



unioeste
Universidade Estadual do Oeste do Paraná



Programa de Pós-Graduação em Educação
Mestrado e Doutorado

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES/CECA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
NÍVEL DE MESTRADO/PPGE
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO**

MARISTELA MAXIMOVITZ DE OLIVEIRA

**A EDUCAÇÃO DA MULHER: PESQUISAS, TEORIAS E DEBATES NO
DIRETÓRIO DE GRUPOS DE PESQUISA NO BRASIL (2014-2023)**

**CASCADEL – PR
2025**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES/CECA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
NÍVEL DE MESTRADO/PPGE
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO**

MARISTELA MAXIMOVITZ DE OLIVEIRA

**A EDUCAÇÃO DA MULHER: PESQUISAS, TEORIAS E DEBATES NO
DIRETÓRIO DE GRUPOS DE PESQUISA NO BRASIL (2014-2023)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, área de concentração: Educação, linha de pesquisa: História da Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná/UNIOESTE – Campus de Cascavel, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientador(a): Dra. Aparecida Favoreto

**CASCADEL – PR
2025**

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

MAXIMOVITZ DE OLIVEIRA, Maristela
A EDUCAÇÃO DA MULHER: PESQUISAS, TEORIAS E DEBATES NO
DIRETÓRIO DE GRUPOS DE PESQUISA NO BRASIL (2014-2023) /
Maristela MAXIMOVITZ DE OLIVEIRA; orientadora Aparecida
Favoreto. -- Cascavel, 2025.
120 p.

Dissertação (Mestrado Acadêmico Campus de Cascavel) --
Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro de Educação,
Programa de Pós-Graduação em Educação, 2025.

1. História da Educação. 2. Educação da Mulher. 3. Grupos
de Pesquisa. 4. Produção do Conhecimento. I. Favoreto,
Aparecida, orient. II. Título.



MARISTELA MAXIMOVITZ DE OLIVEIRA



**A EDUCAÇÃO DA MULHER: PESQUISAS, TEORIAS E DEBATES NO DIRETÓRIO
DE GRUPOS DE PESQUISA NO BRASIL (2014-2023)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação
em cumprimento parcial aos requisitos para obtenção do título de Mestra em
Educação, área de concentração Educação, linha de pesquisa História da educação,
APROVADO(A) pela seguinte banca examinadora:

Orientador(a) Aparecida Favoreto

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Cascavel (UNIOESTE)

Isaura Monica Souza Zanardini

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Cascavel (UNIOESTE)

Documento assinado digitalmente
gov.br FELIPE BARRADAS CORREIA CASTRO BASTOS
Data: 16/02/2025 09:23:47 -0300
Verifique em: <https://verificador.ri.gov.br>

Felipe Barradas Correia Castro Bastos

Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO)

Adriana de Fatima Franco

Universidade Estadual de Maringá (UEM)

Cascavel, 5 de fevereiro de 2025

Agradecimentos

É muito difícil agradecer à todas as pessoas que fizeram parte desse processo, pois são muitas pessoas que me auxiliaram a chegar até aqui e me constituíram enquanto pessoa e pesquisadora.

Agradeço primeiramente aos meus pais, Valdecir e Sandra, que possibilitaram que eu crescesse livre para questionar qualquer coisa e para seguir o caminho que eu quisesse. Obrigada por todo o apoio de vocês e por acompanhar de perto minha trajetória do mestrado. Eu amo vocês e espero retribuir tudo o que fizeram – e fazem – por mim. Vocês são pessoas que eu me inspiro e sempre me emociono falando do tamanho do coração que vocês têm.

As pessoas queridas que estão na minha vida, meus amigos e familiares, pelas risadas, pelo apoio, pela parceria e por não desistirem de mim, mesmo quando eu estava ausente, preocupada ou estressada demais com a vida acadêmica (aconteceu bastante, eu sei). Agradeço especialmente meu amor, Gustavo Diniz Zetolis, por estar do meu lado, me acolher sempre que precisei, por me incentivar, me fazer rir, por cozinhar comigo e me apresentar tantas coisas novas e entre elas, um relacionamento leve e cheio de respeito e companheirismo. Eu te amo muito, meu bem.

