionassem também contra a ditadura militar e a censura, pela redemocratização do país, pela anistia e por melhores condições de vida. (Duarte, 2003, p. 214).

Para a autora Pinto (2010), o feminismo eclode como movimento libertário que busca espaço para a mulher em todas as esferas da vida social, a luta pelo acesso à educação, profissionalização, trabalho e também por uma liberdade e autonomia das mulheres em relação a decisões de sua vida e seu corpo.

Este feminismo inicial, tanto na Europa e nos Estados Unidos como no Brasil, perdeu força a partir da década de 1930 e só aparecerá novamente, com importância, na década de 1960. No decorrer destes trinta anos um livro marcará as mulheres e será fundamental para a nova onda do feminismo: *O segundo sexo*, de Simone de Beauvoir, publicado pela primeira vez em 1949. Nele, Beauvoir estabelece uma das máximas do feminismo: “não se nasce mulher, se torna mulher”. (Pinto, 2010, p. 16).

Convivendo com o período ditatorial da era Vargas na década de 1930 a 1945, as mulheres brasileiras voltaram-se ao cenário político, foram criadas organizações em defesa da paz e da democracia e contra a política econômica do período, preços altos e baixos salários. Oficializado pela ONU em 1957 o Ano Internacional do dia da Mulher, “[...] para lembrar suas conquistas políticas e sociais. Então as mulheres brasileiras retomaram o movimento feminista atuando em grupos de estudos e programando jornadas de luta e campanha de mobilização.” (Telles, 1999, p. 14).

Um importante destaque para o contexto histórico dos países latino-americanos é realizado por Canavae (2009) ao ressaltar os contextos históricos da luta feminista, que se difere nos países, e visto que os países latino-americanos, estavam abaixo de uma ditadura militar, o contexto em que a ação feminina se dispõe passa por outros vieses, a luta e defesa da democracia, luta por direitos básicos e contra a censura.

*Si bien los procesos que se registran bajo la denominada **segunda ola** parecen ser un punto de partida común, a lo largo de la segunda mitad del siglo XX estos países van a vivir, en lo político, procesos diferentes que definen ciertos énfasis en los feminismos. Es luego, en los años ochenta, y más exactamente en los noventa, con el capitalismo avanzado y el modelo neoliberal, que los feminismos latinoamericanos “se globalizan”; no obstante, ello no modifica **una historia de luchas y resistências contrahegemónicas nacionales**. (Canavae, 2009, p. 99)*

Após o longo período de ditadura militar no Brasil, em 1980 o quadro político reflete mudanças. Em busca de uma redemocratização o feminismo brasileiro discute novas pautas na luta pelos direitos das mulheres “violência, sexualidade, direito ao trabalho, igualdade no casamento, direito à terra, direito à saúde materno-infantil, luta contra o racismo” (Pinto, 2010, p. 17) e orientação sexual. Os grupos feministas organizavam-se próximos dos movimentos populares de mulheres, que estavam nos bairros pobres e favelas, lutando por educação, saneamento, habitação e saúde, fortemente influenciados pelas Comunidades Eclesiais de Base da Igreja Católica. (Pinto, 2010, p. 17).

Como aponta a autora Canavae (2009) a forma como se deu a segunda onda feminista no norte americano não se aplica ao movimento político tidos nos países latino-americanos, tendo em vista que o contexto cultural, social e político se configurava de outra forma nos países que vivenciavam a ditadura militar.

*De esta manera, la teoría feminista de la segunda ola norteamericana no se replica mecánicamente en los países latinoamericanos con las mismas características, ni es asimilada sólo por académicas homólogas de las del Norte (léase blancas, de clase alta, heterosexuales...). Mas bien, lo que se evidencia desde esta época es un complejo panorama político con el cual interactúan y al cual interpelan, con distintas o similares estrategias de lucha, los movimientos en los cuales las mujeres, como activistas, intelectuales, políticas, van a ir tomando centralidad en un sostenido proceso de **construcción de autonomía y de una acción política contestataria, irreverente y crítica del sistema económico y político dominante, en el cual se inscribe el patriarcado.** (Canavae, 2009, p. 99).*

Com as estratégias de lutas semelhantes, as ondas feministas servem como marcadores de um período histórico, vivenciado pela luta em busca de direitos. Segundo Telles (1999, p.10) “[...]o feminismo é um movimento político. Questiona as relações de poder, a opressão e a exploração de grupos de pessoas sobre outras. Contrapõe-se radicalmente ao poder patriarcal. Propõe uma transformação social, econômico, política e ideológica da sociedade”.

Nessas circunstâncias podemos compreender o quão o feminismo é plural, nossas mulheres mesmo estando em um mesmo país sofreram com opressões de diversos tipos, mulheres indígenas, mulheres escravizadas e mulheres brancas, sofreram com a opressão a depender de seu lugar e sua posição social, as mesmas foram silenciadas, impostas a violências e sem direitos. Diante disso é sábio a luta do movimento feminista e suas ativistas em chamarem atenção para o contexto da mulher e que tipo de opressão ela vivencia, ficando claro que em nossa história está enraizado o patriarcado, o racismo e o sexismo.

Em seu livro “Uma história do feminismo no Brasil”, a autora Celi Regina Jardim Pinto traz um panorama histórico com os acontecimentos liderados por mulheres, apresentamos

brevemente a seguir os momentos históricos da luta por direitos e exercício da cidadania feminina em nosso país.

Além da luta do direito ao voto tínhamos também outro viés abordado pelo Partido Republicano Feminino, liderado por Leolinda Daltro, que não defendia apenas o direito ao voto, mas falavam de emancipação e independência feminina. Atribuía a mulher qualidades para exercer a cidadania no mundo da política (o patriotismo) e no do trabalho. Em outra vertente temos a Federação Brasileira para o Progresso Feminino que foi organizado por Bertha Lutz, pertencente a duas famílias de elite, ela estudou em Paris e formou-se em Biologia, ao retornar para o Brasil exerceu o cargo de bióloga no Museu Nacional, em 1934 formou-se em Direito. É válido destacar que esta primeira fase do feminismo no Brasil, foi visto como o feminismo bem-comportado como aponta Pinto (2003), pois “agia no limite da pressão intraclasses, não buscando agregar nenhum tipo de tema que pudesse pôr em xeque as bases da organização das relações patriarcais.” (Pinto, 2003, p.26).

Nesse sentido as mulheres buscavam se organizar por pautas em que acreditavam de modo fragmentado, então foi eclodindo as feministas marxistas que tendiam a reduzir a luta das mulheres à luta de classes; as feministas liberais que objetivavam a luta por direitos individuais, e as feministas radicais que era composto por mulheres que colocavam sua própria condição de mulher no centro da discussão; levantando questões menos aceitas, expunham de forma aberta a condição de opressão de não apresentavam uma plataforma coletiva para justificar a sua própria militância. (Pinto, 2003).

Uma outra vertente de luta das mulheres no Brasil foi desencadeada pelas mulheres anarquistas, que chamaram atenção naquela época, no início do século XX para o “[...] reconhecimento da especificidade da opressão visto que os oprimidos não são oprimidos da mesma forma. Que ser mulher, ser negro ou pertencer a qualquer outra minoria traz uma carga a mais em relação a ser homem e ser branco.” (Pinto, 2003, p.35)

Enquanto que “As mulheres sufragistas lutavam pela inclusão, sem, no entanto, identificarem na sua exclusão razões para os homens terem mais poder.” (Pinto, 2003, p.36). As demais vertentes foram surgindo e pondo em discussão o que o fortalecia o poder masculino.

A autora Pinto (2003), revela duas faces do feminismo brasileiro: o feminismo bem-comportado e um feminismo mal-comportado.

[...] primeiro não afrontava os poderes, mas buscava apoio neles. Não pode ser percebido a partir de uma clivagem de classe social, mas certamente a partir da forma como essas mulheres viviam suas posições de elite econômica e intelectual. O segundo era de enfrentamento: o feminismo “malcriado” expressava-se nas passeatas, nos enfrentamentos na justiça e nas atividades de mulheres livres pensadores que criavam jornais, escreviam livros e peças de teatro. Somavam-se a elas as anarquistas

radicais que traziam para discussão o mundo do trabalho, muito distante das preocupações das feministas de elite. (Pinto, 2003, p. 38).

Logo os primeiros grupos feministas que eclodiram em 1972 em São Paulo e no Rio de Janeiro, inspiravam-se nas estratégias e ideias do feminismo nascente do hemisfério norte. Formado por “[...] mulheres intelectuais de esquerda, profissionais e de meia-idade. Foi criado pela iniciativa de duas mulheres que haviam morado nos Estados Unidos e na Europa e lá entrado em contato com as novas ideias feministas.” (Pinto, 2003, p. 46).

Com as aspirações de ideais europeus às lutas e pautas foram se organizando no Brasil a medida em que as mulheres brancas e de elite tiveram contato com feministas de outros países. Um marco do feminismo em 1975 foi a proposição da ONU em torná-lo o Ano Internacional da Mulher e o primeiro ano da década da mulher, o que ocasionou eventos e organizações pelo Brasil. Dessa forma desenvolveu-se entre as décadas de 1975 a 1985 o “feminismo acadêmico” (Pinto, 2003), o qual utilizavam da pesquisa científica para abordar e denunciar a condição da mulher no Brasil. Os estudos e pesquisas foram ancorados no Departamento de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas, em São Paulo, surgiram também núcleos de pesquisa em Estudos da Mulher em grandes universidades do país.

Para mais, foi promovido pelo Conselho Nacional dos Direitos da Mulher (CNDM), uma Carta das Mulheres, transcorreu como um documento elaborado pelo feministas contemporâneas. A carta dividia-se em duas partes

A primeira propõe uma agenda que ultrapassa em muito os limites dos interesses corporativos das mulheres. [...] O documento defendia a justiça social, a criação do Sistema Único de Saúde, o ensino público e gratuito em todos os níveis, autonomia sindical, reforma agrária, reforma tributária, negociação da dívida externa, entre outras propostas. Na segunda parte, o documento detalhava as demandas em relação aos direitos da mulher no que se referia a trabalho, saúde, direitos de propriedade, sociedade conjugal, entre outros. [...] referiu-se à questão da violência contra a mulher, expresso numa detalhada proposta de defesa da integridade física e psíquica das mulheres, redefinindo o conceito de estupro e sua classificação penal, apenando o explorador sexual e solicitando a criação de delegacias especializadas no atendimento da mulher em todos os municípios do território nacional. (Pinto, 2003, p. 75).

Mesmo não sendo apresentado a questão do aborto no documento criado pela CNDM, mas com a “[...] criminalização do aborto mesmo em caso de estupro e perigo de vida da gestante levou a CNDM a promover uma campanha nacional para que fossem mandados telegramas para manter o direito ao aborto nesses casos.” (Pinto, 2003, p.76)

Com toda a mobilização do movimento feminista durante os preparativos para a Constituição de 1988, foi um grande avanço para a democracia brasileira, o que fora organizado pela CNDM as quais recolhiam todas as assinaturas necessárias para serem aceitas como emenda popular, entre as reivindicações

[...] seus principais tópicos era a denominação homens e mulheres, trabalhadores e trabalhadoras, em vez de homens e trabalhadores; saúde da mulher; igualdade na sociedade conjugal; assistência médica e psicológica a mulher vítima de violência sexual; liberdade de planejamento familiar; direito de posse e da propriedade da terra para mulher; defesa dos interesses individuais da comunidade contrariados pela propaganda da violência ou de atos que discriminam pessoas ou entidades. (Pinto, 2003, p.77).

A partir da década de 1990 o feminismo foi institucionalizado pelas organizações não governamentais (ONGs). Com a crescente violência contra mulher foi criada a primeira Delegacia especializada em 1985, logo ela foi popularizada por todo país, em 1992 já haviam 141 delegacias em diversas regiões do Brasil. Essa política pública atendia a uma das demandas feministas que já havia sido sinalizado na carta das mulheres e permitia uma ampla visibilidade à corporação policial com a presença de mulheres delegadas em um espaço que outrora era exclusivamente masculino.

As ONGs feministas lidam como lideranças para construção de novos espaços públicos atuando de forma para conscientizar, construir opiniões, seja na internet e mídias sociais, adentrando também com as populações que até então eram excluídas, trazendo oficinas, debates que são dirigidas as mulheres que de alguma forma poderão reproduzir todo esse conhecimento na comunidade onde vivem. As ONGs atuam também na esfera política, em busca de políticas públicas que atendam as demandas sociais das mulheres, questões de gênero e raça. Vindo a promover debates e conscientização sobre a saúde da mulher, e conquistar um espaço público que discuta e também conscientize.

Como indicado a terceira onda feminista brasileira deu-se pela crescente importância da atuação de ONGs, que foram sendo usufruídas pelo contexto internacional mais amplo, com financiamentos internacionais e discussões nesse âmbito (como as Conferências de Direitos Humanos da década de 1990 e, nesse conjunto, a 4ª. Conferência Mundial sobre a Mulher, em Beijing, 1995). (Perez, 2019, p. 18). Posteriormente o movimento feminista brasileiro encontra-se numa quarta onda, que pode ser definida “como digital, interseccional, fluida e plural”. (Perez, 2019, p. 19)

A pesquisadora Marlice Matos (2010) remete a quarta onda do feminismo no Brasil e nos demais países latino-americanos através da institucionalização das demandas das mulheres, criação de órgãos executivos, ONGs e articulação dos feminismos em diversas lutas.

1) da institucionalização das demandas das mulheres e do feminismo por intermédio da elaboração, implantação e tentativas de monitoramento e controle de políticas públicas para as mulheres que tenham claramente o recorte racial, sexual e etário, bem como a busca do poder político, inclusive o parlamentar; 2) da criação de novos mecanismos e órgãos executivos de coordenação e gestão de tais políticas no âmbito federal, estadual e municipal; 3) dos desdobramentos oriundos da institucionalização, com a criação de organizações não-governamentais (ONGs), fóruns e redes feministas

e, em especial, sob a influência das inúmeras redes comunicativas do feminismo transnacional e da agenda internacional das mulheres; e, finalmente, e ainda mais importante, por meio de 4) um novo *frame* para a atuação do feminismo, desta vez numa perspectiva trans ou pós nacional que deriva daí um esforço sistemático de atuação em duas frentes concomitantes: uma luta por radicalização anticapitalista, por meio do esforço de construção da articulação entre feminismos horizontais, e de uma luta radicalizada pelo encontro de feminismos no âmbito das articulações globais de países na moldura Sul-Sul. (Matos, 2010, p. 69).

A quarta onda feminista no Brasil, vem trazendo novos enfoques, com o feminismo interseccional protagonizado por mulheres negras que desde o período histórico de luta foram excluídas dos debates e posições em sua defesa, em contraposição ao feminismo hegemônico, branco e de elite. Então vemos o feminismo em luta a todas as causas, racial, indígena, quilombola, LGBTQI+, mulheres sem-terra, eco feminismo, entre outros. Outro marco da quarta onda vem sendo os mecanismos institucionalizados com a criação de secretarias de mulher ou ministérios, presentes nas cidades, que foram uma conquista importante para as mulheres.

Nesse sentido, “[...] a abordagem interseccional serve como um parâmetro de justiça, na medida em que exige que seja considerado o intercruzamento das desigualdades na inclusão de grupos e garantia de direitos aos mesmos”. (Perez, 2019, p. 12)

A adoção de lutas interseccionais também tem relação com a internet, na medida em que no mundo digital são divulgados estudos sobre interseccionalidade, assim como reflexões acerca da importância do combate ao racismo e à homofobia (agora estendido também para a lesbofobia e LGBTfobia). Diante de tantas informações e denúncias de casos que envolvem preconceitos, as feministas vêm aderindo a novas causas. (Perez, 2019, p. 13)

Com grupos formados no Facebook, a militância digital se expandiu e demonstrou força não só no período eleitoral de 2018, mas veio a continuar com as medidas propostas pelo então presidente Jair M. Bolsonaro, e se fortaleceu diante a pandemia do SARS-CoV-2 vírus causador da COVID-19, com as redes sociais a seu dispor grupos e movimentos sociais utilizaram as ferramentas digitais para difundir, expandir, apresentar a luta por suas causas, lutar pelo direito à democracia que já vinha sendo ameaçado e expor o crescente número de violência que sofreram as mulheres no período pandêmico.

Em se tratando de educação igualitária discorreremos a seguir sobre a educação não sexista.

2.5 Educação não sexista

la educación formal puede dejar de ser um instrumento de repetición, asimilación y naturalización de pautas sexistas, si los sujetos de las mismas no son preconcebidos como neutros, que ocultan una naturalizada asignación de roles genéricos, sino como personas sexuadas, con derechos, presencias, intereses, historias individuales y colectivas, y aportes propios al conjunto de la sociedad. (Gargallo, 2008, p. 18)

A autora Francesca Gargallo aponta como a educação é utilizada como instrumento para dominação, opressão de grupos subalternos e excluídos, historicamente, mulheres, negros e indígenas que foram excluídos dos processos de escolarização e exercício de sua cidadania. Dessa forma, a educação vem sendo utilizada como um dos dispositivos para manter a desigualdade social no nosso país. Temos um sistema que elege saberes “*la elección y construcción de la validez de los conocimientos para sostener, posibilitar y reforzar los proyectos de los grupos que detentan el poder de gobierno, así como de los medios para transmitirlos, hasta imponerlos como los únicos subsistentes.*” (Gargallo, 2008, p. 19). Vale salientar o campo de disputa em que está o currículo em nosso país, Brasil. Desde a promulgação da Base Nacional Comum Curricular, em 2017, que visa conhecimentos comuns para todas/os cidadãs/os brasileiras/os de modo que haja uma uniformização do ensino, uma formação baseada em competências e sem discussões críticas a temas sociais, por exemplos, questões de gênero e sexualidade.

De las formas explícitas de exclusión social a través de la enseñanza, las más obvias son las que tratan de definir quién debe ser educado y quién no;1 la de segregar las escuelas y diferenciar la calidad de las enseñanzas según la clase socio-económica, el color, la lengua, el sexo, la religión o la pertenencia a comunidades no hegemónicas de los y las educandas; la de privatizar la educación para que el derecho a los estudios se convierta en un privilegio; la de seleccionar, según métodos competitivos, el alumnado de las mejores instituciones educativas de un país o de las carreras que dan acceso a profesiones lucrativas. (Gargallo, 2008, p. 20)

Como apresentado anteriormente, temos em nossas raízes coloniais a base de ensino discriminatório, segregador, que plantou suas sementes de exclusão ao oferecer ensino inicialmente apenas a meninos e muito posteriormente a meninas com base em disciplinas e colégios separados, e demais grupos que foram excluídos desse processo, as pessoas escravizadas e indígenas.