A minha querida orientadora, professora Aparecida Favoreto, que teve a paciência de encontrar comigo o caminho para essa pesquisa. Suas orientações e escuta atenta, sempre levando em consideração o que eu tinha a dizer, foram fundamentais e eu agradeço muito por isso. Aprendi muito com a senhora e te levarei como exemplo de orientadora, pesquisadora e professora.

Aos meus companheiros de mestrado, Gabi, Gio, Ket, Maycon, Neuzinha e Ju, que tornaram todo o processo do mestrado mais leve e significativo. O mundo só ganha por ter vocês como mestres, doutores, professores, enfim, com o que vocês quiserem ser.

Aos professores que me deram aulas durante o mestrado e aos que me deram aula no ensino fundamental, médio e na graduação. Agradeço imensamente a Leila Gracieli e a Júlia Fonseca, duas professoras incríveis que durante a graduação me apresentaram o mundo da pesquisa científica e são as grandes responsáveis por eu estar nesse caminho e gostar tanto dele.

Aos profs que estiveram na minha banca e tanto contribuíram com a pesquisa. Obrigada, professor Felipe Barradas Correia Castro Bastos, professora Adriana de

Fátima Franco e professora Isaura Monica Souza Zanardini por todas as sugestões, incentivos e paciência que tiveram comigo.

Ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná e a todas as pessoas que compõem esse programa, agradeço imensamente por me acolher na área da Educação. Saio desse programa com a responsabilidade de carregar um título de mestre em Educação, e isso significa muito para mim.

A UNIOESTE, instituição que me proporcionou uma educação de qualidade e gratuita enquanto me constituía enquanto pesquisadora e como um ser humano diferente do que entrou.

Por fim, agradeço à CAPES pela bolsa de estudos que permitiu que eu me dedicasse a essa pesquisa.

“Embora as mulheres venham sendo vitimadas por isso, e também por muitos outros aspectos de sua longa subordinação aos homens, é um erro básico tentar conceituar as mulheres essencialmente como vítimas. Fazê-lo de maneira instantânea esconde o que deve ser admitido como fato da situação histórica feminina: as mulheres são essenciais e peças centrais para criar a sociedade. São e sempre foram sujeitos e agentes da história. As mulheres “fizeram história”, mesmo sendo impedidas de conhecer a própria História e de interpretar a história, seja a delas mesmas ou a dos homens”.

(Lerner, 2019, p. 29).

OLIVEIRA, Maristela Maximovitz de. **A educação da mulher: Pesquisas, Teorias e Debates no Diretório de Grupos de Pesquisa no Brasil (2014-2023)**. 2025. 120 p. Dissertação. Mestrado em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de concentração: Educação. Linha de Pesquisa: História da Educação. Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2025.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo investigar a produção de conhecimento sobre a educação das mulheres no Brasil, verificando as perspectivas atribuídas à educação quanto à conservação ou transformação social. Para tanto, o foco de análise recaiu sobre a produção dos grupos de pesquisa cadastrados no Diretório de Grupos de Pesquisa no Brasil. Neste propósito, inicialmente, realizou-se um levantamento bibliográfico sobre a história da educação das mulheres no país, buscando compreender o processo histórico e suas ressonâncias no debate contemporâneo. Em seguida, utilizando os descritores: 1) Feminismo e educação; 2) Educação de mulheres; 3) Educação feminina; 4) Educação feminista; e 5) Mulheres e educação, foram identificados 37 grupos de pesquisa. Os grupos foram analisados quanto à sua localização, ano de formação, composição, objetivos e produção científica de seus líderes. Para compreender a concepção de educação apresentada nos estudos dos grupos, foram selecionados 15 artigos produzidos pelos seus respectivos líderes. Os artigos foram incluídos por conterem os descritores mencionados acima, seja no título, resumo ou palavras-chave. Na leitura das obras sobre a temática, bem como dos artigos selecionados, verificou-se que, historicamente, a educação das mulheres no Brasil esteve ligada à imposição de papéis sociais voltados à maternidade e ao casamento, reforçando a divisão sexual do trabalho e contribuindo para a reprodução de relações de exploração e dominação das mulheres. Por outro lado, o movimento de resistência das mulheres na história é compreendido como uma força transformadora que impulsiona a emancipação e desafia as estruturas de opressão de gênero, raça e classe. Em relação ao caráter conservador ou transformador atribuído à educação, dos quinze artigos incluídos, dez apontam para o caráter conservador da educação tradicional quanto às desigualdades entre homens e mulheres. Entre os artigos que discutem sobre o potencial transformador da educação, seis debatem acerca da educação feminista como possibilidade de superação da sociedade patriarcal/machista, enquanto quatro debatem sobre a educação popular para o enfrentamento das desigualdades entre homens e mulheres. Entretanto, os artigos que trabalham com a ideia de uma educação transformadora defendem essa transformação em um nível individual, distanciando-se de discussões sobre a transformação radical da sociedade. Os resultados destacam a necessidade de aprofundar as articulações entre a pesquisa acadêmica e movimentos sociais feministas para a transformação radical da sociedade e indicam a importância da formação de professores em que estejam incluídas as discussões sobre a cultura patriarcal/machista. Como desdobramento, sugere-se a ampliação do debate sobre os impactos dessas produções na prática educacional e no fortalecimento dos movimentos de resistência das mulheres.

Palavras-chave: História da Educação; Educação da Mulher; Grupos de Pesquisas; Produção do conhecimento; Transformação Social; Conservação Social.

OLIVEIRA, Maristela Maximovitz de. **Women's Education: Research, Theories, and Debates in the Directory of Research Groups in Brazil (2014–2023)**. 2025. 120 p. Dissertation (Master's in Education) – Postgraduate Program in Education, Concentration Area: Education, Research Line: History of Education, State University of Western Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2025.

ABSTRACT

This study aims to investigate the production of knowledge on women's education in Brazil, analyzing the perspectives attributed to education in terms of social conservation or transformation. The focus lies on the output of research groups registered in the Brazilian Directory of Research Groups. To this end, a bibliographic review was initially conducted on the history of women's education in the country, aiming to understand its historical trajectory and its echoes in contemporary debates. Subsequently, using the following descriptors: 1) Feminism and education; 2) Women's education; 3) Female education; 4) Feminist education; and 5) Women and education, 37 research groups were identified. These groups were analyzed in terms of location, year of formation, composition, objectives, and the scientific output of their leaders. To explore the educational concepts presented by these groups, 15 articles authored by their respective leaders were selected. Articles were included if they contained any of the aforementioned descriptors in the title, abstract, or keywords. The review of the thematic literature and selected articles reveals that, historically, women's education in Brazil has been associated with the imposition of social roles linked to motherhood and marriage, reinforcing the sexual division of labor and contributing to the reproduction of relations of exploitation and domination of women. On the other hand, the women's resistance movement throughout history is understood as a transformative force that drives emancipation and challenges structures of gender, race, and class oppression. Regarding whether education is viewed as conservative or transformative, ten out of the fifteen articles identify traditional education as reinforcing gender inequalities. Among the articles discussing education's transformative potential, six highlight feminist education as a possible path to overcoming the patriarchal society, while four discuss popular education as a tool for addressing gender inequalities. However, most articles that explore transformative education frame it as an individual-level change, often avoiding discussions of broader societal transformation. The results highlight the need to deepen the connection between academic research and feminist social movements to promote radical societal change and emphasize the importance of teacher training that incorporates discussions on patriarchal and sexist cultures. As a further step, the study suggests expanding the debate on the practical impacts of this research on education and the strengthening of women's resistance movements.

Keywords: History of Education; Women's Education; Research Groups; Knowledge Production; Social Transformation; Social Conservation.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico	Título	Pág.
Gráfico 1	Regiões dos grupos de pesquisa	47
Gráfico 2	Ano de formação dos grupos de pesquisa	51

LISTA DE TABELAS E QUADROS

Tabela	Título	Pág.
Quadro 1	Educação da mulher: pesquisas encontradas no portal de Periódicos da Capes (2010-2024)	24
Quadro 2	Líderes dos grupos de pesquisa que possuem produções sobre a educação das mulheres	60
Quadro 3	Artigos publicados pelos líderes dos grupos de pesquisa	65

LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E ACRÔNIMOS

Siglas	Significado
BDTD	Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Pessoal de Nível Superior
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CREAS	Centro de Referência Especializado da Assistência Social
EQ	Estado da Questão
FBPF	Federação Brasileira pelo Progresso Feminino
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
GEFE	Grupo de Estudos em Filosofias Emergentes
IES	Instituição de Ensino Superior
IFE	Instituto Federal de Educação
IMP	Instituto Maria da Penha
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MST	Movimento dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais Sem Terra
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PEMO	Práticas Educativas, Memórias e Oralidades
PDE	Plano Nacional de Educação
PRONERA	Programa Nacional de Educação para a Reforma Agrária
SciELO	Scientific Electronic Library Online
UEA	Universidade do Estado do Amazonas
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UESC	Universidade Estadual de Santa Cruz
UFMT	Universidade Federal do Mato Grosso
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UNE	União Nacional dos Estudantes

UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNIFEM	Fundo de Desenvolvimento das Nações Unidas para a Mulher

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	15
2. HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DA MULHER NO BRASIL: CULTURA PATRIARCAL/MACHISTA, PESQUISAS E LEITURAS CRÍTICAS.....	24
2.1. Educação da mulher: pesquisas encontradas no portal de Periódicos da Capes.....	24
2.2. Aspectos históricos da educação das mulheres no Brasil.....	29
3. CARACTERÍSTICAS DOS GRUPOS DE PESQUISA SOBRE A EDUCAÇÃO DA MULHER NO DIRETÓRIO DE GRUPOS DE PESQUISA DO CNPq.....	47
3.1. Regiões dos grupos de pesquisa.....	47
3.2. Ano de formação e objetivos dos grupos de pesquisa.....	52
3.3. Líderes dos grupos de pesquisa.....	61
4. A EDUCAÇÃO DA MULHER E A TRANSFORMAÇÃO SOCIAL: O QUE AFIRMAM OS LÍDERES DOS GRUPOS DE PESQUISA.....	66
4.1. História da educação das mulheres.....	69
4.2. Movimento feminista e educação.....	78
4.3. Da educação da mulher para a educação feminista: em debate a transformação social.....	92
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	107
REFERÊNCIAS.....	113

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como foco refletir sobre a produção do conhecimento sobre a educação da mulher¹, de modo a captar como as pesquisas no Brasil têm apontado o papel da educação no processo de transformação ou de conservação social². Neste propósito, toma-se como objeto investigativo a produção bibliográfica dos Grupos de Pesquisa no Brasil/CNPq (2014-2023) que apresentam como temática de investigação a educação das mulheres.

O interesse pelo tema surgiu primeiramente em razão de algumas inquietações pessoais. Neste sentido, como psicóloga atuante na área clínica e tendo como público principal as mulheres, é frequente atender mulheres vítimas de violências³ e outras formas de sofrimento decorrentes da cultura patriarcal⁴ e/ou machista⁵. Neste aspecto, é comum encontrar mulheres que relatam ser impedidas de realizar atividades e/ou serem obrigadas a assumir tarefas que não concordam, simplesmente por serem mulheres. Vivendo tais situações, algumas se sentem oprimidas, mas sem consciência da raiz cultural que lhes impõe um lugar de subordinação, e, contraditoriamente, se sentem culpadas.

Essas vivências refletem a realidade da nossa sociedade, onde observo que, apesar das mudanças na legislação brasileira⁶, a qual avançou no sentido de buscar garantir direitos de igualdade entre os gêneros, a violência contra a mulher segue sendo um problema que tira a vida das mulheres diariamente, mas também naturaliza limites sociais e sobrecarga de trabalho às mulheres. Portanto, por mais que os avanços na conquista de direitos tenham sido importantes, as mulheres seguem

¹ O termo educação da mulher é mencionado na historiografia brasileira por outros termos, como educação feminina. Neste trabalho, utilizar-se-á com mais frequência o termo educação da mulher.

² Segundo Klein, Favoreto e Figueiredo (2013), tanto para transformar quanto para conservar a sociedade, medidas intencionais são tomadas e, para produzirem algum efeito, essas medidas devem ser pensadas em relação ao contexto histórico-social. Nesse sentido, para discorrer sobre a educação como uma ferramenta de transformação ou de conservação social, é preciso refletir sobre consciência, sistema, estrutura e práxis.

³ Segundo o Instituto Maria da Penha (IMP), a violência contra a mulher assume diferentes formas, podendo ser física, psicológica, sexual, patrimonial e moral (IMP, 2024).

⁴ O patriarcado é o regime da dominação-exploração das mulheres pelos homens (Saffioti, 2015).

⁵ O machismo é o comportamento que rejeita a igualdade de condições sociais e direitos entre homens e mulheres.