Nesse sentido, com um sistema de ensino voltado ao desenvolvimento de competências para serem desenvolvidas no mercado de trabalho, porém esse mercado de trabalho vem se constituindo como segregador, e com desigualdades de gênero postas, concordamos com a autora Gargallo (2008) que traz apontamentos de como nosso ensino pode contribuir para

questões como essa, por meio de um currículo que irá reproduzir os estereótipos de nossa sociedade.

En el caso de la educación de las mujeres y en el caso del reconocimiento de su derecho a la igualdad de oportunidades, en un aprendizaje donde se resalten sus capacidades y aportes, así como aquellas de sus realidades y necesidades que son diferentes de las de los hombres, y que algunos currículos vuelven explícito, los currículos ocultos reprograman estereotipos y tabúes acerca de lo que pueden y deben hacer hombres y mujeres. (Gargallo, 2008, p. 21)

Em vista disto temos a proposição de falarmos em uma educação não sexista, que possa prezar por uma formação igualitária, humanística, sem preconceitos de gênero, racial, fobias etc. para que, enquanto educadoras/es pratiquemos um ensino sem limitar as capacidades de aprendizagem em razão de um discurso “mulher não pode isso”, “lugar de mulher é...” que por tantos anos foram reproduzidos e refletidos na escola. Dessa maneira Gargallo (2008) ressalta por uma escola que inclua a diversidade e seja contra o conservadorismo do estado.

[...] ha dejado de incluir en el saber escolar la diversidad de culturas, la historia de las luchas políticas y la rica humanidad de todos los miembros de la sociedad, porque quien no corresponde a un ideal restrictivo de ciudadanía es nuevamente castigado con la invisibilización o la ridiculización. En el contexto del resurgimiento de una ideología familista y del control conservador del Estado, las preocupaciones y las vidas de las mujeres han sido excluidas de los programas educativos, para ser devueltas al ámbito de la transmisión oral de conocimientos, mismo que se jerarquiza como inferior, a-científico, no redituable políticamente. (Gargallo, 2008, p. 22).

Diante de um sistema opressor, o mesmo mobiliza meios para que seja garantido e reproduzido as desigualdades sociais, invisibilizando as lutas populares por reconhecimentos de saberes e direitos. Tivemos ataques vindo do ex-ministro da educação, em 2021 o qual discursava em defesa de uma universidade para “poucos”. Discursos como esses vem a demonstrar o pensamento daqueles que detém poder político e querem permanecer nesse poder ainda que seja ridicularizando as minorias. Logo pensamos em como esse sistema ver a presença da mulher e de grupos subalternizados em locais públicos, exercendo cargos etc.

Em oposição a esses discursos e pensamentos hegemônicos, defendemos uma educação igualitária para todas e todos, sem distinção e objeção a qualquer motivo. Em oposição a esse sistema dominante o qual a autora Gargallo (2008) destaca como mecanismo de adestramento a obediência.

El método educativo de este sistema dominante es en realidad un mecanismo de adiestramiento a la obediencia de pautas de comportamiento y de aprendizaje incuestionables, que se sostiene en la identificación de lo hegemónico con lo científico, lo racional, lo masculino, lo desarrollado. (Gargallo, 2008, p. 23).

Esse mesmo sistema nos impõe os “papeis de gênero” que vão sendo reproduzidos nos âmbitos escolares, pois são reflexos de nossa sociedade. Com discursos e regras para manter as

hierarquias sociais, a categoria “gênero” é limitada e não engloba todas as subordinações presentes no campo social. Em sua pesquisa Emanuely Silva (2015) evidenciou que no evento promovido pela ONU a Cúpula do Milênio, apresentando

Uma questão fundamental, no relatório apresentado sobre a educação em articulação com o gênero, foi que, em todas as partes do mundo, níveis mais elevados de escolaridade estão associados ao empoderamento das mulheres, visto que o processo sustentável em direção à universalização da educação requer o empoderamento das mulheres e das meninas. Essa informação permite inferir que mulheres com níveis educacionais mais altos geralmente têm mais capacidade de decisão na vida pessoal e profissional, implicando na sua qualidade de vida e de suas famílias. Isso ocorre porque os indicadores do empoderamento feminino estão ligados tanto ao nível educacional, como à maior participação no mercado de trabalho. (Silva, 2015, p. 55).

É bem visto que tais resultados, são frutos de investimentos na educação. E uma educação que leva o empoderamento as mulheres, assim como pode ser levada a outros grupos que foram oprimidos e excluídos do campo social. Conforme Almeida (2000) a nossa educação quanto educadores reproduz o ensino tradicional que recebemos, atentas/os a isso, podemos subverter esses arranjos, a qual a autora salienta

A imagética social, ao alocar papéis sexuais diferenciados para homens e mulheres, induz à estereotipia sexual, onde se esperam de cada sexo comportamentos predeterminados. Isso se reflete principalmente quando a criança chega à escola; e no ambiente escolar meninos e meninas desenvolvem atividades lúdicas e artísticas voltadas para esse desempenho. As professoras esperam das meninas comportamentos de ordem, asseio e obediência, o mesmo não acontece em relação aos meninos, aos quais atribuem características de maior agressividade, impulsividade e desobediência. Alguns livros didáticos ainda estampam essa estereotipia, mostrando o pai saindo para o trabalho e a mãe em casa cozinhando, ou limpando e cuidando dos filhos, embora atualmente haja uma tendência de se reverter essas imagens. Nas diversas atividades em sala de aula, muitas vezes existe separação entre os sexos, em atividades nas quais meninos disputam com meninas nas habilidades cognitivas. Essas diferenciações ainda são constantes no ambiente escolar e as professoras, (que são maioria no ensino fundamental), por sua vez, veiculam uma prática pedagógica de acordo com a educação tradicional que receberam. (Almeida, 2000, p. 8)

Além de nosso tratamento estereotipado, também temos o nosso discurso que se materializa na linguagem a qual conjuntamente reproduz os estereótipos, de forma que invisibilizamos a identidade da outra pessoa. De acordo com Alonso (2007)

[...] la lengua debe ser vista como uno de los mecanismos para perpetuar relaciones sociales asimétricas, que le otorgan voz a la experiencia masculina e invisibilizan la femenina. Se usa el género masculino como neutro, como si abarcara a ambos géneros; esta regla gramatical refleja una visión del mundo centrada en lo masculino y se transmite con fuerza en la institución escolar sin ninguna reflexión (salvo escasas excepciones). El reforzamiento de los valores sociales hegemónicos se efectúa vía el lenguaje. Así, su mentada neutralidad no es más que una ilusión, creada a partir de operaciones y dispositivos del orden hegemónico patriarcal. (Alonso, et al., 2007 p. 117)

A pesquisadora Paloma Almeida (2019) aborda em sua dissertação o estudo em que realizou a partir da obra da antropóloga mexicana Marcela Lagarde, na perspectiva de uma

educação não sexista, em seu estudo Almeida (2019) entende como uma educação que vai se referir ao questionamento e o desmonte das diversas formas de hierarquização das pessoas com base no sexo, gênero, raça/etnia, classe social, etc. e assim sendo a pesquisadora evidencia a importância dos estudos feministas para a luta de ciência democrática e que não seja sexista.

Essa postura das feministas acadêmicas é uma das maneiras de se expor o sexismo “da” e “na” ciência, sendo preocupação da educação não sexista superar a defasagem de direitos entre mulheres e homens. Isso pode ser observado nos trabalhos que analisam a participação de mulheres em áreas tidas por masculinas, como o curso de Física, e nos estudos sobre a feminização de cursos como Pedagogia e Enfermagem. (Almeida, 2019, p. 84).

Almeida (2019) compreende que por meio da academia os estudos feministas ganham corpo dentro da luta política das mulheres “[...] os estudos feministas que buscam influenciar a educação não sexista também carregam em si as pautas políticas de reivindicações das mulheres, numa preocupação com a realidade por elas vivenciadas.” E por pensarmos nessa realidade que vivemos num momento de conservadorismo, os estudos põem-se como luta e resistência, lugar de fala pelas/os que foram silenciadas/os da história e da ciência e na educação.

Concordamos com Louro (2008) ao apontar os discursos reproduzidos em diversos meios para a compreensão de gênero. De forma que são utilizadas de forma única e distorcida das teorias dos estudos de gênero e assim reproduzem estereótipos. “Aprendemos a viver o gênero e a sexualidade na cultura, através dos discursos repetidos da mídia, da igreja, da ciência e das leis e também, contemporaneamente, através dos discursos dos movimentos sociais e dos múltiplos dispositivos tecnológicos”. (Louro, 2008, p. 22).

Por essa perspectiva corroboramos com Almeida (2019) ao apontar o sexismo segregador e por este lutamos por uma educação não sexista.

O sexismo cria separações com base no sexo que desconsideram as aptidões das pessoas envolvidas e é reproduzido, porque naturalizado, nas relações e repetido dentro das instituições (inclusive as escolares). Assim, falar em educação não sexista é falar em uma proposta segundo a qual um mundo incluyente e solidário é possível, e refletir sobre um histórico de negação ao acesso à educação para as mulheres faz parte do movimento que nos leva a compreender e criticar para transformar as violências e demais negações que as envolvem. (Almeida, 2019, p. 91)

Compreendemos que o espaço educativo pode deixar de ser um reproduzidor de estereótipos desde que estejamos conscientes enquanto educadoras e educadores de termos um posicionamento de luta, reflexão, questionamentos que inviabilizem uma prática de ensino igualitária.

bell hooks (2020) chama atenção aos comportamentos sexistas que também estão no lar, ao discorrer em seu livro “O feminismo é para todo mundo” a autora aponta

A humilhação abusiva estabelece fundamentos para outras formas de abuso. Garotos são com frequência sujeitados a abusos quando seu comportamento não está em conformidade com noções sexistas de masculinidades. Eles são frequentemente humilhados por adultos sexistas (principalmente mães) e outras crianças. Quando homens que tomam conta de crianças internalizam o pensamento e o comportamento antissexistas, meninos e meninas têm oportunidade de ver o feminismo em ação. Quando pensadores e ativistas feministas oferecem a crianças um contexto de educação em que preconceitos antissexistas não são um padrão usado para julgar o comportamento, garotos e garotas são capazes de desenvolver autoestima saudável. (Hooks, 2020, p. 113).

A autora faz evidência em relação à mãe que é chefe de família, e de maneira irônica as pessoas pressupõe que aquele lar é automaticamente patriarcal, porém “mulheres chefes de família na sociedade patriarcal, com frequência, sentem-se culpadas pela ausência de uma figura masculina” (Hooks, 2020, p. 110) e, dessa forma reagem com comunicação de valores sexistas para as crianças. E assim reiteramos a importância de extinguir tais valores sexistas, fortalecendo-se por uma educação não sexista, que possa atingir os lares e as formações escolares e acadêmicas.

Temos que destacar conforme bell hooks (2019) a presença do sexismo como sistema no patriarcado.

[...] O sexismo é, sem dúvida, um sistema de dominação institucionalizado, mas nunca foi capaz de determinar de modo absoluto o destino das mulheres nessa sociedade. [...] Sob a regência do capitalismo, o patriarcado foi estruturado de modo que o sexismo restringe o comportamento das mulheres em alguns hábitos, ao mesmo tempo que propicia liberdade de movimento em outras esferas. Ausência de restrições extremas leva muitas mulheres a ignorar os domínios nos quais elas são exploradas ou discriminadas. E, isso pode inclusive levá-las a imaginar que nenhuma mulher é oprimida.” (Hooks, 2019, p.32)

A educação não sexista vai contra a expressão do sexismo expresso em homens e mulheres. Como aponta hooks (2019).

Entre homens e mulheres, sexismo se expressa na maior parte das vezes na forma da dominação masculina, que por sua vez leva à discriminação, à exploração e à opressão. Entre as mulheres, os valores supremacistas masculinos se manifestam por meio de desconfiança e atitude competitiva. É o sexismo que faz com que uma mulher, sem nenhum motivo, se sinta ameaçada por outra. Se é o sexismo que ensina as mulheres a se comportarem como mero objeto sexual para os homens, também é ele que se faz presente quando as mulheres que repudiam esse papel torcem o nariz com desdém e ar de superioridade para as outras mulheres que não partilham desse repúdio. O sexismo induz as mulheres a menosprezarem o trabalho doméstico em prol de uma concepção idealizada sobre emprego e carreira. É um indicativo de que a ideologia sexista foi aceita quando uma mulher ensina ao filho que só existem dois tipos possíveis de comportamento padrão: o dominante e o submisso. O sexismo ensina as mulheres a odiarem a mulher, e, consciente e inconsciente, somos guiadas por esse ódio em nosso contato diário umas com as outras. (Hooks, 2019, p. 85)

Isso é tão forte que podemos observar por meio das redes sociais o quanto uma mulher em posição de destaque é criticada, seja por seu corpo, gorda ou magra, seja por exercer a

maternidade, as mulheres sempre são alvo de críticas, e boa parte dessas críticas vêm de outras mulheres. Como bem aponta hooks (2019, p. 87-88)

Para construir um movimento feminista politizado, de massa, as mulheres precisam se esforçar mais para superar a alienação que existe entre elas mesmas e se livrar dos grilhões da educação sexista, como, por exemplo, a homofobia, o julgamento com base na aparência, o conflito entre as mulheres devido a práticas sexuais.

É uma observação que precisa ser constante, se policiar em relação a linguagem utilizada, quebrar esse ciclo de alienação, podemos não acabar com isso de uma única vez, mas se formos melhores nessa geração, a próxima vem forte. É preciso romper com o sexismo. Tendo em vista que

As mulheres são o grupo mais vitimado pela opressão sexista. Tal como outras formas de opressão de grupo, o sexismo é perpetuado por estruturas sociais e constitucionais. E, por indivíduos que dominam, exploram ou oprimem; e pelas próprias vítimas, educada socialmente para agir em cumplicidade com o *status quo*. A ideologia da supremacia masculina encoraja a mulher a não enxergar nenhum valor em si mesma, acredita que ela só adquire algum valor por intermédio dos homens. (Hooks, 2019, p.79)

De modo que, a educação escolar possa romper com os estereótipos, através prática de questionar e refletir sobre os papéis de gênero que são impostos as mulheres e homens, discutir esses papéis e sua relação com a violência contra as mulheres e a desigualdade de gênero. Utilizar da linguagem para reconhecer a singularidade de cada uma/um que compõe a sala de aula, reconhecer as expressões misóginas e corrigir as falas que trazem o preconceito. Isso tudo porque durante muito tempo a educação foi diferenciada, e por isso

(...) essa educação diferenciada está carregada de valores que se baseiam em um modelo de sociedade patriarcal e, também, na superioridade dos homens sobre as mulheres. Além disso, perceberemos que, ao educar mulheres e homens de forma diferenciada acabamos por limitar as oportunidades de cada uma(um) e contribuir para a desigualdade social entre os sexos. (Camtra, p. 10, 2009).

Desenvolvida em um curso “Por uma educação não sexista” a cartilha da CAMTRA é atribuída para formação de professoras/es. Que por meio de suas reflexões trazem perspectivas outras para atuação de docentes.

Desta forma, o que queremos dizer para você, professora(or), é que a construção de um mundo mais igualitário entre mulheres e homens pode começar na escola e é um exercício diário, que pode se materializar em pequenos gestos, como não diferenciar as cores e as brincadeiras conforme o sexo, deixando, assim, que cada uma(um) expresse seus desejos e desenvolva suas habilidades livres de estereótipos e discriminações; expressar-se tanto no masculino quanto no feminino quando estiver se referindo a grupos mistos, para, assim, não contribuir com a invisibilidade feminina; não separar as filas e a lista de presença por meninas e meninos; estimular brincadeiras e jogos em conjunto, combatendo, assim, a competição e rivalidade entre os sexos e mostrar que ambos são capazes de realizar as mesmas tarefas e funções, que meninas e meninos são iguais em direitos e obrigações.

Além dos desafios encontrados na escola, há um outro em que as crianças trazem para escola os pré-conceitos que estão em sua casa ou de sua família. À vista disso, espera-se que família possa estar junto da escola a fim de caminharem com um propósito de romper com o sexismo. E a professora ou professor que esteja em sala de aula, possa lidar com essas questões sendo reflexiva/o, crítica/o e praticando uma educação não sexista. Para que as crianças cresçam com uma visão de igualitária.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

A pesquisa se inicia por um anseio, a vontade de compreender algo que nos chama atenção, que desperta curiosidade ou nos encantam, e por vezes ser algo subjetivo, a abordagem metodológica da pesquisa reflete com os objetivos do estudo que propomos a investigar. Diferentemente das ciências aplicadas, a pesquisa social vai de encontro ao ser, para observar, dialogar, conhecer o que move aquele ser humano a agir ou lutar por algo. Segundo Minayo (1994, p. 16) “[...] a metodologia inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade.” Pensando nisso, nossa pesquisa traz a abordagem do método qualitativo, pois tal procedimento nos possibilita

[...] responder a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (Minayo, 1994, p. 21-22)

Para compor toda pesquisa, de cunho social e de uma linha de educação e diversidade, nos atentamos para uma metodologia baseada nas lutas sociais e aprendizados com outras/outros.

[...] as lutas sociais surgem como um espaço de aprendizagem acadêmico-político diferenciado quer seja pelo dinamismo deste lugar, quer seja ainda pela urgência da inovação metodológica que possa romper com a subalternização que as metodologias tradicionais impuseram a muitas experiências sociais de luta e a seus processos educativos. (Lage, 2009, p. 7006)

Nossa investigação buscou compreender um contexto de formação na vida de ativistas, assim sendo, nosso estudo concilia com a abordagem qualitativa, para compreender as subjetividades que compõem grupos ou pessoas.

De fato, a pesquisa qualitativa tem um viés que leva ao encontro de subjetividades que não conseguem se esconder, como fazem no universo da pesquisa quantitativa. Estas subjetividades afloram fora das regras e condicionamentos prévios, no contato, no diálogo e no confronto da realidade. Entender estas subjetividades e delas extrair

novas compreensões requer metodologias claras, que possam admitir a diversidade de discursos, sentidos e sentimentos inéditos dos sujeitos de pesquisa em seus lugares de atuação. (LAGE, 2009, p. 7008)

Buscamos investigar como se deu a formação e atuação de ativistas no movimento feminista, a pesquisa qualitativa norteou os caminhos para compreender como se deu tal formação, analisando a possível formação acadêmica para encorajar/incentivar a participação e luta da causa feminista.