⁶ Na Constituição de 1988, os homens e as mulheres são considerados iguais em direitos e obrigações (Brasil [Constituição 1988]). Para que alcançassem os direitos civis, sociais e econômicos, a organização das mulheres foi fundamental. No Governo Sarney, foi criado o Conselho Nacional dos Direitos das Mulheres (CNDM) e, a partir daí, leis como a Maria da Penha (2006) e a Lei do Feminicídio (2015), buscaram assegurar os direitos das mulheres em caso de violência.

sendo vítimas do patriarcado, e os marcadores sociais de gênero, raça e classe atuam constantemente na manutenção dessa realidade.

Neste sentido, em pleno século XXI, de forma intencional ou não, uma parcela considerável da população ainda mantém o ideal de que a mulher tem que ser maternal, delicada, do lar e recatada. Em contraposição, as mulheres ainda necessitam se organizar para lutar contra toda forma de opressão e de desvalorização social.

Diante de tal quadro, é comum encontrar quem aponte a educação como um elemento importante para combater a violência contra a mulher, bem como no sentido de tecer críticas à cultura patriarcal/machista (Parisoto e Favoreto, 2020; hooks, 2013; Freire, 2014). Neste propósito, a educação de caráter formal e a não formal⁷ têm recebido atenção das instituições sociais e governamentais. Mas, entre todas as formas de educação, a educação formal, ou seja, a educação escolar, tem sido apontada como um elemento essencial para diminuir a opressão e as desigualdades entre homens e mulheres, bem como um fator importante na possibilidade de favorecer a liberdade econômica para as mulheres.

Porém, em que pese a crença na capacidade da educação escolar, a real possibilidade de se avançar na conquista e garantia de direitos universais, a educação da mulher ultrapassa os muros escolares, mas diversos outros elementos culturais e de caráter material interferem nela. Por exemplo, culturalmente, diferentes religiões contribuem para a divulgação de diferentes ideais de mulheres. No aspecto material, cita-se o desenvolvimento da maquinaria que possibilitou à mulher executar tarefas antes restritas diante de sua capacidade física, bem como o desenvolvimento da ciência que lhe deu maior liberdade sexual⁸. Noutros termos, a educação da mulher é um elemento social e, como tal, congrega em si os mesmos problemas e possibilidades da sociedade. Deste modo, com base em Izquierdo (2022) destaca-se que o sexo é a significação física do gênero, o que significa que sexo não precede o gênero, mas é resultado dele.

⁷ A educação formal pode ser entendida como aquela que é realizada no ambiente escolar, é estruturada, sistematizada e certificada, enquanto a educação não formal diz respeito a uma educação que é extraescolar, semiestruturada, acontece em espaços coletivos e depende do interesse do indivíduo, podendo ou não ter certificação. Entre estas formas de educação, encontra-se a educação informal, a qual diz respeito à educação que ocorre aleatoriamente nas vivências e relações do indivíduo com seu meio, envolvendo os valores e a cultura de cada lugar (Kezerle, 2024).

⁸ Sobre a interferência do desenvolvimento tecnológico na questão da educação da mulher, como exemplo, cita-se o anticoncepcional que lhe traz maior liberdade sexual e do seu corpo.

Nesta mesma compreensão, se encontra a educação escolar das mulheres. Ou seja, as perspectivas de formação escolar para as mulheres se relacionam ao contexto social, cultural e produtivo. Deste modo, o debate sobre a educação da mulher não pode ser reduzido ao aspecto individual e/ou numa visão moralista, mas é um fator social, o qual contém as mesmas contradições e possibilidades presentes na sociedade. Assim, se por um lado, as tradições patriarcais resistem nos ideais familiares, por outro, os avanços sociais, políticos e tecnológicos trazem novos ideais, comportamentos e campos de trabalho para a mulher.

Esta forma ampla de buscar compreender a problemática educacional e social da mulher não é exclusividade deste trabalho. Importantes pesquisas já foram realizadas neste sentido, dentre as quais, como exemplo, cita-se: Saffioti (2013); Lerner (2019) e Bourdieu (2022), os quais provocaram inúmeras outras pesquisas sobre a problemática.