3.1 Tipo de estudo

Atentando para pergunta que norteia nosso estudo “Quais trajetórias educacionais de ativistas de movimento feminista foram construídas durante a formação no ensino superior na perspectiva da educação não sexista?” Nossa pesquisa classifica-se como exploratória, que se inicia com o tema a ser explorado no Estudo da Arte, e continua pelo objetivo de estudar as trajetórias de ativistas que compõe o Coletivo Feminista Desabrochar, explicitando sua formação acadêmica, que faz parte de nossa hipótese. A pesquisa exploratória também nos apoia a constituir o aprimoramento de nossas ideias, como também a descoberta de novas ideias. De acordo com Gil (2002) a pesquisa exploratória tem um planejamento flexível

Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado. Na maioria dos casos, essas pesquisas envolvem: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que “estimulem a compreensão”. (Gil, 2002, p.41)

Tal planejamento foi utilizado em nosso estudo desde o levantamento bibliográfico sobre as categorias teóricas abordados em nossa pesquisa, as entrevistas que foram realizadas com as ativistas que fazem parte de um coletivo feminista. À vista disso, nossa pesquisa tem o viés explicativa a qual estudou os fatores que contribuíram para a formação e atuação das ativistas. “Esse é o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas.” (Gil, p.2002, 42). Não que possamos ou queiramos esgotar os temas abordados nessa pesquisa, mas evidenciar o tipo de formação, a razão de ativistas estarem dispostas a lutar pela causa feminista, partindo de sua realidade.

3.2 Método do Caso Alargado

A pesquisa em Ciências Sociais dispõe do objetivo em desenvolvimento do ser humano, nesse sentido para realizar as pesquisas, um dos estruturantes para a construção do conhecimento, é o método, o qual é o norteador para responder aos objetivos do estudo. Concordamos com o conceito de Richardson (2011, p.22) que aponta o método como “[...] caminho ou a maneira para chegar a um determinado fim ou objetivo”. Dentre os variados tipos de método, a eleição para seu uso desenvolvido na pesquisa contribui com o pesquisador/a, a tomar consciência do que está sendo desenvolvido em seu estudo, assim como nortear os próximos passos.

Em nosso estudo pesquisamos sobre as ativistas de um coletivo feminista, o qual atua em Belo Jardim/PE, buscando responder aos nossos objetivos específicos:

- Caracterizar as trajetórias educacionais do ensino superior das ativistas do movimento feminista;
- Identificar os aspectos políticos e pedagógicos para uma educação não sexista.

Elegemos o Método de Caso Alargado, que foi desenvolvido pela antropologia cultural e social, surgindo em oposição a generalização positivista, e assim vem sendo utilizado em pesquisas sociais. Conforme Santos (1983) o método de caso alargado diferencia-se por

Em vez de fixar a quantidade de casos (observações) adequada, o método de caso escolhe um caso ou um número limitado de casos. Em vez de reduzir os casos as variáveis que os normalizam e tornam mecanicamente semelhantes, procura analisar, com o máximo de detalhes descritivo, a complexidade do caso, com vista a captar o que há nele de diferente ou mesmo de um único. Em vez de delinear por fases ou graus sucessivos de abstração o acesso dos “dados” à teoria, O método de caso alargado propõe o salto da imaginação sociológica entre os mais detalhados e minucioso e o mais geral indeterminado. (Santos, 1983, p. 11-12)

Nos dispusemos a estudar o caso, do coletivo feminista, e assim o método detalhado por Santos (1983), mediou nossa pesquisa ao comportar um estudo que fosse de encontro com os fatos e seus contextos, compreendendo os sentidos em que ocorrem a atuação de ativistas feministas. O método do Caso Alargado nos possibilita uma pesquisa, em que os meios de coletas de dados podem ser variáveis desde o “[...] uso de técnicas de observação participante, observação sistemática, entrevistas não estruturadas, entrevistas em profundidade e análises documentais.” (Santos, 1983, p. 12). Possibilidades estas que utilizamos no decorrer do estudo, partindo de entrevistas não estruturadas para realização da análise e coleta de dados.

3.3 Delimitação e local de pesquisa

Nosso estudo foi realizado no município de Belo Jardim, cidade do agreste pernambucano. Com pouco mais de 79 mil habitantes, a cidade é conhecida como terra dos músicos, festivais como a “Festa das Marocas” e, hoje é palco para artistas que se desenvolvem na localidade e, lugar de atuação política, a cidade abriga dois coletivos, um coletivo destinado às pessoas LGBTQI+ e um outro destinado as causas feministas, que é o caso do Coletivo Desabrochar. Além dos coletivos, o município sedia também ONG’s voltadas para o trabalho da causa animal.

Diante de seus moradores, refletimos sobre como ativistas se formam, se constituem, se tornam ativista, assim sendo, investigamos o Coletivo Feminista Desabrochar, a qual nos aproxima de nossos conhecimentos e temáticas de estudos feministas.

O Coletivo Feminista Desabrochar atua na cidade de Belo Jardim/PE desde 2017, ano de sua fundação. O Coletivo vem desenvolvendo práticas de cunho educativo, apoio e engajamento em projetos sociais e culturais da cidade que também são desenvolvidas por outras ativistas do Coletivo. Diante da pandemia do Covid-19 o Coletivo Desabrochar vem atuando por redes sociais, e com apoio e divulgação de projetos culturais para mulheres e artistas da cidade.

O Coletivo Desabrochar é resultante do número de violência contra mulher no município de Belo Jardim, que vem crescendo nos últimos anos. Diante do número de violência doméstica, ativistas se reuniram e pensaram em como poderiam atuar na cidade, então criaram o coletivo e iniciaram suas ações com eventos no mês de março, mês de visibilidade da mulher. Em conjunto com psicólogas, pedagogas, policiais, entre outras profissionais que se reuniram em praça pública para promover um debate sobre a violência contra a mulher.

Após esse marco de início do Coletivo, as ativistas se dispõem a ajudar mulheres que são vítimas de abuso ou violência doméstica, com uma rede de apoio em que atuam psicólogas gratuitamente, assim como advogadas e policiais em se tratando de assistência jurídica.

Além do mais, as ativistas fazem campanhas junto a secretaria da mulher na cidade de Belo Jardim/PE, como alerta a população geral sobre os direitos e leis que existem em defesa da mulher. Atuam também com palestras gratuitas em escolas públicas ou privadas da cidade, desde a zona urbana à rural.

3.4 Fontes de informação e técnicas de coleta

Foram convidadas como fonte de informação, as ativistas que fazem parte da comissão organizadora do Coletivo, não houve indicação de outras ativistas atuantes no coletivo. Como nossa pesquisa buscou compreender a trajetória educacional de ativistas, temos a fundadora do Coletivo Desabrochar que é formada em Jornalismo e atua na área, das demais ativistas temos uma formada em administração e cursando Teatro, outra é farmacêutica e, a quarta ativista é licenciada em Música.

Para obtenção dos dados, usamos da técnica de entrevista, a qual é “uma forma de interação social.” (Gil, 2008, p. 109). Segundo Selltitz (1967, p. 273)

Enquanto técnica de coleta de dados, a entrevista é bastante adequada para a obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, crêem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram, bem como acerca das suas explicações ou razões a respeito das coisas precedentes. (apud Gil, 2008, p. 109).

Através de convite individual, as ativistas foram informadas sobre o tema a ser abordado e as perguntas que seriam realizadas, assim como receberam o termo de consentimento livre de participação da pesquisa. Para a realização da entrevista cada encontro ocorreu de forma virtual via a plataforma do Meet, a qual nos possibilitou ter um encontro remoto com horário marcado conforme a disponibilidade das entrevistadas. Foi utilizado gravador para registros das perguntas e respostas.

Optamos por entrevista remota pelo fato de acompanharmos a atuação das ativistas, e compreendermos que as mesmas possuem demandas que vão além do trabalho, seja em casa ou fora dela. Além de o Coletivo Desabrochar não ter um espaço físico próprio, suas reuniões, acontecem em praças públicas ou em ambiente fechado cedido por alguma integrante do Coletivo.

Com a entrevista tivemos a possibilidade de reconhecer na fala, das entrevistadas, o surgimento de novas categorias para serem incorporadas na análise o que se tornou em consequência mais rica e relevante a pesquisa. (Franco, 2008). A entrevista foi do tipo não-estruturada, pois nos viabilizou a realizar inferências, conforme as respostas foram dadas. Como ressalta Lakatos (2003)

O entrevistador tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada. É uma forma de poder explorar mais amplamente uma questão. Em geral, as perguntas são abertas e podem ser respondidas dentro de uma conversa informal. (2003, p. 197)

3.5 Análise e sistematização de dados

Dando continuidade ao percurso da pesquisa em sequência da coleta de dados, temos a análise, a qual esteve colaborando durante a sistemática das respostas obtidas, desde a organização e concentração dos dados. A fim de que “possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação.” (Gil, 2008, p. 156)

Para análise adequada organizamos as respostas mediante as categorias propostas na pesquisa. De tal maneira que nosso estudo, consistiu na análise de conteúdo.

[...] a utilização da análise de conteúdo, enquanto procedimento de pesquisa, no âmbito de uma abordagem metodológica crítica e epistemologicamente apoiada numa concepção de ciência que reconhece o papel ativo do sujeito na produção do conhecimento. (Franco, 2008, p.10)

Buscamos compreender a atuação das ativistas na produção de conhecimento, nossa pesquisa se baseou na análise de conteúdo, a qual possui um ponto de partida, cuja coleta de dados foi fundamentada. “O ponto de partida da análise de conteúdo é a mensagem, seja ela verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada.” (Franco, 2008, p.12). Acerca dessas mensagens a autora Franco, continua

“As mensagens expressam as representações sociais na qualidade de elaborações mentais construídas socialmente, a partir da dinâmica que se estabelece entre atividade psíquica do sujeito e o objeto do conhecimento. Relação que se dá na prática social histórica da humanidade e que se generaliza via linguagem. Sendo constituídas por processos sócio-cognitivos, têm implicações na vida cotidiana, influenciando não apenas a comunicação e a expressão das mensagens, mas também os comportamentos.” (Franco, 2008, p. 12)

Sobre essas mensagens, que foram expressas pelas ativistas participantes, buscamos compreender o sentido da sua formação, onde este sentido esteve em conhecer e perceber as vivências familiares, sociais e emocionais que influenciaram os diferentes sentidos que se atribui na sociedade perante a luta do movimento feminista. Dessa forma “A análise de conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça.” (Bardin, p. 50).

A preferência por esse tipo de análise veio pela sua proposição, e nossa pesquisa contribui em um estudo que possibilite a compreensão dos conteúdos pois, “A análise de conteúdo tenta compreender os sujeitos, considerando as significações (conteúdo), eventualmente a sua forma e a distribuição destes conteúdos e formas.” (Bardin, 2011). Para realizá-la, a autora Bardin (2011, p. 125) traz as seguintes fases da análise que nos ajudaram a manter a organização da pesquisa.

- 1) a pré-análise;
- 2) a exploração do material;
- 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

3.6 Ética na pesquisa

Seguindo nossos princípios éticos com a pesquisa, evidenciamos a seguir nossas proposições éticas com o estudo, sinalizamos que

A ética se estabelece na busca de orientações justificadas para o agir que resultem em um certo equilíbrio entre a pulsão irracional e seu domínio pela razão. Assim, ela se situa nesse espaço de ambiguidade entre a fragilidade humana com suas paixões e o limite imposto por normas de convivência que estão além das particularidades do eu. (Herman, 2019, p. 29)

Em respeito à dignidade humana, concordamos em seguir os princípios gerais, formulados pela ANPED, que orientam as pesquisas em educação:

- a) todas as pesquisas que envolvam seres humanos devem ter como princípio fundante a dignidade da pessoa humana. Isso implica no respeito aos participantes, consentimento, avaliação cuidadosa de potenciais riscos aos participantes, compromisso com o benefício individual, social e coletivo das pesquisas;
- b) respeito aos direitos humanos e à autonomia da vontade;
- c) emprego de padrões elevados de pesquisa, integridade, honestidade, transparência e verdade;
- d) defesa dos valores democráticos, da justiça e da equidade; e
- e) responsabilidade social. (Mainardes, Cury, 2019, p. 42)

Assim como Bernadete Gatti (2019) aponta, atentamos para os potenciais riscos, emocionais, cognitivos ou riscos derivados de situações que se criam no processo de obtenção de informações, para os participantes. Deste modo prezamos pelo respeito total à dignidade humana. Isso implica garantir confidencialidade e a integridade pessoal dos participantes da pesquisa, de modo a não causar qualquer dano, de qualquer natureza, aos que colaboraram com o levantamento dos dados.

Os procedimentos metodológicos abordados na pesquisa visam respeito à privacidade, à autonomia do participante, à diversidade, aos valores e à dignidade das pessoas, participante do processo investigativo. Assim, toda pesquisa em educação deve ser conduzida dentro de uma ética de respeito às pessoas e ao conhecimento, reconhecendo o direito dos colaboradores na investigação de ter e de manter seus valores e opiniões próprias. Estaremos obedecendo a Resolução do Conselho Nacional de Saúde, nº 466 de 2012. E também, seguiremos todas as recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep) que traz orientações para pesquisas que envolvem contato com participantes e coleta de dados por ambiente virtual.

4 EDUCAÇÃO, FEMINISMOS E MULHERES: um estudo do caso do Coletivo Desabrochar Belo Jardim/PE

Quadro 4. Análise das trajetórias do ensino superior das ativistas do Coletivo Desabrochar

CATEGORIA TEÓRICA	TEÓRICAS	ATIVISTAS	COMPREENSÃO
Ensino Superior	Muitas mulheres engajadas no movimento feminista contemporâneo possuem ensino superior. É fácil pressupor que nosso <i>status</i> e nossos privilégios educacionais são comuns entre as mulheres e, como consequência, não enfatizarmos a necessidade de se fazer da educação, especialmente da formação de base, uma agenda feminista.” (HOOKS, 2019, p. 163) [...] Minha consciência da luta feminista foi estimulada por circunstâncias sociais. Por ter crescido no estado do Sul, numa família negra, operária e dominada pela figura paterna, sofri na própria pele (Assim como minha mãe, minhas irmãs e meus irmãos) variados tipos e graus de	A instituição em si, que me formei, ela me possibilitou isso também sabe, discussões, fóruns voltados a respeito dos direitos, direitos reprodutivos da população negra, indígena, ribeirinha, enfim, acho que fui contemplada sim, e acabou que coincidentemente, que como eu estudei a vida toda em uma escola só, do maternal ao ensino médio, minhas vivências eram muito fechadas, então quando fui para faculdade, foi onde me dei conta, que eu era uma mulher negra, por exemplo, através dessas discussões, então começou na faculdade realmente esse meu ativismo maior, porque antes eu sabia que tinha uma causa, mas eu achava e ficava naquela dúvida, causa de quê?, essa indignação vem de onde? Ai no período	O ensino superior para estas ativistas teve diferentes olhares para o mundo, assim como em seu crescimento pessoal e profissional. O que para alguns pode ser apenas mais uma etapa de formação no ensino, o progresso no ensino superior para as mulheres vem fortalecendo sua atuação, ainda que tenhamos que romper com outras barreiras no mercado de trabalho, lidar com o sexismo, com o machismo, tendo que desempenhar diversas funções por ser mulher, cuidar de sua casa, dos filhos/as se tiver, do seu trabalho e cuidar de si, para estar bem. Com a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, as ativistas entrevistadas nos revelam que a extensão posta no curso superior, foi

	tiranía patriarcal. Isso me enchia de raiva, a mim e a todas nós. A raiva me levou a questionar a política da dominação masculina e me fez contestar a socialização sexista. (HOOKS, 2019, p. 39)	da faculdade foi que conseguir criticar, participar e definir o que eu queria. (ATIVISTA B)	por elas levada de forma tão sólida que se dispuseram a conectar as discussões permanentes no ensino superior, para as escolas da rede básica, através da atuação do Coletivo Desabrochar. Não se limitando ao curso superior e aos limites impostos no currículo da educação básica, as ativistas fomentam as escolas com conversas, palestras trazendo a educação não sexista e antirracista para consciência política na formação de crianças, e também de educadoras/es.
--	--	--	---

Fonte: criação própria

Quadro 5. Análise dos aspectos políticos pedagógicos para educação não sexista

CATEGORIA TEÓRICA	TEÓRICAS	ATIVISTAS	COMPREENSÃO
Educação não Sexista	O feminismo é a luta para acabar com a opressão sexista. Seu objetivo não é beneficiar apenas um grupo específico de mulheres, uma raça ou classe social de mulheres em particular. E não se trata de privilegiar a mulher em detrimento do homem. Ele pode	(...) é um lugar muito masculino, assim como engenharia deve ser por exemplo, é um lugar muito masculino e ouvir um outro momento onde, eu não sei se lembro a matéria, bom eu acho, não sei não vou lembrar a matéria, mas houve um outro momento onde a gente estava falando	Por isso se faz tão necessário, discussões e formações com educadores sobre essas questões, principalmente os que estão na base de ensino, para que as discussões e os aprofundamentos não cheguem tardiamente, ou somente no ensino

	transformar nossas vidas de um modo significativo. E o mais importante: o feminismo não é um estilo de vida, nem uma identidade pré-fabricada ou um papel a ser desempenhado em nossas vidas pessoais. (2019, p,59) (...) Crianças precisam ser educadas em ambientes amorosos. Sempre que a dominação estiver presente, faltará amor. Mães e pais amáveis, sejam solteiros ou casados, gays ou heterossexuais, sendo a mulher ou homem chefe da família, têm mais probabilidade de criar crianças saudáveis e felizes, com boa auto estima. Em futuros movimentos feministas, precisamos trabalhar mais para mostrar a mães e pais como abordar o sexismo muda positivamente a vida da família. O movimento feminista é pró família. Acabar com a dominação patriarcal de crianças, seja por homens, seja por mulheres, é a única maneira de tornar a família o lugar no qual as	de recrutamento e seleção, e o professor conta uma história, onde ele foi, ele estava fazendo recrutamento de uma empresa, e isso ele contava com muito glamour, sabe, tipo olha pra mim, olha começou incrível. Então fazendo esse recrutamento na seleção e era para o cargo de gerência, de chefia assim, e aí, uma das últimas candidatas era uma mulher, e ele foi pra casa dessa mulher, sim, sugeriu um jantar lá, e aí, ela e o marido o receberam lá na casa deles, e aí ele começou a provocar a mulher e o marido para entender como era que os conflitos de dentro da casa se geravam, pra entender que tipo de ciúmes do marido tinha, como é que ela reagia a isso, pra entender se ela faria parte do quadro de gerência da empresa e aí, mais uma vez eu precisei perguntar "você jantou na casa de todo mundo ou foi só na casa dela?" E ora...ora, ele só jantou na casa dela, então assim, foi extremamente sexista. Uma coisa que eu disse pra ele (o professor), ela passou por isso, o marido era	superior. A educação não resolve tudo, mas ajuda, pois, tem a chance de dialogar com as famílias, ter seu apoio a fim de criar pontes para tratar de determinados assuntos. Em se tratando de educação não sexista, precisamos do apoio das famílias, uma vez que elas acabam reproduzindo estereótipos e ao mesmo tempo seja por receio, vergonha, ou pela religião não discutem o tema em casa. Enquanto que não avançamos em políticas públicas para atuação nas escolas com debates sobre a prática da educação não sexista, que possamos então ter um elo com mais organizações não governamentais, coletivos, para juntos, em parceria com as escolas atuarem com propostas semelhantes ao Coletivo Desabrochar, que vem abrindo portas para a discussão de uma educação igualitária e não sexista.
--	---	--	---

	crianças se sentem seguras, no qual elas podem ser livres, no qual podem conhecer o amor. (HOOKS, 2020, p. 116)	um cara tranquilo, mas ela podia apanhar quando ele saísse dali, porque colocou aquele cara dentro de casa, qual a responsabilidade enquanto profissional, mas enquanto ser humano qual a responsabilidade dele com a vida do outro, desesperador. (ATIVISTA A)	
--	---	---	--

Fonte: criação própria

4. 1 Trajetórias do ensino superior das ativistas do movimento feminista

(...) as defensoras da emancipação feminina. Nem as antigas, nem as recentes deixaram de registrar a crença de que, como educação melhor, as mulheres brasileiras poderiam garantir não apenas mais oportunidades de emprego, mas ainda melhor remuneração pelo trabalho que executassem. Umas poucas poderiam, inclusive, exercer profissões que eles permitiriam encontrar, além de sustento, fonte de influência e poder também. (Hahner, 2003, p.134)

As primeiras defensoras dos direitos das mulheres no Brasil em torno de 1870, viram na educação superior uma maneira de as mulheres assumir ocupações de maior prestígio. E no do século XIX, algumas mulheres desejavam mais do “que mero respeito e tratamento favorável dentro da família e o direito à educação, inclusive educação superior, que se tornaram possível com a lei da reforma educacional de 1879.” (Hahner, 2003, p.115)

Após a reforma da lei educacional de 1879, poderia finalmente alavancar os estudos das mulheres, mas em contrapartida, só fez evidenciar que as mulheres ainda possuíam lacunas que eram mais um desafio para seu desenvolvimento.

Mesmo depois que o governo brasileiro abriu as instituições nacionais de ensino superior as mulheres, em 1879, permitindo-lhes assim que adquirissem as profissões antes reservadas aos homens, só um reduzido grupo de mulheres logrou realizar tal sonho. Além da excessiva pressão e desaprovação social, as meninas tinham que seguir a indispensável e frequentemente custosa educação secundária que as capacitaria a prosseguir. A educação secundária no Brasil servia essencialmente para preparar um número restrito de homens para educação superior. Difícil de obter por que não fosse membro de elite, essa permaneceria praticamente inacessível para mulheres, mesmo aquelas cujos pais eram abastardos influentes. (Hahner, 2003, p. 145)

Em razão disto, podemos perceber o quão foi profundo as desigualdades criadas para as mulheres por não as apoiarem ao cursar ensino superior e ter uma base bem feita para ser aporte a trilhar os próximos caminhos. Então somente em 1887 a primeira mulher no Brasil pode formar-se. Desde então o ensino superior não se restringe unicamente a formação profissional, mas traz um leque de possibilidades, o encontro com si mesmo, a descoberta de outros dons, a possibilidade de enxergar a vida com outros olhos, fazer laços de amizade e compartilhar vivências e conhecimentos.

E então na contemporaneidade podemos presenciar o avanço da presença das mulheres nas ciências, passamos da fase em que temos uma mulher em posição de cada área da ciência, presenciamos mulheres como presidentes do país, algumas em cargos políticos de confiança, E tudo isso foi graça a força e persistência de cada uma dessas mulheres e mostrar pra todo mundo que elas conseguem, que a mulher pode sim estar em qualquer área, ainda que estejamos buscando mais apoio, entrando com outros desafios, aos poucos estamos conquistando outros lugares.

Quando Bhabha (1998) nos alerta para a existência da pressuposição de que a teoria é uma linguagem de elite que são privilegiados social e culturalmente, então nós os povos do Sul, a qual não fazemos parte do eurocêntrico, vimos por diversos meios representar a nossa subjetividade, nossas teorias e também a nossa representação cultural, em vista disso a pesquisa buscou romper com essa pressuposição, e trazendo por meio da ciência social as vozes daquelas que um dia foram tentadas a silenciar, mas resistiram.

Em visto disso teorizamos com as ativistas que fazem parte do Coletivo Feminista Desabrochar de Belo Jardim/PE. Nossas fontes de pesquisa lutam não só por uma causa, mas por justiça, equidade, uma educação que não seja sexista, racista e homofóbica. Por meio da pesquisa, as ativistas foram convidadas a partilhar suas vivências no ensino superior, assim como no ativismo. Para tanto organizamos assim

NOME	IDADE	FORMAÇÃO
ATIVISTA A	28 anos	Administração
ATIVISTA B	27 anos	Farmácia
ATIVISTA C	28 anos	Jornalismo
ATIVISTA D	29 anos	Música

Em busca de responder ao nosso objetivo específico “Caracterizar as trajetórias educacionais do ensino superior das ativistas do movimento feminista” perguntamos as ativistas como foi o seu ensino superior, se havia ativismo em pauta ou era voltada a atuação profissional,

e com isso, iniciamos com a fala da ativista A, que nos traz um relato de seu primeiro dia de aula, no curso de Administração.

[...] teve uma situação que foi muito chata e ao mesmo tempo interessante, no meu primeiríssimo dia de aula, eu fui estudar uma matéria, que se chamava gestão de projetos, e eu tive dois problemas muito grandes no primeiro dia de aula, o primeiro foi a forma como ele (o professor) tratou a vida, como algo descartável, e comprável, como se a empresa, não o funcionário, a gente tava falando de Brumadinho na época onde houve aquele desastre, aquele crime. A gente estava falando sobre aquilo, sobre como seria recompensar as pessoas que perderam o pai e ganharam dinheiro e estava tudo bem, a gente teve uma discussão sobre isso. E numa outra discussão que a gente teve foi sobre o fato de como é trabalhar com mulheres e trabalhar com homens, e aí o professor tinha um slide inteiro falando sobre isso, onde ele tirava onda de como era trabalhar com mulheres, porque mulheres tem TPM, porque mulheres podem estar cansadas a qualquer momento, porque falam muito mais e atrapalham, incomodam, e o quanto era muito mais legal trabalhar com homens, e aí eu fiz uma grande confusão mesmo, assim, a gente discutiu, não de uma forma exaltada, apesar que eu estava por dentro absolutamente exaltada, mas tentei manter assim, a compostura, de maneira que a gente discutiu e ele saiu da sala, foi beber uma água e voltou, e disse que a partir daquele momento os slides não fariam mais parte das aulas dele. E foi isso que aconteceu, a gente teve oportunidade de conversar um pouquinho sobre isso depois. Mas assim foi bem difícil. (Ativista A)

Neste momento perguntamos a ativista A de onde surgiu sua bravura, para ela, sua atuação sempre foi ativa, pois sua formação política tem por base os ensinamentos de sua tia, a qual é professora e atuante pela causa feminista. E com ela, a ativista A aprendeu a não se calar em momentos como aquele relatado acima.

São vários os fatores que podem fortalecer o desenvolvimento de uma consciência política em torno de uma causa, a escola, a universidade ou até mesmo o contexto familiar e social em que vivemos, pode escancarar as lacunas que vivenciamos, a ativista bell hooks, cita como foi construída sua consciência feminista

[...] Minha consciência da luta feminista foi estimulada por circunstâncias sociais. Por ter crescido no estado do Sul, numa família negra, operária e dominada pela figura paterna, sofri na própria pele (Assim como minha mãe, minhas irmãs e meus irmãos) variados tipos e graus de tirania patriarcal. Isso me enchia de raiva, a mim e a todas nós. A raiva me levou a questionar a política da dominação masculina e me fez contestar a socialização sexista. (Hooks, 2019, p. 39)

Poderíamos pensar agora “e quando as circunstâncias sociais são favoráveis?” Como pode ser despertado a consciência política? É o caso da ativista B que pontua como na sua graduação foi desenvolvendo sua trajetória de ativista.

A instituição em si, que me formei, ela me possibilitou isso também sabe, discussões, fóruns voltados a respeito dos direitos, direitos reprodutivos da população negra, indígena, ribeirinha, enfim, acho que fui contemplada sim, e acabou que coincidentemente, que como eu estudei a vida toda em uma escola só, do maternal ao ensino médio, minhas vivências eram muito fechadas, então quando fui para faculdade, foi onde me dei conta, que eu era uma mulher negra, por exemplo, através dessas discussões, então começou na faculdade realmente esse meu ativismo maior, porque antes eu sabia que tinha uma causa, mas eu achava e ficava naquela dúvida,

causa de quê?, essa indignação vem de onde? Ai no período da faculdade foi que conseguir criticar, participar e definir o que eu queria. (Ativista B)

Outro dado interessante que a ativista B nos traz em sua fala durante a entrevista foi sua vivência durante o processo de impeachment da então presidenta Dilma Rousseff e uma eleição de D.A do curso de Direito que movimentou a faculdade.

[...] o que eu ouvi, as trocas, o sentimento que minhas companheiras de sala, enquanto mulheres, na hora da intervalo e no refeitório está passando o impeachment de Dilma e aquele sentimento de abatimento total, tristeza total, sabe, de vulnerabilidade, enfim, isso realmente me fez despertar , e não era uma coisa que só eu sentia né, entretanto não era uma coisa que todo mundo se dispunha a falar e lutar contra isso, e eu sentia que eu já tinha uma inquietude realmente e que eu já fazia, já levantava alguns debates não entendia o que se tratava, por isso que fui estudar sobre feminismo, mas foram realmente essas duas coisas, assim realmente, a questão do feminismo enquanto estávamos vendo a primeira mulher eleita do país, ser destituída né, e eu enquanto mulher negra ver uma eleição do D.A e independente dela ser eleita ou não, as injustiças que ela estava sofrendo no processo. Eram coisas muito parecidas assim sobre essas coisas de eleição e que realmente me disseram assim “não, acho que realmente tem que fazer alguma coisa”. Inclusive a forma que essa menina lidou, ela realmente não se calava, ia para porta da faculdade e apontava o que estava acontecendo com ela, apontava que a maioria são homens, então quando eu vi, realmente, levantando essa voz, por uma coisa que ela não ia ter um cargo, ganhar dinheiro né, era algo da faculdade, então entendi assim, que não necessariamente a gente precisa ganhar alguma coisa financeira né, para vezes. Então a partir dela foi que entendi o ativismo que eu poderia fazer aqui diante das minhas possibilidades. (Ativista B)

Ressaltamos também a experiência de bell hooks (2020) no ensino superior onde estudou na Stanford por um estímulo positivo de sua professora que acreditava que ela seria uma grande escritora importante. Mas relembra

(...) Na Stanford, os homens comandavam em qualquer sala de aula. Mulheres conversavam menos, tomavam menos iniciativas e, frequentemente, quando falavam, era difícil ouvir o que estavam dizendo. Faltavam força e confiança na voz delas. E para piorar as coisas, professores homens nos diziam repetidas vezes que não éramos tão inteligentes quanto os homens, que não poderíamos ser “grandes” pensadores, escritoras e, por aí vai. (Hooks, 2020, p. 33)

A autora continua “(...) Na Stanford, minha habilidade era constantemente questionada. Comecei a duvidar de mim mesma. E então o movimento feminista balançou Campus. Mulheres, estudantes e professores exigir o fim da discriminação de gênero dentro e fora da sala de aula.” (Hooks, 2020, p. 34). E assim nesse período bell hooks pode aprender sobre o pensamento feminista e a teoria feminista com a sala de aula feminista e os grupos de conscientização cujo textos e escritoras traziam discussões feministas. “(...) E foi naquele espaço que fui incentivada a pensar criticamente e a escrever sobre a experiência da mulher negra. (Idem, 2020, p.44).

Em contrapartida teremos o terceiro relato, que vem da ativista D, formada em Licenciatura em Música, pelo Instituto Federal de Pernambuco – BJ. Se reconhecendo como artista, a qual teve uma formação superior difícil, mas com garra, persistiu.

Durante a minha formação, ela era voltada ao profissional: acho que no início da faculdade foi mais voltada para o profissional assim, também porque eu estava me reconhecendo ainda nesse lugar, eu era muito jovem, ia fazer 18 anos, e aí eu estava me reconhecendo nesse lugar ainda do ativismo. Quando eu engravidei em 2015, foi quando realmente começou a parte do ativismo, porque eu me vi grávida, dentro de um curso superior, dentro de uma faculdade, dentro de uma instituição extremamente machista, e aí foi quando comecei a estar nesses lugares de ativismo mesmo, a me impor, enquanto mulher. (Ativista D)

Em outro momento, a ativista D explicou um pouco mais de seu percurso durante sua formação.

Passei por uma situação em que engravidei na metade do curso, e tive que levar minha filha durante dois anos para o IF, e lá a galera fazia de tudo para que eu não estivesse com a minha filha, na cabeça das pessoas, mães ou mulheres, devem estar em casa, cuidando da casa, cuidando do seu lar, e não estudando, e aí, faziam várias coisas para tentar me impedir, tiravam o ponto de apoio, né, queriam me proibir de entrar dentro do refeitório com a minha filha, de alimentar ela no refeitório. E principalmente numa situação muito difícil para mim, pois eu estava desempregada, meu marido desempregado, comecei a levar ela com dois meses, ou antes disso, para faculdade, porque eu me alimentava lá, porque era um momento muito difícil, então fizeram uma reunião comigo e eu escutei do diretor adjunto “cadê seu marido? Porque quando eu estudava, meus quatro filhos ficavam em casa.” Mas, aí é que tá, ficavam em casa, com a esposa, a esposa que se privou do direito de estudar, né, enquanto ele estudava, para cuidar dos quatro filhos, que também era dele, né, que não era só dela. Então, foi esse tipo de coisa, assim que eu me deparei, inclusive, me causou problemas psicológicos, não só os problemas do machismo que me renderam outros tipos de problemas pessoais assim que tenho que lidar até hoje, são quase sete anos lidando com o transtorno de ansiedade generalizada, então assim é bem complicado. (Ativista D)

Quantos relatos como esse poderíamos registrar de mulheres que foram mães, durante a graduação e poucas tiveram rede de apoio ou quase nenhuma tiveram, como se já não bastasse o percurso árduo de uma formação acadêmica, e ainda ter que lidar com o sexismo e machismo dentro do curso.

Finalizando este percurso do ensino superior, a ativista C, é fundadora da ONG Laika Vitae e do Coletivo Desabrochar, ambos na cidade de Belo Jardim/PE.

Comecei o curso em 2013, fiz jornalismo na Favip em Caruaru/PE, e aí acho que o contato com a faculdade acaba trazendo novas perspectivas, né, você tem o contato ali com pessoas, inclusive de outros lugares, não só da sua cidade, mas de outras cidades diferentes, regiões e estados diferentes também, então, acho que esse contato com outras pessoas, outras vivências, com outras bagagens acabam mexendo com a gente também, com nossas perspectivas e tudo mais. Então, eu entrei no curso para realmente fazer jornalismo, eu não tinha esse sonho de ser jornalista, mas no ensino médio acabei sendo guiada para esse caminho, fiquei ali entre o direito e o jornalismo, mas não fiz nenhum curso para Direito, fiz o jornalismo mesmo, e tinha essa ansia de fazer jornalismo justamente pelo impacto que a profissão tem, de você estar ali diariamente em contato com as pessoas ouvindo história e contando essas histórias. Então eu escolhi essa profissão justamente por isso, por esse impacto na sociedade. Conseguir através dos relatos das pessoas, impactar outras pessoas também, e aí

dentro da universidade é que a gente vai tendo contato com outras experiências e isso foi me levando também para os vários ativismos que participo e faço ativamente, no meu dia a dia. (Ativista C)

Diante do exposto podemos perceber que a formação no ensino superior não se desenvolveu para as ativistas apenas como preparação para o profissional, para cada uma em particular o ensino superior contribuiu de alguma forma, seja para aguçar as reflexões e rebater o sexismo dentro da sala de aula, como o caso da ativista A, ora para se descobrir negra e ativista como a formação foi para a ativista B. Continuando, para a ativista D a qual foi mãe durante seu percurso formativo, teve que lutar por seus direitos como mulher e como mãe, e com a ativista C sua formação veio para potencializar suas lutas e ideais.

Posto isso, até pensamos ou pressupomos sobre as mulheres formadas no ensino superior e com sua atuação ativista. Dessa forma, bell hooks (2019) assinala que

Muitas mulheres engajadas no movimento feminista contemporâneo possuem ensino superior. É fácil pressupor que nosso *status* e nossos privilégios educacionais são comuns entre as mulheres e, como consequência, não enfatizarmos a necessidade de se fazer da educação, especialmente da formação de base, uma agenda feminista.” (Hooks, 2019, p. 163)

Dessa maneira, as ativistas do Desabrochar, acreditam e fazem da educação parte de sua agenda feminista, acreditando na potência da educação para uma formação igualitária, que a mesma seja não sexista e antirracista, além de promover palestras com estudantes da rede pública, o coletivo atua com formação para professoras/es.

A gente conseguiu uma parceria com o ICM, que nos provocou, de outra forma, “vamos fazer uma formação para os professores!” porque a ideia do Desabrochar é estar em sala de aula, mas conversando com os alunos e com a alunas, e aí o ICM vem com essa provocação da gente conversar com os educadores e as educadoras, então foi outra vivência que a gente teve, inclusive eu e a ativista D que foi nessa formação, foi extraordinária! Muitos professores que nunca tiveram contato com essa temática, nem quando estavam na sala de aula estudando, nem em pós, então proporcionar isso de forma fácil e didática é uma coisa assim, sensacional, que o Desabrochar junto com o ativismo tenha essa experiência também né, não é só a gente tá ali falando e falando é a gente está fazendo uma troca mesmo, ouvindo as experiências dos professores e entendendo. (Ativista C)

De acordo com os relatos as ativistas reconhecem a importância do ensino superior para dar melhores condições de vida e trabalho para as mulheres, e através da sua formação superior, elas atrelam a sua profissão as vivências do Coletivo, como uma de suas atuações o Desabrochar promove o Festival Mojubá², que em sua última edição de forma online “[...] foi quase um

² A gente fez em 2019 o Festival Mojubá de forma independente e foi através do coletivo, a gente pensou o projeto em conjunto e criou esse movimento de em novembro a gente estar tanto nas escolas falando sobre o racismo como também está promovendo um espaço público para que artista pretos possam apresentar seus trabalhos. (Kaká, 2023)

documentário com mais de uma hora; falando sobre as pessoas pretas daqui da cidade, falando sobre o quilombo, traz Elaine³ (liderança do quilombo) como essa personagem importantíssima para o quilombo se reconhecer e se fortalecer.” (Ativista C, 2023)

Para a ativista B, sua atuação no coletivo se atrela a vivências e formações para a saúde da mulher, indo de palestras nas escolas e em ambientes públicos. As ativistas que compõem o Desabrochar, vão se descobrindo e atuando conforme sua pauta de defesa, oficinas com estudantes, professores, debates, festival cultural, tudo em prol da defesa da mulher, conscientização da importância de uma educação antirracista e não sexista.