A pesquisa de Saffioti (2013), com foco na sociedade brasileira, aponta que a manutenção da cultura patriarcal na contemporaneidade é um mecanismo favorável ao sistema capitalista de produção. Neste aspecto, contrapondo-se às leituras individualizantes sobre a causa feminina, a autora aponta que “o domínio masculino sobre as mulheres, não diretamente vinculado à estrutura econômica da sociedade, acaba por servir aos interesses daqueles que detêm o poder econômico” (Saffioti, 2013, p. 123).

Para a autora, os homens da classe dominada, que reproduzem a cultura patriarcal/machista, servem como mediadores do processo de marginalização das mulheres, mas também da sua mesma classe (Saffioti, 2013). Em outros termos, a autora afirma que, no sistema capitalista, fatores como raça e sexo funcionam como desvalorização do trabalho, repercutindo em maior subordinação do trabalho e, conseqüentemente, maior acúmulo do capital em mãos privadas. Por outro lado, também destaca que funciona como uma válvula de escape, no sentido de um esvaziamento simulado de tensões sociais geradas pelo modo de produção, desviando a atenção da estrutura de classes para características físicas.

Outra autora que traz contribuições sobre o patriarcado e a história das mulheres é a historiadora Gerda Lerner (2019), que realiza uma extensa e rica análise sobre a criação do patriarcado, por intermédio da qual aponta que a subordinação das mulheres é mais antiga que o capitalismo. Entretanto, mesmo sob o regime patriarcal, sob o mando e o desmando masculino, a autora afirma que as mulheres tinham um

papel importante no processo de produção e de proteção de sua comunidade, o qual foi negado e omitido pela narrativa histórica influenciada pela cultura patriarcal posterior. A narrativa da História excluiu as mulheres da iniciativa de criar sistemas de símbolos, filosofias, ciências e leis. Neste aspecto, a autora ainda afirma que, no decorrer do processo histórico, mesmo tendo outras possibilidades, as mulheres continuaram a ser subordinadas ao mando e desmandos masculinos, além de serem privadas da liberdade, da educação e silenciadas perante a dominação da cultura e dos valores machistas.

O conhecimento e a compreensão da relação entre homens e mulheres no passado, bem como a compreensão da narrativa da História, a autora chama de “dialética da história das mulheres”, a qual, para ela, poderia gerar força motriz no fazer de novas histórias. Neste caso, conhecer a tensão entre a experiência histórica real das mulheres e sua exclusão da interpretação dessa experiência pode impulsionar as mulheres à luta contra sua própria condição (Lerner, 2019).

Em uma perspectiva sociológica e cultural, Bourdieu (2022) analisa a subordinação feminina. Para o autor, a condição da mulher pode ser explicada por meio da dominação simbólica, em um processo histórico de valorização do masculino. O autor defende que a cultura, a linguagem e instituições sociais, como a escola, a família e a religião, são responsáveis por esse movimento de reprodução do domínio masculino. A ordem simbólica, ou o mercado de bens simbólicos, é, para Bourdieu, um âmbito autônomo em relação à ordem econômica e tecnológica, e por isso, tão resistente às mudanças sociais.

Pela pequena amostragem, observa-se uma multiplicidade de questões que explicam a permanência da cultura patriarcal/machista e as questões ideológicas e sociais que permeiam os ideais educacionais da mulher. Mas, para além das reflexões citadas acima, muitas outras pesquisas já foram realizadas sobre a situação da mulher na sociedade, as quais, percorrendo por diferentes métodos, contextos e objetos de análises, de forma diversa, têm apresentado contribuições para se compreender a questão, bem como têm trazido explicações conceituais importantes, potencializando investimentos políticos, atuações sociais e trazendo novas possibilidades de pensar a educação.

Assim, acredita-se que a pesquisa e a produção do conhecimento científico⁹ trouxeram e podem trazer novas possibilidades de pensar a organização e as relações sociais na sociedade. Noutros termos, a produção do conhecimento tem seu papel na sociedade, o que torna importante compreender como a questão da mulher tem sido pesquisada na contemporaneidade, principalmente no que se refere ao papel da educação perante a situação de opressão e violência em que muitas mulheres ainda se encontram.