O ensino superior para estas ativistas teve diferentes olhares para o mundo, assim como em seu crescimento pessoal e profissional. O que para alguns pode ser apenas mais uma etapa de formação no ensino, o progresso no ensino superior para as mulheres vem fortalecendo sua atuação, ainda que tenhamos que romper com outras barreiras no mercado de trabalho, lidar com o sexismo, com o machismo, tendo que desempenhar diversas funções por ser mulher, cuidar de sua casa, dos filhos/as se tiver, do seu trabalho e cuidar de si, para estar bem.

Ser mulher nunca foi fácil, é um viver se descobrindo, renascendo, lutando, conquistando, e diante de tanta grandeza do que uma mulher pode fazer, quem ousa dizer que isto ou aquilo não é para mulher? Quantas e quantas coisas as mulheres precisaram fazer para serem respeitadas, terem seus direitos assegurados e ocupar o lugar que bem entender. O feminismo defende o direito de a mulher escolher, e que essa escolha seja respeitada.

E um lembrete que bell hooks nos faz é que ser feminista é uma construção.

Feministas são formadas, não nascem feministas. Uma pessoa não se torna defensora de políticas feministas simplesmente por ter o privilégio de ter nascido do sexo feminino. Assim como a todas as posições políticas, uma pessoa adere às políticas feministas por escolha e ação. Quando mulheres se organizaram pela primeira vez em grupos para juntas, conversar sobre questões relacionadas aos sexismo e a dominação masculina, elas foram claras quanto ao fato de que mulheres eram tão socializadas para acreditar em pensamentos e valores sexistas quanto os homens. A diferença está apenas no fato de que os homens se beneficiaram mais do sexismo do que as mulheres e, como consequência, era menos provável que eles quisessem abrir mão dos privilégios do patriarcado antes que as mulheres pudessem mudar o patriarcado, era necessário mudar a nós mesmas; precisamos criar consciência. (Hooks, 2020, p.25)

Como podemos criar consciência do que vem a ser o patriarcado e o sexismo? Conforme apresentado as falas das ativistas, a consciência pode vir a ser desenvolvida no seio familiar, numa inquietação pessoal e no ensino superior. Destacamos a importância de no ensino superior tais temas serem abordados, tendo em vista que se trata de uma formação para atuação com

³ Elaine Lima – Comunidade Quilombola do Barro Branco /PE

outras e outros. E se não compreendemos o sistema patriarcal ao qual vivemos, o seu sexismo enraizado, estaremos agindo com atitudes, falas e preconceitos.

Ao mesmo tempo nos questionamos também, o porquê de só no ensino superior, estarmos despertando para uma consciência crítica e política. Não estaríamos esquecendo o ensino básico? E tais discussões são realizadas? É o que discutiremos no próximo capítulo.

4.2 Aspectos políticos e pedagógicos para uma educação não sexista

O sistema escolar brasileiro exprimiu consenso social sobre o papel da mulher. Ensinava-se a ela só o que fosse considerado necessário para viver em sociedade. As relativamente poucas escolas existentes no século XIX no Brasil enfatizavam atividades complementares aos papéis femininos de esposa e mãe. (Hahner, 2003, p. 73/74)

Foi assim que iniciou a educação sexista no Brasil, como chefes de família e de Estado, os homens podiam definir as leis que regulamentavam a educação, dessa forma não é de se estranhar que as mulheres não estariam em pauta, pois desde aquela época não havia representação política para as mulheres, e por isso frisamos tanto termos representatividade, em todos os lugares. Pois como já vimos acontecer na história o que for refletido sobre a percepção masculina ao papel das mulheres, seremos minimizadas e, inferiorizadas. Ao iniciar os debates da educação das mulheres no século XIX cabia então

(...) Aos homens, além de estabelecer quais os assuntos e as matérias as mulheres deveriam estudar na escola, também lhes cabia escrever os textos e aprovar os livros que elas deveriam ler esta literatura prescritiva incorporava os valores relativos à socialização da mulher, assim como igualmente refletia as atitudes culturais e as preferências emanadas da percepção masculina dos papéis dos gêneros dentro da sociedade brasileira do século XIX. (Hahner, 2003, p.126)

De tanto ter sido realizado e idealizado a educação de mulheres por homens, que por muito tempo perdurou o ensino desigual e sexista, o qual colaborou para instituir as lacunas das desigualdades existentes hoje.

Imagine viver em um mundo onde não há dominação, entre mulheres e homens não são parecidos nem mesmo sempre iguais, mas em que a noção de mutualidade é o *ethos* que determina nossa interação. Imagine viver em um mundo onde todos nós podemos ser quem somos, um mundo de paz e possibilidades. Uma revolução feminista sozinha não cria esse mundo; precisamos acabar com o racismo, o elitismo, o imperialismo. Mas ela tornará possível que sejamos pessoas — mulheres e homens — alto realizadas, capazes de criar uma comunidade amorosa, de viver juntas, realizando nossos sonhos de liberdade e justiça, vivendo a verdade de que somos todas e todos “iguais na criação”. Aproxime-se. (Hooks, 2020, p.15)

bell hooks (2020) no faz um convite, ao aproximarmos de sua discussão podemos analisar seu pensamento acerca do sexismo que é perpetuado por estruturas sociais e constitucionais. Isto porque o patriarcado desde sua criação, reforça a submissão das mulheres

aguçando o pensamento masculino a dominar, explorar ou oprimir. Dessa forma educados socialmente para seguirmos essa lógica, as mulheres como parte das vítimas de opressão sexista não enxergam seu valor próprio e por muito tempo duvidaram de sua capacidade.

O movimento feminista vem pautando o sexismo como parte de sua agenda e discutindo os possíveis meios para a extinção dessa opressão. Que infelizmente pela forma que vem sendo perpetuada não oprimem somente mulheres. E por isso, bell hooks sinaliza

O feminismo é a luta para acabar com a opressão sexista. Seu objetivo não é beneficiar apenas um grupo específico de mulheres, uma raça ou classe social de mulheres em particular. E não se trata de privilegiar a mulher em detrimento do homem. Ele pode transformar nossas vidas de um modo significativo. E o mais importante: o feminismo não é um estilo de vida, nem uma identidade pré-fabricada ou um papel a ser desempenhado em nossas vidas pessoais. (2019, p,59)

De forma a acabar com a ideologia de dominação um dos possíveis meios para eliminar a opressão sexista vem sendo discutida com a educação não sexista. Compreendemos que a mesma não se dá unicamente com o meio escolar, mas é necessária educar desde o berço mantendo uma criação não sexista, a família, a comunidade, a cultura também devem apoiar esse processo.

A educação em si já é pautada na formação humana, filósofos desde a antiguidade defendem a educação para formar a mulher e o homem como seres educadas/os e cidadãos/os, uma formação que preze pela cultura e a arte, além dos saberes. Então estarmos na contemporaneidade tendo que lidar ainda com questões sexistas, machistas e racistas, além de tantos outros preconceitos, assusta, pois já vivenciamos a era da mulher que só podia ser dona de casa, “de dirigir só o fogão”; ademais passamos da escravidão.

Porém, anos depois, até ao presente, nos assustamos com os noticiários de mulheres sendo mortas pelo feminicídio⁴, além de outras violências. Manchetes informando sobre pessoas trabalhando em serviços análogos a escravidão. Então, estamos nos questionando, qual o papel da educação na contemporaneidade? Vimos que graças a educação tempos atrás as mulheres foram aos poucos recebendo instrução e lutando por seus direitos, até chegarmos nos dias atuais, onde estamos aos poucos alcançando lugares que até então eram inimagináveis para atuação das mulheres.

E diante disso pensamos, tais pessoas que fizeram/fazem tais brutalidades, não foram educadas? Não receberam instruções para serem boas pessoas? Como se corromperam, como

⁴ crime de homicídio cometido “contra a mulher, por razões da condição do sexo feminino”. É considerado feminicídio “(I) violência doméstica e familiar; (II) menosprezo ou discriminação à condição da mulher”. Lei do Feminicídio, Lei brasileira nº 13.104, de 09 de março de 2015.

puderam violar o espaço e a vida do outro? Onde houve a falha ao não desenvolvermos o nosso ser, como empático, como ser que preze pela equidade, que trata a outra, o outro com igualdade?

Enquanto pedagoga, atuando na escola, me preocupa não termos vencido tudo isso, e ao mesmo tempo não termos enfoques e formação para atuação em sala de aula para enfrentarmos e superarmos os desafios atuais. Infelizmente os sistemas de ensino atuam somente com o que nos é permitido falar se estiver posto em lei, assim como foi para estudar a história e cultura afro-brasileira. Estamos a todo tempo com os desafios, de saldar a dívida histórica com indígenas, negros e mulheres, e tentando lidar com as mudanças tecnológicas e sociais presentes.

De acordo com o último PNE 2014-2024 cujas atribuições em suas diretrizes trazem: III – Superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; X – Promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. Tais diretrizes são como uma porta a ser aberta para elevar as discussões e estudar sobre o papel da educação como formação humana, tendo em vista que o termo gênero foi excluído do texto final do PNE 2014-2024 o que nos trará o próximo PNE 2024 – 2034 acerca dos temas atuais? A educação não sexista e antirracista estará presente? Os professores receberão formação para atuar confiantemente em sala de aula, sem o receio de ser chamada/o de doutrinadora/o?

Perante o exposto, as ativistas pontuaram na entrevista como veem a educação não sexista e como a mesma foi atuante em sua formação no percurso do ensino superior. Para a ativista C todos os espaços da sociedade têm sexismo

(...) como a gente vive em uma sociedade que ela é baseada nesse machismo, nesse patriarcado, em todos os espaços que a gente frequente, seja nossa casa, a escola, a universidade, o trabalho, vai ter isso muito forte, então, apesar de ser um curso muito plural, o jornalismo tem mulher, tem homem, não tem essa segregação, porque geralmente têm alguns cursos que a gente vê só mais mulheres, só mais homens, jornalismo não, têm essa diversidade, inclusive pessoas lgbt's tinha muito no curso, por isso que essa vivência é muito forte assim, né, porque a gente vai tendo contato com várias pessoas de diferentes relações com a vida mesmo, então, eu percebia isso muito nivelado, sabe, uma coisa bem disfarçada, bem naturalizada, acho que é essa a palavra porque era realmente isso que acontece de ter essas relações do lugar, inclusive num ensino superior que deveria ser mais desconstruído, mas a gente tem isso né, até mesmo a gente mulher reproduz algumas coisas, então é natural que a gente... na verdade é normal que a gente tenha essa percepção assim de você acha que homens são mais favorecidos em algumas coisas, os professores também tem muito isso também, umas falinhas meio, por exemplo, tinha um professor de fotografia mesmo que era bem "uózinho" assim, sabe, ainda bem que ele passou pouco tempo no curso, foi bem rápido, a passagem dele, mas assim, de ser uma pessoa meio ... é, de tá ali paquerando uma aluna mesmo, sabe, um cara escroto mesmo, não tem outra palavra, você está no ambiente de trabalho e você tá paquerando aluna, não faz muito sentido né, acho que esse foi o caso mais ... a outras relações foram mais niveladas assim e tal, mas eu sinto que nesse espaço, assim como em todos os espaços que a gente está, a gente passa por várias situações desse tipo né, infelizmente. (Ativista C)

Percebemos que mesmo diante de um curso plural, o qual a ativista C fez parte, mas mesmo assim se deparou com situações sexistas, o que pode ser invisibilizado por alguns ou taxado de “mimimi”. Então ter essa consciência de que o exposto foi algo sexista é um passo importante para reconhecermos quais são e como são as atitudes sexistas, seja fora ou dentro do ambiente educacional e pode denunciar rompendo com o silenciamento. Paralelamente tal situação torna-se também desesperadora, pois acontece também no ambiente educacional, cujo espaço e objetivo é que almejamos aprendizados e não preconceitos.

Neste sentido, a autora Chimamanda chama atenção no seu discurso ao fazer a reflexão sobre como naturalizamos as coisas que acontecem em nossa vida. “Se repetimos uma coisa várias vezes, ela se torna normal. Se vemos uma coisa com frequência, ela se torna normal.” (2015, p.16). Ela traz esse ponto ao se referir que estudou bastante para uma prova de monitor em sua classe, e ao tirar a nota mais alta da prova, a professora mencionou que o monitor seria um garoto, e ela não havia esquecido de esclarecer esse ponto, que não tinha sido dito antes da prova.

Com isso podemos perceber que a linguagem é excludente e tudo aquilo que foi vivenciado durante a história em que as mulheres não chegaram a se opor, não chegaram a se colocar, a pautar que aquilo estava sendo naturalizado, e até hoje vemos por exemplo, cargos de “importância”, cargos de gerência de empresas onde a figura masculina é majoritariamente, e o das mulheres uma quantidade minoritária. Com isso, Chimamanda pontua “(...) Existem mais mulheres do que homens no mundo — 52% da população mundial é feminina, mas os cargos de poder e prestígio são ocupados pelos homens.” (2015, p.20).

Para a ativista A, cuja primeira formação foi em administração, pontua que a área administrativa é extremamente sexista, de acordo com ela

(...) é um lugar muito masculino, assim como engenharia deve ser por exemplo, é um lugar muito masculino e ouvir um outro momento onde, eu não sei se lembro a matéria, bom eu acho, não sei não vou lembrar a matéria, mas houve um outro momento onde a gente estava falando de recrutamento e seleção, e o professor conta uma história, onde ele foi, ele estava fazendo recrutamento de uma empresa, e isso ele contava com muito glamour, sabe, tipo olha pra mim, olha começou incrível. Então fazendo esse recrutamento na seleção e era para o cargo de gerência, de chefia assim, e aí, uma das últimas candidatas era uma mulher, e ele foi pra casa dessa mulher, sim, sugeriu um jantar lá, e aí, ela e o marido o receberam lá na casa deles, e aí ele começou a provocar a mulher e o marido para entender como era que os conflitos de dentro da casa se geravam, pra entender que tipo de ciúmes do marido tinha, como é que ela reagia a isso, pra entender se ela faria parte do quadro de gerência da empresa e aí, mais uma vez eu precisei perguntar “você jantou na casa de todo mundo ou foi só na casa dela?” E ora...ora, ele só jantou na casa dela, então assim, foi extremamente sexista. Uma coisa que eu disse pra ele (o professor), ela passou por isso, o marido era um cara tranquilo, mas ela podia apanhar quando ele saísse dali, porque colocou aquele cara dentro de casa, qual a responsabilidade enquanto profissional, mas

enquanto ser humano qual a responsabilidade dele com a vida do outro, desesperador. (Ativista A)

Além do sexismo apontado na situação a qual a ativista A presenciou no curso de administração, também podemos questionar se tais tipos de atitudes com as mulheres, se repetem, e por receio de não conseguir o cargo almejado, as mulheres não denunciam tais situações, ao mesmo tempo, pensamos em quantos mulheres mais, foram submetidas a situações constrangedoras e que as impediram de estar em cargos de chefia. Como se não bastasse as empresas não contratarem ou pagarem menos as mulheres, com a desculpa de que “engravidam” estamos a passos lentos de vencermos mais esse desafio.

“Homens e mulheres são diferentes. Temos hormônios em quantidades diferentes, órgãos sexuais diferentes e atributos biológicos diferentes — as mulheres podem ter filhos, os homens não. Os homens têm mais testosterona e em geral são fisicamente mais fortes do que as mulheres.” (Chimamanda, 2015, p. 20). Porém homens que exercem a mesma função que uma mulher numa empresa, acabam recebendo salários mais altos, só por serem homens. Como a autora bem pontua a ideia de que os homens governam o mundo, fazia sentido há muito tempo atrás, onde

[...] Os seres humanos viviam no mundo onde a força física era o atributo mais importante para sobrevivência; quanto mais forte a pessoa, mais chances ela tinha de liderar. E os homens, de uma maneira geral, são fisicamente mais fortes. Hoje, vivemos num mundo completamente diferente. A pessoa mais qualificada para liderar não é a pessoa fisicamente mais forte. É a mais inteligente, a mais culta, a mais criativa, a mais inovadora. E não existem hormônios para esses atributos. (2015, p. 21).

Mesmo diante de toda evolução humana, tanto as criações tecnológicas, avanços em cuidados na saúde, “[...] mas nossas ideias de gênero ainda deixam a desejar” (Chimamanda, 2015, p. 21). Repetimos tantas vezes o mesmo modo excludente de educar, que o normalizamos.

Como posto pela ativista D anteriormente, ao engravidar durante a graduação, ela percebeu o sexismo em sua volta, durante a entrevista a ativista relembra que em sua turma só haviam duas mulheres e os demais estudantes da classe de 25 a 30 eram homens. Alguém poderia pensar em “porque não terminar o curso e ignorar essas coisas?” e frisamos a resposta baseada em uma das perguntas da entrevista, o que ativismo desperta em você? E para a ativista, além de compartilhar seu olhar nos ‘alerta’ para o não desistir.

o ativismo desperta força, vontade de lutar, porque eu vejo que a partir dele e através de lutas, obviamente a gente não pode romantizar, lutar é muito difícil, o ideal não é o ideal, não era para gente está falando o tempo todo que o racismo não pode acontecer, que a misoginia não pode acontecer, que o machismo não pode acontecer, que a lgbtqia+fobia não pode acontecer. A gente não deveria estar nesse lugar hoje, em 2023, sabe, e eu percebo muito que a gente tá muito distante de que realmente essas coisas não aconteçam mais. Só que se a gente parar, se a gente estagnar, a gente

também não vai conseguir frear essas situações, sabe? A gente vem já no processo de avanço muito grande através do feminismo, através do ativismo, então parar não seria a solução, embora a gente precisa alguma uma hora dar uma descansada para retornar ao campo, mas eu acho que é isso, ele desperta força e essa vontade de preparar esse solo que vem, para minha filha, para filhas das minhas amigas, e para filhas das outras iguais a mim. (Ativista D)

À vista disso é indispensável termos discussões e formações com educadoras/es sobre essas questões, principalmente os que estão na base de ensino, para que as discussões e os aprofundamentos não cheguem tardiamente, ou somente no ensino superior. A educação não resolve tudo, mas ajuda, pois, tem a chance de dialogar com as famílias, ter seu apoio a fim de criar pontes para tratar de determinados assuntos. Em se tratando de educação não sexista, precisamos do apoio das famílias, uma vez que elas acabam reproduzindo estereótipos e ao mesmo tempo seja por receio, vergonha, ou pela religião não discutem o tema em casa.

No tocante às escolas, para que as discussões não se deem ou sejam enxergadas apenas no ensino superior, é fundamental que haja formação continuada para professoras e professores, para que tenham respaldo de abordar em sala temas transversais, abolindo a educação sexista desde a linguagem, a distribuição de tarefas e, a escola como um todo ter uma base curricular em que propicie os aspectos pedagógicos para uma educação não sexista.

É fundamental que pratiquemos a linguagem da inclusão, a muito tempo priorizamos o artigo masculino para referência de todos que compõem uma sala de aula, mesmo quando em sua maioria é composta por meninas, por exemplo. E isso, só faz com que seja favorecido a ideia de submissão das mulheres aos homens, de que o feminino é inferior ao masculino. A linguagem deve ser utilizada para romper com o silenciamento, principalmente diante de falas homofóbicas e sexistas.

[...] Crianças precisam ser educadas em ambientes amorosos. Sempre que a dominação estiver presente, faltará amor. Mães e pais amáveis, sejam solteiros ou casados, gays ou heterossexuais, sendo a mulher ou homem chefe da família, têm mais probabilidade de criar crianças saudáveis e felizes, com boa auto estima. Em futuros movimentos feministas, precisamos trabalhar mais para mostrar a mães e pais como abordar o sexismo muda positivamente a vida da família. O movimento feminista é pró família. Acabar com a dominação patriarcal de crianças, seja por homens, seja por mulheres, é a única maneira de tornar a família o lugar no qual as crianças se sentem seguras, no qual elas podem ser livres, no qual podem conhecer o amor. (Hooks, 2020, p. 116)

Vivemos em um sistema de opressão histórica sustentada pelo patriarcado e sexismo que vem se mantendo pela reprodução de preconceitos cujo empenho é reprimir a existência feminina, impondo os papéis determinados pelo patriarcado. E isto, implica e impacta o progresso de meninas. De acordo com a pesquisa do SESI e SENAI “Para 18% dos jovens de 16 a 24 anos, a razão para deixarem de estudar é a gravidez ou nascimento de uma criança. A

evasão escolar por gravidez/filho é maior também entre mulheres (13%), moradores do Nordeste (14%) e das capitais (14%) – o dobro da média nacional, de 7%.”

O ambiente escolar pode ser um dos espaços que mais reproduzem o pensamento opressor patriarcal mantendo papéis sociais identificados com os sexos e impostos as crianças desde pequenas. podemos ver “chá revelação”; brinquedos, cores estipuladas nas roupas, a expectativa em torno da profissão, e assim por diante.

Ressaltamos a reflexão que bell hooks faz sobre o modo como educamos os garotos.

Nenhum corpus significativo de literatura feminista surgiu para dialogar com garotos, para dizer a eles como construir uma identidade que não seja fundamentada no sexismo. Homens antisseixistas pouco se educam para consciência crítica que inclui o foco na juventude, principalmente o desenvolvimento dos garotos adolescentes. Como consequência dessa falha, agora que as discussões sobre educação de garotos estão ganhando atenção nacional, as perspectivas feministas são raramente, se é que de alguma forma, são parte da discussão. Infelizmente, estamos testemunhando o ressurgimento de pressupostos misóginos nocivos de que mães não conseguem criar filhos saudáveis, de que garotos se “beneficiam” de noções militares patriarcais da masculinidade, que enfatizam disciplina e obediência autoridade. Garotos precisam ter auto estima saudável. Eles precisam de amor. E políticas feministas sábias e amáveis podem proporcionar a única fundamentação para salvar a vida dos garotos. O patriarcado não vai curá-los. Se esse fosse o caso, todos eles estariam bem. (Hooks, 2020, p.107)

É legitimado pela Resolução 34/180 da Assembleia Geral das Nações Unidas (ONU), de 18 de dezembro de 1979, onde o Brasil foi um dos países a assinarem e apoiarem a resolução a qual indica

Artigo 10 – Os Estados-partes adotarão todas as medidas apropriadas para eliminar a discriminação contra a mulher, a fim de assegurar-lhe a igualdade de direitos com o homem na esfera da educação e em particular para assegurar, em condições de igualdade entre homens e mulheres:

1 – as mesmas condições de orientação em matéria de carreiras e capacitação profissional, acesso aos estudos e obtenção de diplomas nas instituições de ensino de todas as categorias, tanto em zonas rurais como urbanas; essa igualdade deverá ser assegurada na educação pré-escolar, geral, técnica e profissional, incluída a educação técnica superior, assim como todos os tipos de capacitação profissional;

2 – acesso aos mesmos currículos e mesmos exames, pessoal docente do mesmo nível profissional, instalações e material escolar da mesma qualidade;

3 – a eliminação de todo conceito estereotipado dos papéis masculino e feminino em todos os níveis e em todas as formas de ensino, mediante o estímulo à educação mista e a outros tipos de educação que contribuam para alcançar este objetivo e, em particular, mediante a modificação dos livros e programas escolares e adaptação dos métodos de ensino;

4 – as mesmas oportunidades para a obtenção de bolsas de estudo e outras subvenções para estudos;

5 – as mesmas oportunidades de acesso aos programas de educação supletiva, incluídos os programas de alfabetização funcional e de adultos, com vistas a reduzir, com a maior brevidade possível, a diferença de conhecimentos existentes entre o homem e a mulher;

6 – a redução da taxa de abandono feminino dos estudos e a organização de programas para aquelas jovens e mulheres que tenham deixado os estudos prematuramente;

7 – as mesmas oportunidades para participar ativamente nos esportes e na educação física;

8 – acesso a material informativo específico que contribua para assegurar a saúde e o bem-estar da família, incluída a informação e o assessoramento sobre o planejamento da família. (ONU, 1979).

Em vista disso os encontros e fóruns de mulheres vem discutindo como as políticas públicas fomentariam programas, projetos, como o estado pode aproximar-se das discussões para lidar com os problemas enfrentados pelas mulheres. Assim como propor formação continuada para profissionais de educação, cursos, implementações pautadas na resolução 34/180 da ONU, para o enfrentamento ao sexismo presente nas salas de aula.

Em se tratando do ambiente escolar temos que romper com a invisibilidade presente na linguagem que é masculina, utilizada pelas/os professoras/es. Buscando atividades com estímulo à cooperação mútua, em vez de rivalidade e competição entre os gêneros. Concordando com Chimamanda (2015, p. 38) “Mas o que realmente conta é a nossa postura, a nossa mentalidade. E se criássemos nossas crianças ressaltando os seus talentos, e não seu gênero? E se focássemos em seus interesses, sem considerar gênero?”

Marcela Lagarde (2012) também faz sua crítica a educação como está pautada atualmente, para Lagarde a educação não educa os homens para eliminar a violência, e nem as mulheres para enfrentar a violência de gênero. Se bem que nem precisaríamos educar as meninas a enfrentar a violência, se já estivéssemos organizados nossa compreensão acerca da causa do sexismo.

Pondo fim ao sexismo romperíamos com outras formas mais de opressão, a violência patriarcal e, a dominação masculina, então é por isso que é imprescindível a educação não sexista, como uma ponte de construção para a conscientização crítica e políticas dos direitos das mulheres, respeito as crianças e adolescentes que são subjugados ao não corresponderem com os padrões socialmente impostos na sociedade.

Desse modo a educação não sexista dialoga com a perspectiva de mundo na qual a luta pela previsão e respectiva efetivação de direitos é eminentemente protagonizada pelas/os sujeitas/os oprimidas/os e invisibilizadas/os. (Almeida, 2018, p. 21).

Por fim, chamamos atenção de todas/os profissionais de educação para suas práticas “São, pois, as práticas rotineiras e comuns, os gestos e as palavras banalizados que precisam se tornar alvos de atenção renovada, de questionamento e, em especial, de *desconfiança*. A tarefa

mais urgente talvez seja exatamente essa: desconfiar do que é tomado como ‘natural’.” (Louro, 1997, p. 63)

Currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processos de avaliação são, seguramente, *loci* das diferenças de gênero, sexualidade, etnia, classe — são constituídos por essas distinções e, ao mesmo tempo, seus produtores. Todas essas dimensões precisam, pois, ser colocadas em questão. É indispensável questionar não apenas o que ensinamos, mas o modo como ensinamos e que sentidos nossos/as alunos/as dão ao que aprendem. Atrevidamente é preciso, também, problematizar as teorias que orientam nosso trabalho (incluindo, aqui, até mesmo aquelas teorias consideradas “críticas”). Temos de estar atentas/os, sobretudo, para nossa linguagem, procurando perceber o sexismo, o racismo e o etnocentrismo que ela freqüentemente carrega e institui. (1997, p.64)

No tocante a família, fazemos o destaque do Teoria feminista da margem ao centro, de bell hooks (2019) apontar várias reflexões sobre a família, e como a sociedade distorce a sua função.

A despeito do sexismo, o contexto familiar também pode propiciar a vivência de valores como dignidade, auto estima e humanidade, em contraste com a opressão que vigora no mundo lá fora. Sabemos, a partir de nossas experiências pessoais, que as famílias não se resumem aos lares constituídos por marido, esposa e crianças ou mesmo pelos parentes; também sabemos que padrões destrutivos gerados pela crença no sexismo existem em variadas estruturas familiares. Desejamos afirmar a primazia da vida familiar porque sabemos que os vínculos familiares são o único sistema sustentável de suporte para as pessoas exploradas e oprimidas. Desejamos extirpar da vida familiar os abusos criados pela opressão sexista e não desmerecer a família enquanto tal. (Hooks, 2019, p. 72)

Questionar o que vem sendo normalizado, e enxergar o sexismo a nossa volta, desde nossa criação somos educadas e educados a termos comportamentos sociais aceitáveis, como assinala Chimamanda (2015)

Ensinamos as meninas a sentir vergonha. “Fecha as pernas, óleo decote.” Nós as fazemos sentir vergonha da condição feminina; elas já nascem culpadas. Elas crescem e se transformam em mulheres que não podem externar seus desejos. Elas se calam, não podem dizer o que realmente pensam, fazendo fingimento uma arte. Conheço uma mulher que odiava tarefas domésticas, mas fingia que não, Jack fora ensinada a ser “caseira”, como “uma boa esposa” tem de ser. Finalmente ela se casou. E a família do marido começou a reclamar quando o seu comportamento mudou. Ora, na verdade ela não mudou. Ela apenas se cansou de fingir ser o que não era. O problema da questão de gênero é que ela prescreve como devemos ser em vez de reconhecer como somos. Seremos bem mais felizes, mais livres para sermos quem realmente somos, se não tivéssemos o peso das expectativas do gênero. (p. 36-37)

Que a emancipação e o fim da discriminação entre os gêneros seja referência para a sala de aula.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando iniciamos a pesquisa, não tinha dimensão do quão potente e revelador ela seria para mim, meu aprendizado, minha formação humana e cidadã. Pesquisar me faz enxergar o mundo com outros olhos, a cada página lida, a cada autora e autor com seus escritos, me trazem uma compreensão que nunca imaginei que teria, e uma sensibilidade para a diversidade de conhecimentos que hoje existem.

Minha paixão sempre foi pela leitura, não imaginaria que teria tamanha ousadia de escrever, e agora concluo essa dissertação, que foi um enorme desafio em minha vida, e ao mesmo tempo me arranca uma vontade imensa de continuar a pesquisar, de continuar a ler e, a escrever. Acredito que por ter sido por tanto tempo negado esse direito, esse lugar de fala e vivência as mulheres, que uma vez iniciado a trilha dessa caminhada de conhecimento não há motivos para parar.

O ensino superior para mim foi a base de todas as discussões as quais me permitiram vivenciar e experimentar as minhas vivências hoje, no meu ensino superior, com a graduação em pedagogia pelo centro acadêmico do Agreste - CAA; me conheci como mulher, como negra, passei pela minha transição capilar, e o que poderia ser apenas uma formação profissional, me revirou do avesso, e, não tem mais volta. Transformou-me no ser humano que hoje sou, com os olhares pra esse mundo, valorando a vida, reconhecendo as opressões que vivemos, o sexismo e tantos outros preconceitos a nossa volta.

Ao mesmo tempo um me bate uma inconformidade por ter passado tanto tempo em minha vida, como se tivesse uma venda em meus olhos, como se eu não tivesse enxergado o tempo todo, o mundo a minha volta, e me pergunto por que só na graduação os temas discutidos, que são tão importantes, são vistos na graduação. Então por que só no ensino superior nos aprofundamos nos temas? Principalmente aqueles temas que tem a capacidade de durante sua discussão, trazer luz aos conhecimentos e nos fazer seres melhores.

Como apresentado na dissertação, todo o percurso histórico da educação para as mulheres no Brasil, foi excludente, imaginemos então, na contemporaneidade, os que ainda não têm acesso e condições de permanência, seja na educação básica ou no ensino superior, o quanto ainda reprisamos as ações excludentes com o nosso povo. Como dizia Paulo Freire “Se a educação sozinha não muda a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.” Então, qual sociedade poderemos ter sem educação? Por meio da educação transformamos os conhecimentos e nos educamos para sermos mais empáticos, solidários, cidadãos conscientes do nosso papel de mudança para construir o mundo melhor.

É bem válido a tese que não se ensina o outro a odiar alguém, mas onde se aprende então, a ser racista, sexista e tratarmos os que não seguem os padrões impostos pela sociedade, com total desrespeito e preconceito? Estamos avançando, mas ainda há muito o que ser feito. Muito a ser desconstruído e respeitado.

E se de fato só aprendermos o respeito mútuo e o mal que é causado pelas opressões somente no ensino superior, que pessoas estaremos formando? As famílias têm mudado seu perfil na contemporaneidade, como vimos na dissertação, a ativista A nos relata, que desenvolveu sua consciência política com a sua família, por meio da atuação ativista de sua tia. Então temos dois desafios a vencermos fortalecer a educação básica para romper com o sexismo e outras opressões, e, a escola ter um laço de construção com a família para juntas trilhar um caminho de respeito e educação não sexista.

Se somente o ensino superior tiver capacidade de ministrar e abordar temas que nos fortaleçam como seres humanos, quem estará formando as pessoas que não tem acesso ao ensino superior? O que faremos adiante, se nem todas/os tem condições e acesso para permanecer em uma universidade, faculdade, e, concluir a graduação com as discussões pertinentes para rompermos com as opressões?

Essa pesquisa que iniciou com objetivo de estudar as trajetórias educacionais de ativistas de movimento feminista construídas durante a formação no ensino superior na perspectiva da educação não sexista, pode nos revelar através de contato com as ativistas, suas histórias, percurso de formação acadêmica, como a educação é potente, e como são diversos os caminhos que podem levar a uma consciência política e cidadã.

Com a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, as ativistas entrevistadas nos revelam que a extensão posta no curso superior, foi por elas levada de forma tão sólida que se dispuseram a conectar as discussões permanentes no ensino superior, para as escolas da rede básica, através da atuação do Coletivo Desabrochar. Não se limitando ao curso superior e aos limites impostos no currículo da educação básica, as ativistas fomentam as escolas com conversas, palestras trazendo a educação não sexista e antirracista para consciência política na formação de crianças, e também de educadoras/es.

Estudar essas trajetórias também nos revelou, algumas circunstâncias vivenciadas pelas ativistas, pois cada curso, cada professor/professora, que passou pela formação das ativistas tiveram uma abordagem, que possibilitou a elas perceberem a forma de acolhimento, de sexismo presente na formação, e isso implica em como aquele profissional irá se formar e atuar em nossa sociedade tendo passado por professores ou faculdades de cunho sexista.

Então o ensino superior, que vem a ter por base a formação para atuação profissional, se mostrou ir além, diante de nossa pesquisa. Podemos evidenciar que as ativistas tiveram diferentes percursos durante sua formação, para algumas seu ativismo foi despertado, suas causas começaram a ser vistas e pautadas, e assim iniciaram a luta para garantir seus direitos. Para outras o ensino superior foi cercado de sexismo, e por ter iniciado o curso já com uma formação crítica, ou como no caso da ativista (A) ser atuante em movimentos sociais poder perceber as situações, os preconceitos, tudo que estava sendo posto e passado durante sua formação no ensino superior.

Através dos depoimentos das ativistas que foram entrevistadas, podemos evidenciar que estando no curso superior elas se depararam com algumas situações sexistas, diante de professores, assim como comportamento entre os próprios estudantes, como a nossa ativista (C) nos disse “ O sexismo é bem nivelado, mascarado” isso pode ocorrer não só no ensino superior, mas também na educação básica, como podemos evidenciar precisamos de informações para os professores que atuam na educação básica, como também podemos encontrar o sexismo em qualquer outra instituição. Como bell hooks diz, o sexismo faz parte da opressão da sociedade em que vivemos, e acabar com o sexismo estaria nos abrindo caminhos para erradicar outras formas de opressão.

E por este motivo, as ativistas que atuam no Coletivo Desabrochar objetivam romper com as barreiras criadas pelo sexismo, por meio da educação, através desta, o Coletivo compreende sua importância para lutar contra os estereótipos, os preconceitos, e levar para a população de modo geral, os conhecimentos que podem desenvolver uma consciência crítica e cidadã. O Coletivo Desabrochar rompe com os ciclos normativos de opressões a fim de visibilizar as lutas sociais.

Em busca de responder ao nosso objetivo específico caracterizar as trajetórias educacionais do ensino superior das ativistas do movimento feminista podemos concluir que o ensino superior para as ativistas que participaram da pesquisa teve grande influência em sua formação. Podemos observar que no ensino superior para duas das ativistas, (B) e (D), foi de se reconhecer como mulher e reconhecer suas pautas e lutas, inclusive pela maternidade. Para as ativistas (A) e (C), há um ponto em comum, pois ambas já possuíam uma vivência ativa e militante que possibilitou reconhecer o sexismo presente em seus cursos, apontar aos professores a fim de modificar a estrutura sexista de algumas disciplinas.

Por conseguinte, fica demonstrado que no ensino superior podemos vivenciar atitudes, falas sexistas entre outras opressões presentes, podemos aprender a lidar com as adversidades, construir nossas ideias ou até mesmo fortalecer os ideais existentes. Como ambiente de

aprendizagem, o ensino superior se mostra capaz de abordar temas necessários para formação e atuação do profissional ali presente, de acordo com o curso pretendido.

No entanto é uma pena que só em alguns cursos de ensino superior seja possível fomentar a luta contra a opressão sexista. Enquanto lugar de formação profissional, o caráter também se forma, vimos em depoimentos da entrevista que as ativistas, onde duas delas, apontaram as falas e comportamentos sexistas de professores, e isso só comprova que ainda temos uma educação fragilizada quando se trata de acabar com a opressão contra a mulher.

Em face dessas perspectivas apresentadas, o Coletivo Desabrochar põe em prática além do ensino, a extensão desenvolvida em seus respectivos cursos de graduação. De modo que trazem abordagens significativas de encontro com as vivências e os contextos a serem trabalhados em prol da valorização da vida e extinção dos estereótipos. Enquanto que os sistemas de educação básica, não desenvolvem a fundo a educação não sexista, as ativistas do Desabrochar vêm permeando tal caminho nas instituições e com os profissionais de educação.