É neste interesse que se insere a presente dissertação. Porém, antes de adentrar no mundo das pesquisas desenvolvidas sobre a temática, busca-se situar historicamente a constituição da educação da mulher no Brasil. Neste propósito, na segunda seção, por intermédio da produção historiográfica brasileira, são apresentados alguns dados e fatos que marcaram a história brasileira, na mesma medida em que se busca tecer algumas considerações de como tais aspectos podem ter influenciado no debate e na objetivação da educação escolar da mulher no Brasil. Neste sentido, busca-se apresentar o processo histórico de efetivação da educação escolar da mulher no Brasil, e neste desafio, a educação escolar é observada em relação ao processo de desenvolvimento do sistema produtivo, do trabalho, das lutas femininas, das conquistas legais, mas também em relação à permanência da cultura patriarcal/machista.

Complementando essas reflexões sobre a história da educação da mulher, busca-se verificar quais são as pesquisas que estão sendo desenvolvidas ultimamente sobre a educação da mulher. Neste propósito, foi realizada uma pesquisa no Portal Periódicos da Capes, onde foram acessados inicialmente 122 artigos sobre a educação da mulher. Utilizamos para essa pesquisa os seguintes descritores: Educação; Educação da Mulher; Mulher e Feminismo. Como critério de inclusão, os artigos deveriam tratar da educação da mulher no Brasil, e não de outros públicos ou de outros países. Foram excluídos os estudos que estavam em formato de resenhas de livros ou apresentações de dossiê. Dessa forma, foram acessados os 23 artigos

⁹ Segundo Favoreto, Figueiredo e Zanardini (2017), o conhecimento pode ser um fator de consenso social ou pode se traduzir em força motriz para o desenvolvimento material e alargamento da compreensão humana sobre o mundo. O conhecimento sistematizado é uma produção humana, resultante de um complexo processo de ações interligadas que buscam o desenvolvimento humano, mas também está carregado de intencionalidades, visando a conservação e a acomodação de forças contraditórias.

que contribuem para a análise acerca da educação das mulheres na história do Brasil e na atualidade.

Posteriormente, tendo como foco verificar como se têm constituído as pesquisas sobre a educação da mulher no Brasil, foi realizada uma pesquisa no Diretório de Grupos de Pesquisa no Brasil e na Plataforma Lattes¹⁰.

Sobre o Diretório dos Grupos de Pesquisa, é importante destacar que ele surgiu no Brasil de um projeto idealizado em 1992 pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), constituindo-se como uma forma de produzir um inventário dos grupos de pesquisa científica e tecnológica em atividade no País.

A partir do desenvolvimento tecnológico e do sistema de comunicação *on-line*, houve um aumento da inserção de pesquisadores e estudantes cadastrados na Plataforma Lattes do CNPq. Neste processo, a partir de 2002 passou a ser obrigatório que os pesquisadores tivessem um Currículo Vitae cadastrado na Plataforma Lattes, bem como, obrigou-se que as Instituições de Pesquisas certificassem seus Grupos de Pesquisas, devendo os pesquisadores estar integrados aos Grupos de Pesquisas devidamente cadastrados no Diretório da Plataforma Lattes (CNPq, 2016).

Atualmente, ou seja, a última atualização do Diretório de Grupos de Pesquisa, realizada em 2016, indica a participação de 531 instituições no Diretório, as quais registraram 37.640 grupos de pesquisa, 199.566 pesquisadores, sendo 129.929 doutores. Esse levantamento aponta um crescimento de 149% em relação ao censo de 2002, ou seja, o número de pesquisadores cresceu 251% e os doutores cadastrados tiveram um aumento de 278% (CNPq, 2016). Em relação às regiões do Brasil, o Sudeste se destaca como o estado com o maior número de grupos de pesquisa ao longo da história.

Segundo Carmo e Silva (2019), a plataforma do Diretório é um meio de divulgação das pesquisas desenvolvidas e em andamento, o que possibilita o conhecimento dos grupos de pesquisa e a troca de informações dos pesquisadores e dos usuários do Diretório. Além disso, propicia o estabelecimento de relações entre os participantes e permite o acesso ao Currículo Lattes dos pesquisadores e pesquisadoras pertencentes aos grupos e linhas de pesquisa, fazendo com que o

¹⁰ O site do Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil pode ser encontrado em: https://dgp.cnpq.br/dgp/faces/consulta/consulta_parametrizada.jsf

conhecimento adquirido seja disseminado, fortalecendo a rede de comunicação e a troca de experiências na comunidade científica.