E em vista disso buscamos responder nosso segundo objetivo específico: Identificar os aspectos políticos e pedagógicos para uma educação não sexista. Vimos que o sistema escolar brasileiro exprimiu junto a sociedade o papel da mulher. A mulher símbolo do lar, boa mãe, boa esposa, nada mais além disto. E hoje, o que o sistema escolar brasileiro tem expressado? Temos visto cada vez mais o número alarmante de estupro contra as mulheres, e destes ataques 61,4% das vítimas tinham no máximo 13 anos de idade, de segundo o Anuário Brasileiro de Segurança Pública de 2023.

Diante disto o governo federal anunciou o programa de Prevenção e Enfrentamento ao Assédio Sexual, teríamos que ter outros estudos para aprofundar a natureza do programa, sua atuação, se este pode ligar-se a uma educação não sexista. Quais as formas de enfrentamento e prevenção serão dados e para quem. Claro, que será necessário formações para os profissionais que irão atuar, e é neste ponto que queremos chegar. Precisamos de profissionais que tenham formação para educar de forma não sexista. Do contrário, continuaremos a ver noticiários com a crescente violência contra a mulheres vítima do sexismo presente em nossa sociedade.

A educação muda as pessoas, e elas mudam o mundo, mudam a sociedade, e transformam a cultura da população. Temos ensinado as mulheres a como se defender, como “evitar” ser assediada, temos visto que a culpa sempre é posta na vítima, nunca no agressor, e o que estamos ensinando então aos meninos, garotos e homens? A equidade é para todas e todos, não apenas para um dos lados saber e outro não exercer, ou não encarar suas atitudes machistas e sexistas. Nossa educação precisa ser antidiscriminatória, reflexiva, ativa e não sexista.

Para os aspectos políticos em vista de uma educação não sexista precisamos intensificar nossa representatividade feminina, em todos os setores, executivo, legislativo e judiciário. Para tanto, ao começarmos em representações menores, como a câmara de vereadores, tendo mais mulheres, e mulheres que possam representar a diversidade de ser mulher, só assim, poderemos ter em pauta os assuntos que nos perpassa, como o sexismo, machismo, misoginia, etc. É uma tarefa árdua, mas necessária para que possamos ter mais espaço, voz e atuação.

No sentido de construir os aspectos pedagógicos, para além da formação de educadoras e educadores, para atuar na educação não sexista, podemos iniciar nossa construção de educação igualitária, com a interação que se cria nas escolas, e vai sendo levada para comunidade e a sociedade de forma geral. E para isso, desde a base de ensino, temos de ter a mutualidade, a qual bell hooks (2020) nos aponta como *ethos* que determina essa interação, ou seja, temos a reciprocidade para sermos construtores de uma educação não sexista.

Quando apontamos que só desejamos ao outro o que gostaríamos de ter, estamos nos pondo no círculo de reciprocidade, queremos o que é recíproco. Sendo assim, a educação nos dar essa possibilidade, por nos trazer vivências desde a educação infantil até o ensino médio, é possível construirmos relações mais saudáveis e respeitadas, para eliminar as opressões que temos presente.

Com o acesso à educação as mulheres viram e provaram que são capazes de enfrentar os desafios e estar em qualquer lugar. E para além disso, temos agora de preservar o que conquistamos lutando contra as opressões, principalmente o sexismo que tenta nos aprisionar.

Como destaca bell hooks (2019) “O feminismo é a luta para acabar com a opressão sexista.” E pra acabar com essa opressão e vale destacar que não podemos privilegiar a educação da mulher em detrimento do homem, mas transformar a vida de ambos por meio da educação, ressignificando os modos de vivências, acabando com as opções que hoje temos. Por meio da educação não sexista, temos uma forma de acabar com a ideologia de dominação.

Trazer a educação não sexista para pauta de discussão e formação das crianças, dos adolescentes, e dos jovens, é o meio de abolir a violência que as mulheres sofrem, de enxergar as opressões que vivenciamos na sociedade, educar para perceber quais são as causas e o que podemos fazer para desenraizar o que nos é posto, que por muito tempo temos considerado como normal.

Voltamos ao ponto de trabalhar na base da educação, para que o ciclo repetitivo de sexismo não esteja presente em nossa sala de aula e no ensino superior, onde estamos formando profissionais que vão atuar em nossa sociedade, aos cursos de licenciatura onde são formados

as educadoras e educadores para atuar na rede de ensino, trazendo uma formação para educação não sexista, para que assim possamos romper com o ciclo de sexismo.

Romper com o sexismo significa não separar seja em sala de aula, ou em outros ambientes, as pessoas com base no sexo, não estereotipar pondo as funções pré-estabelecidas como papel da mulher e do homem, isto significa também romper com as reproduções sexista dentro da escola. Ter uma educação não sexista para incluir sem estereotipar, criticar ou negar quaisquer direitos, seja para mulher ou para homem.

Que possamos desde a Educação Infantil ter uma educação não sexista, para não passarmos por mais situações em que o sexismo esteja presente e apenas no ensino superior ela ser discutida ou reconhecida. Para tanto continuemos avançando em pesquisas, trazendo reflexões que possam nos embasar e construir uma educação mais igualitária e capaz de romper com as opressões.

Enquanto que não avançamos em políticas públicas para atuação nas escolas com debates sobre a prática da educação não sexista, que possamos então, ter um elo com mais organizações não governamentais, coletivos, para juntos, em parceria com as escolas atuar com propostas semelhantes ao Coletivo Desabrochar, que vem abrindo portas para a discussão de uma educação igualitária, não sexista, antirracista, e lutando pela defesa das mulheres.

6 REFERÊNCIAS

AGENCIA DE NOTÍCIAS DA INDÚSTRIA. Só 15% dos brasileiros com mais de 16 anos estudam atualmente, mostra pesquisa Sesi/SENAI. **RN SENAI**. Disponível em: <<https://www.rn.senai.br/15-dos-brasileiros-com-mais-de-16-anos-estudam-atualmente-mostra-pesquisa-sesi-senai/>> . Acesso em 20 de jun. 2023.

ALMEIDA, Jane Soares de. **As lutas femininas por educação, igualdade e cidadania**. R. bras. Est. pedag., Brasília, v. 81, n. 197, p. 5-13, 2000.

ALMEIDA, Paloma Raquel de. **Contribuições do pensamento feminista latino-americano de Marcela Lagarde para a educação não sexista**. (Dissertação de mestrado) 2019, f. 255. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/32568> acesso em 20 de maio de 2021.

ALONSO, Graciela; HERCZERG, Gabriela; LORENZI, Belén; ZURBRIGGEN. Espacios escolares y relaciones de género: **Visibilizando el sexismo y el androcentrismo cultural**. In: *Hacia una pedagogía feminista* - 1ª ed. - : El Colectivo, América Libre, 2007. Korol, Claudia (comp.) 256 p., 22 x 15 cm ISBN: 978-987-23514-5-8.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Sejamos todos feministas**. - 1ª ed. - São Paulo: companhia das letras, 2015.

ARROYO, Miguel. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. Petrópolis/RJ: Vozes. 2012.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**; tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. - São Paulo : Edições 70, 2011.

BHABHA, H.K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: ED. UFMG, 1998.

BUARQUE, Cristina Maria. **Feminino e Feminismo na Zona Canavieira: uma releitura antropológica das desigualdades de gênero em Pernambuco**. Tese (Doutorado) Universidade Federal de Pernambuco, CFCH. Programa de Pós-Graduação em Antropologia, 2018.

BRASIL, **Decreto nº 3 Resolução CNE/CEB 3/2018**. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de novembro de 2018, Seção 1, pp. 21-24.

BRASIL, **Lei 11.741/08**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11741.htm acesso em 23 ago. 2021.

BRASIL, **Lei 15 de outubro de 1827**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM..-15-10-1827.htm acesso em 23 ago. 2021.

BRASIL, **Lei 5.540/68**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html> acesso em 15 ago. 2021.

BRASIL, **Lei 9.349**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm acesso em 19 de jun. 2021.

BRASIL, **Decreto 1.331-A 1834**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html> acesso em 23 de ago. 2021.

BRASIL, **Decreto 7.247. 19 de abril de 1879**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html> acesso em 20 ago. 2021.

BEAUVIOR, Simone de. **Segundo sexo**. São Paulo: Difel. 1995.

CANAVAE, Doris Lamus. **Localización geohistórica de los feminismos latinoamericanos**. Polis, Santiago, v. 8, n. 24, p. 95-109, 2009. Disponível em: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S071865682009000300006&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 15 jul. 2021.

CASTAÑEDA, Martha Patricia. **Metodología de la investigación feminista**. – Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades de la Universidad Nacional Autónoma de México. México, DF: México: Fundacion Guatemala. (Diversidad Feminista), 2008.

CUNHA, Luiz Antônio. **Ensino superior e universidade no Brasil**. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira, MENDES (org.) e outros, (2000). *500 anos de educação no Brasil* Belo Horizonte: Autêntica.

CURIEL, Pichardo, R. (2009). **Descolonizando o feminismo: uma perspectiva da América Latina e do Caribe**. [online] Universidad Nacional de Colombia Proyectos Temáticos Ofelia Uribe de Acosta Biblioteca Digital Feminista BDF Biopolítica e sexualidades. Acesso em: 19 jul. de 2021.

DUARTE, Constância Lima. Feminismo e literatura: discurso e história. **O Eixo e a Roda: Revista de Literatura Brasileira**, [S.l.], p. 195-219, dez. 2003. ISSN 2358-9787. Disponível em: http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/o_eixo_ea_roda/article/view/3167/3113. Acesso em: 25 ago. 2021.

ESTATÍSTICAS DE GÊNERO: Indicadores Sociais das Mulheres no Brasil / **IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais**. 2021. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/multidominio/genero/20163-estatisticas-de-genero-indicadores-sociais-das-mulheres-no-brasil.html?=&t=publicacoes> > acesso em 04 mar. 2023.

FRANCO, Maria Laura Publisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. Brasília, 3ª edição: Líber Livro Editora, 2008. 80 p.

GARGALLO, Francesca. **Feminismo e educação em e para nossa América**. Revista Venezuelana de Estudos da Mulher, Caracas, v. 13, n. 31, pág. 17-26, dez. 2008. Disponível

em: http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-37012008000200003 acesso em 13 jul. 2021.

GATTI, Bernardete A. **Potenciais riscos aos participantes** In: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **Ética e pesquisa em Educação: subsídios**. Rio de Janeiro: ANPED, 2019. 133 p.; v. 1

GEBARA, Ivone. **Filosofia Feminista: uma brevíssima reflexão**. São Paulo: Edições Terceira Via, 2017.

GIL, Antônio Carlos, 1946- **Como elaborar projetos de pesquisa** / Antônio Carlos Gil. - 4. ed. - São Paulo : Atlas, 2002

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Ed. Atlas, 2008.

MACHADO, G. Poesias completas. Organização e apresentação de Eros Volúcia Machado. Rio de Janeiro: Léo Christiano: FUNARJ, 1991 (reedição comemorativa do centenário de nascimento da escritora).

HARDING, Sandra. **Objetividade mais forte para ciências exercidas a partir de baixo**. Revista Em construção . n. 5. 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/emconstrucao/article/view/41257>

HARNER, June E. **Emancipação do sexo feminino: A luta pelos direitos da mulher no Brasil, 1850-1940**. Tradução de Eliane Lisboa, apresentação de Joana Maria Pedro. Florianópolis : Ed. Mulheres; Santa Cruz do Sul : EDUNISC, 2003. 448 p.

HERMNAN, Nadja. **Ética** In: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **Ética e pesquisa em Educação: subsídios**. Rio de Janeiro: ANPED, 2019. 133 p.; v. 1

hooks, bell. **O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras**. 14 ed. – Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos. 2020. 176 p.

hooks, bell. **Teoria Feminista : da margem ao centro**. tradução Rainer Patriota. - São Paulo : Perspectiva, 2019. (Palavras negras)

LAGARDE, Marcela. **El feminismo en mi vida. Hitos, claves y topías. Gobierno del Distrito Federal. Instituto de las Mujeres del Distrito Federal: México, D.F., 2012.**

LAGE, Allene Carvalho. Orientações epistemológicas para pesquisa qualitativa em educação e movimentos sociais. IN: IV COLÓQUIO INTERNACIONAL DE POLÍTICAS E PRÁTICAS CURRICULARES “DIFERENÇA NAS POLÍTICAS DE CURRÍCULO”. IV, 2009, João Pessoa – PB. **Colóquio**. p. 7004-7023

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica** / Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. - 5. ed. - São Paulo : Atlas 2003.

MAINARDES, Jefferson. CURY, Carlos Roberto Jamil. Ética na pesquisa: princípios gerais *In: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **Ética e pesquisa em Educação: subsídios***. Rio de Janeiro: ANPEd, 2019. 133 p.; v. 1

MATOS, Marlise. **Movimento e teoria feminista: é possível reconstruir a teoria feminista a partir do Sul global?**. Revista de Sociologia e Política [online]. 2010, v. 18, n. 36, pp. 67-92. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-44782010000200006>>. Epub 14 Out 2010. ISSN 1678-9873. <https://doi.org/10.1590/S0104-44782010000200006>. Acesso em 27 ago. 2021.

MENESES, Maria Paula. Cocina Nacional, procesos identitários y retos de soberanía: las recetas culinarias construyendo Mozambique. **Revista Debates Insubmissos**. Ano I, v.1, nº 2, mai./ago. 2018. pp. 7-32. ISSN: 2595-2803. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/debatesinsubmissos/article/view/236971>> Acesso em 12 jan. 2022.

MELO, Érica. Feminismo: velhos e novos dilemas uma contribuição de Joan Scott. **Cadernos Pagu**. n. 31. 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-83332008000200024>

MELLO, Jaffia Alves de. **Em meio a desafios e conquistas: Ativismo feminino popular no grupo Espaço Mulher de Passarinho**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CFCH. Programa de Pós-graduação em Antropologia, 2016.

MIGNOLO, Walter. Os esplendores e as misérias da “ciência”: colonialidade, geopolítica do conhecimento e pluriversalidade epistêmica. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (org). **Conhecimento Prudente para uma vida decente. “Um Discurso sobre as Ciências” revisitado**. p. 631-672. Porto: Edições Afrontamento, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. CIÊNCIA, TÉCNICA E ARTE: O desafio da pesquisa social. In: **Pesquisa social : teoria, método e criatividade**. DESLANDES, Suely Ferreira. NETO, Otavio Cruz. GOMES, Romeu; Maria Cecília de Souza Minayo (org). - Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MULTIRIO. Portal Multirio. **A criação do Colégio de Pedro II**. c. 1993. Disponível em: http://www.multirio.rj.gov.br/historia/modulo02/criacao_pedroii.html acesso em 14 ago. 2021.

NUNES, João Arriscado. Teoria crítica, cultura e ciência: o(s) espaço(s) e o(s) conhecimento(s) da globalização. In: Santos, Boaventura de Sousa (org). **Globalização: Factalidade ou utopia. Coleção: A sociedade portuguesa perante os desafios da globalização**. p:297-338. Porto: Edições Afrontamento, 2001.

NUNES, João Arriscado. O resgate da epistemologia. In: SANTOS, Boaventura de Sousa e MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do Sul** (orgs). p. 261-290. São Paulo: Cortez Editora, 2010

PICHARDO, Ochy Curiel. Construyendo metodologías feministas desde el feminismo decolonial. In.: AZKUE, Irantzu Mendia, et al. **Otras formas de (re)conocer. Reflexiones, herramientas y aplicaciones desde la investigación feminista**. Universidad del País Vasco, 2014. Disponível em:

https://www.academia.edu/37768173/Otras_formas_de_re_conocer_Reflexiones_herramientas_y_aplicaciones_desde_la_investigaci%C3%B3n_feminista 2014

PINTO, Céli Regina Jardim. **Feminismo, História e Poder**. Rev. Sociol. Polít., Curitiba, v. 18, n. 36, p. 15-23, jun. 2010.

_____. **Uma história do feminismo no Brasil**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2003.

PEREZ, Olívia Cristina. RICOLDI, Arlene Martinez. **A quarta onda feminista: Interseccional, digital e coletiva**. X Congresso Latino-americano de Ciência Política (ALACIP). 2019.

RÊGO, Sérgio Antônio Silva. **Mulher e Ciência: interfaces feministas entre conhecimento científico e político na América Latina**. (Dissertação de mestrado). 2017, f. 290. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/28025> acesso em 20 maio de 2021.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Os Conflitos Urbanos no Recife: O Caso do “Skylab”. **Revista Crítica**, Coimbra: CES, n. 11, p. 9-59, mai. 1983.

_____. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Novos estudos CEBRAP**. 2007, n. 79, pp. 71-94. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-33002007000300004>>. Epub 01 Jul 2008. Acesso em 11 jan. 2022.

_____. Pedagogia dos oprimidos, investigação-acção participante e as epistemologias do Sul. In: **O Fim do Império Cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul**. Coimbra/Portugal: Edições Almedina, 2018.

SILVA, Elizabeth Maria da. **MULHERES, EMANCIPAI-VOS! Um estudo sobre o pensamento pedagógico de Nísia Floresta**. (Dissertação de mestrado) 2014, f. 215. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/11285> acesso em 10 maio 2021.

SILVA, Emanuely Arco Iris. **Ciência no feminino: um estudo sobre a presença da mulher docente na pós-graduação da UFPE**. (Dissertação de mestrado). 2015, f.186 disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/17272> acesso em 20 maio 2021.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil para análise histórica. **Educação & Realidade**, [S. l.], v. 20, n. 2, 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721>.

TELES, Maria Amélia de Almeida. **Breve história do feminismo no Brasil**. São Paulo: Brasiliense. 1999.

WESTIN, Ricardo. Em 1968, MEC passou a priorizar faculdades privadas. **Senado Federal**. 2019. Disponível em: <https://tecnoblog.net/247956/referencia-site-abnt-artigos/> acesso em 20 jul. 2021.

ANEXO A: ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Pesquisa: EDUCAÇÃO, FEMINISMOS E MULHERES: um estudo de caso do Coletivo Desabrochar de Belo Jardim/PE

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

- Nome;
- Idade;
- Formação.

DADOS ESPECÍFICOS

- Como você enxerga o ensino superior para uma formação cidadã?
- A sua formação no ensino superior foi mais atrelada à atuação profissional ou já havia indícios do seu ativismo?
- Durante sua formação superior, você via sua formação como não sexista?
- Como você vê a importância do ensino superior para as mulheres?
- Quando você se tornou ativista e quais suas causas?
- O que o ativismo desperta em você?
- Você vê alguma relação entre o ativismo com sua formação no ensino superior? se sim, quais foram as influências ou experiências em seu posicionamento ativista?
- Sua formação acadêmica contribui para sua atuação no Coletivo Desabrochar?
- Quando você estava no ensino superior já atuava no Coletivo Desabrochar?

ANEXO B: TERMO DE COMPROMISSO E CONFIDENCIALIDADE**TERMO DE COMPROMISSO E CONFIDENCIALIDADE**

Título do projeto: **EDUCAÇÃO, FEMINISMOS E MULHERES**: um estudo de caso do Coletivo Desabrochar de Belo Jardim/PE

Nome pesquisadora responsável: Cinthia Genelice dos Santos

Instituição/Departamento de origem da pesquisadora: Universidade Federal de Pernambuco, Campus Agreste-(UFPE/CAA), Núcleo de Formação Docente -(NFD), Programa de pós graduação em Educação Contemporânea - (PPGEduC)

Endereço completo do responsável: Rua Sabino Gomes do Nascimento, N. 448, José Maciel, Belo Jardim/PE

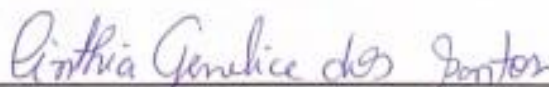
Telefone para contato: (81) 9.73260277- E-mail: Cinthia.genelice@fupe.br

Orientador/fone contato/e-mail: Allene Carvalho Lage, telefone para contato: (81) 99679- 5952, e-mail: allene.lage@ufpe.br.

A pesquisadora do projeto acima identificado assume o compromisso de:

- Garantir que a pesquisa só será iniciada após a avaliação e aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Federal de Pernambuco – CEP/UFPE e que os dados coletados serão armazenados em computador pessoal sob responsabilidade da pesquisadora pelo período mínimo de 5 anos após o término da pesquisa.
- Preservar o sigilo e a privacidade das voluntárias cujos dados serão estudados e divulgados apenas em eventos ou publicações científicas, de forma anônima, não sendo usadas iniciais ou quaisquer outras indicações que possam identificá-las;
- Garantir o sigilo relativo às propriedades intelectuais e patentes industriais, além do devido respeito à dignidade humana;
- Garantir que os benefícios resultantes do projeto retornem as participantes da pesquisa, seja em termos de retorno social, acesso aos procedimentos, produtos ou agentes da pesquisa,
- Assegurar que os resultados da pesquisa serão anexados na Plataforma Brasil, sob a forma de Relatório Final da pesquisa.

Caruaru, 2023



Assinatura da Pesquisadora Responsável

ANEXO C: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - COLETA DE DADOS VIRTUAL

Convidamos a Sra. para participar como voluntária da pesquisa **EDUCAÇÃO, FEMINISMOS E MULHERES**: um estudo de caso do Coletivo Desabrochar de Belo Jardim/PE, que está sob a responsabilidade da pesquisadora CINTHIA GENELICE DOS SANTOS; Residente na Rua Jacques Cavalcante, n. 21 A; CEP: 55153-160 – Telefone (81) 9 73260277 e e-mail para contato: genelice.c@gmail.com

Sob a orientação de: Allene Carvalho Lage; Telefone: 81 9679-5952, e-mail: allene.lage@ufpe.br

Todas as suas dúvidas podem ser esclarecidas com o responsável por esta pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e você concorde em participar desse estudo, pedimos que assinale a opção de “Aceito participar da pesquisa” no final desse termo.

A senhora estará livre para decidir participar ou recusar-se. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema, desistir é um direito seu, bem como será possível retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa, também sem nenhuma penalidade.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

- **Descrição da pesquisa e esclarecimento da participação:** A pesquisa acima citada vem sendo desenvolvida com objetivo de estudar as trajetórias educacionais de ativistas de movimento feminista construídas durante a formação no ensino superior na perspectiva da educação não-sexista. Realizando para coleta de dados uma entrevista que será de forma online, com o uso da plataforma Google Meet. A mesma será realizada de forma individual, com um tempo de duração de no máximo 60min, podendo ser agendada uma outra entrevista para sanar possíveis dúvidas ou aprofundamentos conforme as respostas da entrevistada.
- **RISCOS:** Atentamos para os potenciais riscos, emocionais, cognitivos ou riscos derivados de situações que se criam no processo de obtenção de informações, para os participantes, a pesquisa pode ser suspensa. Deste modo prezamos pelo respeito total à dignidade humana. Isso implica garantir confidencialidade e a integridade pessoal dos participantes da pesquisa, de modo a não causar qualquer dano, de qualquer natureza, aos que colaboraram com o levantamento dos dados. Em caso de dano comprovado, provocador pela pesquisadora, será procedido a indenização.
- **BENEFÍCIOS diretos/indiretos** para os voluntários: Informação e contribuição gerando conhecimento com a pesquisa social, de forma a divulgar e colaborar com os estudos propostos. Ainda assim, não haverá benefício direto ao participante.

Esclarecemos que as participantes dessa pesquisa têm plena liberdade de se recusar a participar do estudo e que esta decisão não acarretará penalização por parte da pesquisadora. Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação das voluntárias, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa (gravações, entrevistas), ficarão armazenados no computador pessoal sob a responsabilidade da pesquisadora, no endereço acima informado pelo período de mínimo 5 anos após o término da pesquisa.

Nada lhe será pago e nem será cobrado para participar desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, a senhora poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPE no endereço: **Avenida da Engenharia s/n – 1º Andar, sala 4 - Cidade Universitária, Recife-PE, CEP: 50740-600, Tel.: (81) 2126.8588 – e-mail: cephumanos.ufpe@ufpe.br.**

Cinthia Genelice dos Santos

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)

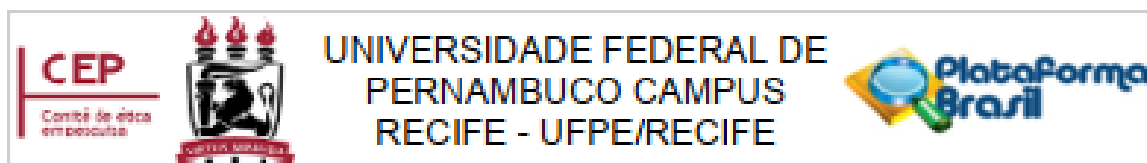
Eu, _____, CPF _____, abaixo assinado, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o pesquisador responsável, concordo em participar do estudo **EDUCAÇÃO, FEMINISMOS E MULHERES**: um estudo de caso do Coletivo Desabrochar de Belo Jardim/PE, como voluntária. Fui devidamente informada e esclarecida pela pesquisadora sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade (ou interrupção de meu acompanhamento/ assistência/tratamento).

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento para participar da pesquisa.

() Aceito participar da pesquisa

() Não aceito participar da pesquisa

ANEXO D - APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UFPE



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: EDUCAÇÃO, FEMINISMOS E MULHERES: um estudo de caso do Coletivo Desabrochar de Belo Jardim/PE

Pesquisador: CINTHIA GENELICE DOS SANTOS

Área Temática:

Versão: 5

CAAE: 69534623.7.0000.5208

Instituição Proponente: Universidade Federal de Pernambuco no Centro Acadêmico do Agreste

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

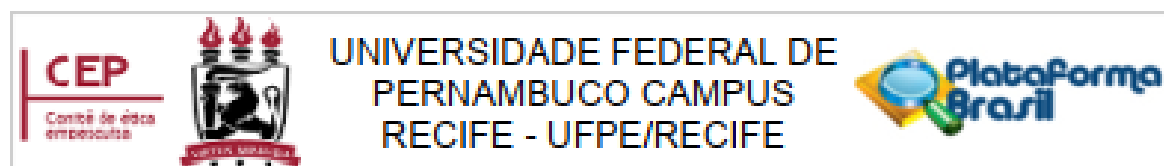
Número do Parecer: 6.278.191

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios", entre outros, foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2036583.pdf, 28/08/2023) e do Projeto Detalhado (projeto 28/08/2023).

Trata-se de projeto de pesquisa para Dissertação de Mestrado no PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA, do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), sob a responsabilidade da mestrandia CINTHIA GENELICE DOS SANTOS e orientação da Profª. Drª. Allene Carvalho Lage. A pesquisa tem como questão condutora responder: "Que trajetórias educacionais as ativistas de movimentos feministas construíram durante sua formação no ensino superior na perspectiva da educação não sexista?". O desenho é de uma pesquisa metodológica qualitativa, exploratória e explicativa, empregando o método do caso alargado, realizada por meio virtual. As participantes serão 4 ativistas que fazem parte da comissão organizadora do Coletivo Feminista Desabrochar da cidade de Belo Jardim/PE. O Instrumento para coleta de dados é a entrevista semiestruturada que será realizada pela plataforma Google Meet, de forma individual. Para análise e sistematização será usada a análise de conteúdo.

Endereço: Av. das Engenhas, s/n, 1º andar, sala 4 - Prédio do Centro de Ciências da Saúde
 Bairro: Cidade Universitária CEP: 50.740-600
 UF: PE Município: RECIFE
 Telefone: (81)2126-8588 Fax: (81)2126-3163 E-mail: cephumanos.ufpe@ufpe.br



Continuação do Parecer: 6.278.191

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Geral: Estudar as trajetórias educacionais de ativistas de movimento feminista construídas durante a formação no ensino superior na perspectiva da educação não-sexista.

Objetivos Específicos:

- Caracterizar as trajetórias educacionais do ensino superior das ativistas do movimento feminista;
- Identificar os aspectos políticos e pedagógicos para uma educação não sexista.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A pesquisadora Informa que obedecerá a Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. E também que seguirá todas as recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep) que traz orientações para pesquisas que envolvem contato com participantes e coleta de dados por ambiente virtual. Quanto ao armazenamento, a pesquisadora Informa que os dados coletados (gravações e entrevistas) serão armazenados em pastas de arquivo e computador pessoal sob a responsabilidade da mesma, pelo período mínimo de cinco anos.

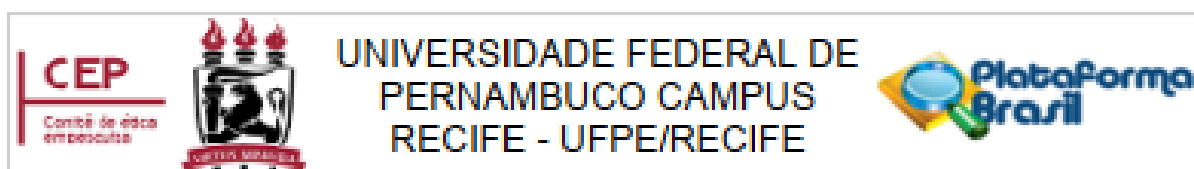
RISCOS: Atentamos para os potenciais riscos, emocionais, cognitivos ou riscos derivados de situações que se criam no processo de obtenção de informações, para as participantes, a pesquisa pode ser suspensa.

- Durante a entrevista ao perceber-se Incomodo, Insatisfação ou qualquer outro tipo de desconforto diante das perguntas, a entrevista será remarcada, como também a participante fica livre para não responder qualquer pergunta que a incomode na entrevista.
- Por se tratar de entrevista em meio virtual, considerando o cansaço pelo uso de telas, a entrevista não ultrapassará o tempo limite de até 1 hora, e mesmo assim, se alguma das participantes demonstrar cansaço, a entrevista será interrompida, dado intervalo, podendo também ser remarcada.
- A Imagem das participantes não será exposta ou repassada.
- Em caso de dano comprovado, provocado pela pesquisadora, será procedido a indenização para a participante da pesquisa.

BENEFÍCIOS Indiretos para as voluntárias:

- Poderá ser ofertado palestras ou oficinas, por parte da pesquisadora, para discussão e diálogo posteriores com as participantes.

Endereço: Av. das Engenhas, s/n, 1º andar, sala 4 - Prédio do Centro de Ciências da Saúde
 Bairro: Cidade Universitária CEP: 50.740-600
 UF: PE Município: RECIFE
 Telefone: (81)2126-8588 Fax: (81)2126-3163 E-mail: cephumanos.ufpe@ufpe.br



Continuação do Parecer: 6.278.191

• Assim que a pesquisa estiver concluída a mesma será compartilhada com as participantes, após sua publicação, por meio digital.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Estudo mostra-se relevante ao defender a perspectiva da educação não sexista e Igualitária que poderá reverberar em conhecimentos e contribuições para a sociedade e atuação das participantes.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os documentos de apresentação obrigatória que foram anexados, são os listados abaixo.

1. FOLHA DE ROSTO.
2. CARTA DE ANUÊNCIA
3. TCLE
4. CURRÍCULO LATTES – Anexados (pesquisadora principal e da orientadora)
5. PROJETO DETALHADO
6. PDF DE INFORMAÇÕES BÁSICAS DO PROJETO
7. TERMO DE COMPROMISSO e CONFIDENCIALIDADE
8. COMPROVANTE DE MATRÍCULA
9. ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA – Inserido no projeto detalhado

Recomendações:

Revisão ortográfica, observando no texto do projeto e TCLE a concordância verbal, de gênero, plural, etc.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

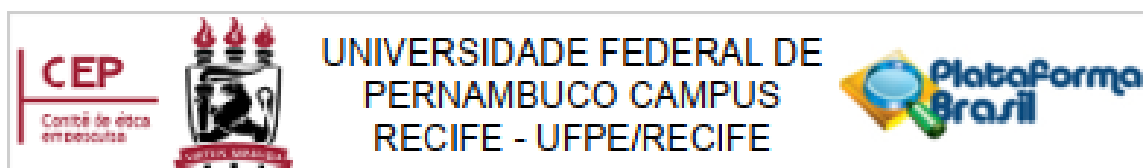
Protocolo aprovado

Considerações Finais a critério do CEP:

As exigências foram atendidas e o protocolo está APROVADO, sendo liberado para o início da coleta de dados. Conforme as Instruções do Sistema CEP/CONEP, ao término desta pesquisa, o pesquisador tem o dever e a responsabilidade de garantir uma devolutiva acessível e compreensível acerca dos resultados encontrados por meio da coleta de dados a todos os voluntários que participaram deste estudo, uma vez que esses indivíduos têm o direito de tomar conhecimento sobre a aplicabilidade e o desfecho da pesquisa da qual participaram.

Informamos que a aprovação definitiva do projeto só será dada após o envio da NOTIFICAÇÃO

Endereço: Av. das Engenhas, s/n, 1º andar, sala 4 - Prédio do Centro de Ciências da Saúde
 Bairro: Cidade Universitária CEP: 50.740-600
 UF: PE Município: RECIFE
 Telefone: (81)2126-8588 Fax: (81)2126-3163 E-mail: cephumanos.ufpe@ufpe.br



Continuação do Parecer: 6.278.191

COM O RELATÓRIO FINAL da pesquisa. O pesquisador deverá fazer o download do modelo de Relatório Final disponível em www.ufpe.br/cep para enviá-lo via Notificação de Relatório Final, pela Plataforma Brasil. Após apreciação desse relatório, o CEP emitirá novo Parecer Consubstanciado definitivo pelo sistema Plataforma Brasil.

Informamos, ainda, que o (a) pesquisador (a) deve desenvolver a pesquisa conforme delineada neste protocolo aprovado. Eventuais modificações nesta pesquisa devem ser solicitadas através de EMENDA ao projeto, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas.

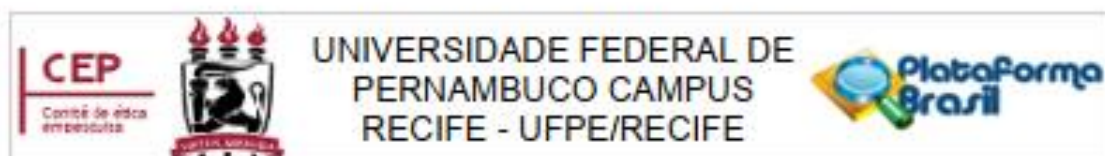
Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2036583.pdf	28/08/2023 11:46:03		Acelto
Outros	RESPOSTAS_AS_PENDENCIAS.pdf	28/08/2023 11:45:41	CINTHIA GENELICE DOS SANTOS	Acelto
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto.pdf	28/08/2023 11:45:04	CINTHIA GENELICE DOS SANTOS	Acelto
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_de_compromisso.pdf	28/08/2023 11:43:48	CINTHIA GENELICE DOS SANTOS	Acelto
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCL.pdf	28/08/2023 11:43:27	CINTHIA GENELICE DOS SANTOS	Acelto
Outros	carta_anuencia.pdf	18/08/2023 15:34:16	CINTHIA GENELICE DOS SANTOS	Acelto
Outros	declaracao_vinculo.pdf	09/05/2023 20:29:36	CINTHIA GENELICE DOS SANTOS	Acelto
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	08/05/2023 20:33:29	CINTHIA GENELICE DOS SANTOS	Acelto
Outros	curriculo_lage.pdf	16/04/2023 12:49:07	CINTHIA GENELICE DOS SANTOS	Acelto
Outros	curriculo_cinthia.pdf	16/04/2023 12:48:37	CINTHIA GENELICE DOS SANTOS	Acelto

Situação do Parecer:

Aprovado

Endereço: Av. das Engenheiras, s/n, 1º andar, sala 4 - Prédio do Centro de Ciências da Saúde
 Bairro: Cidade Universitária CEP: 50.740-600
 UF: PE Município: RECIFE
 Telefone: (81)2126-8588 Fax: (81)2126-3163 E-mail: cephumanos.ufpe@ufpe.br



Continuação da Pesquisa: 6.278.191

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

RECIFE, 02 de Setembro de 2023

Assinado por:
LUCIANO TAVARES MONTENEGRO
(Coordenador(a))

Endereço: Av. das Engenhas, s/n, 1º andar, sala 4 - Prédio do Centro de Ciências da Saúde
Bairro: Cidade Universitária CEP: 50.740-600
UF: PE Município: RECIFE
Telefone: (81)2126-8588 Fax: (81)2126-3163 E-mail: cephumanos.ufpe@ufpe.br

ANEXO E – CARTA DE ANUÊNCIA



COLETIVO DESABROCHAR

Belo Jardim/PE

CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins que aceitamos a pesquisadora Cinthia Genelice dos Santos para desenvolver o projeto de pesquisa EDUCAÇÃO, FEMINISMOS E MULHERES: um estudo de caso do Coletivo Desabrochar de Belo Jardim/PE, que está sob a coordenação/orientação da professora Allene Carvalho Lage, cujo objetivo é estudar as trajetórias educacionais das ativistas de movimento feminista construídas durante a formação no ensino superior na perspectiva da educação não sexista. Aceitação está condicionada ao cumprimento da pesquisa aos requisitos da resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde - CNS. Comprometendo-se a utilizar os dados, exclusivamente para os fins da pesquisa.

Katharine Raylla Bezerra da Silva

Fundadora do Coletivo Desabrochar