Para a comunidade acadêmica, a organização e sistematização desses dados são de grande importância também para que possam ser compreendidos os movimentos da educação de determinados grupos, visto que a vasta maioria das pessoas que fazem ciência vinculada às instituições brasileiras possui e se utiliza do Currículo Lattes para a organização e divulgação de suas produções acadêmicas.

Em fevereiro de 2024, utilizando-se dos termos: Feminismo e educação; Educação de mulheres; Educação feminina; Educação feminista e Mulheres e educação, foi realizado um primeiro levantamento no Diretório de Grupos de Pesquisa. Neste primeiro levantamento, foram localizados 63 grupos de pesquisa que apresentavam como temática de pesquisa alguns dos termos utilizados. Na sequência, buscando selecionar os grupos a serem investigados, alguns critérios de exclusão foram utilizados. Neste propósito, a metodologia se deu da seguinte maneira: não ser grupos das Ciências Humanas; não estarem certificados (grupos em preenchimento ou em manutenção) e ainda, quando apareceram de forma repetida. Aplicando esses critérios, obtiveram-se 37 grupos que estão descritos na seção 3.

Para a classificação dos grupos, foram verificados: 1) nome do grupo, 2) nome dos líderes, 3) região de formação dos grupos de pesquisa, 4) titulação dos membros (mestres, doutores, estudantes e técnicos), 5) instituição, 6) ano de formação, 7) linhas de pesquisa em andamento e 7) objetivos.

Após a verificação das características destes 37 grupos, iniciou-se uma terceira etapa de análise. Assim, a atenção voltou-se para a produção historiográfica dos grupos de pesquisas certificados. Entretanto, ao buscar pelas produções, verificou-se que raramente os autores das produções vinculavam suas produções aos Grupos. Neste sentido, optou-se por buscar pelas produções dos líderes¹¹ dos 37 grupos, durante os anos de sua liderança.

Ao acessar seus currículos, alojados na Plataforma Lattes/CNPq, foram encontrados, inicialmente, 52 artigos. Após aplicar os filtros de inclusão e exclusão, foram selecionados 15 artigos para análise. Neste caso, a busca se limitou a artigos revisados por pares, que têm o acesso aberto e que foram publicados durante o

¹¹ Segundo o CNPq, o líder é o pesquisador que detém a liderança acadêmica e intelectual no seu ambiente de pesquisa e tem a responsabilidade de coordenação e planejamento dos trabalhos de pesquisa do grupo.

período de liderança dos líderes, não sendo consideradas outras produções, tais como relatórios, resumos, livros e/ou resenhas. Também foram excluídos os artigos repetidos/duplicados, em outros idiomas, fora da área das ciências humanas, e os que não tinham como objeto de análise a educação escolar da mulher. Para tanto, foi realizada a leitura dos títulos, dos resumos, suas palavras-chave, sendo excluídos aqueles que não continham quaisquer menções a um dos termos: Feminismo e educação; Educação de mulheres; Educação feminina; Educação feminista; Mulheres e educação.

Ao analisar os artigos, inicialmente observou-se o recorte temático e temporal da pesquisa, buscando também verificar a metodologia anunciada. Em seguida, foram analisados os conteúdos dos artigos. Para tanto, realizou-se uma exploração inicial do material, verificando quais eram os conteúdos recorrentes.

Neste sentido, observou-se que a História da Educação da Mulher e o Movimento Feminista e Educação eram os temas que mais se repetiam. Assim, buscamos explicitar o entendimento de cada produção sobre essas temáticas. Nesta leitura, buscamos verificar as proximidades e os distanciamentos entre as análises, tendo como objetivo central captar a concepção de educação que permeia as pesquisas, buscando entender o papel atribuído à educação no processo de transformação ou de conservação social.

Em síntese, tendo como objetivo refletir sobre a produção do conhecimento sobre a educação da mulher no Brasil, de modo a captar a compreensão sobre o processo histórico e o papel atribuído à educação no processo de transformação ou de conservação social, esta pesquisa é apresentada em quatro seções.

Na primeira, como introdução, apresenta-se a origem do problema e o percurso das investigações. A segunda, explora brevemente a produção bibliográfica sobre a temática, apresenta-se o processo histórico de constituição da educação da mulher no Brasil e como a historiografia brasileira vem compreendendo a questão na atualidade. Na terceira seção, são apresentadas as características de 37 grupos de pesquisas brasileiros que possuem entre seus objetos de investigação a história da educação da mulher. A quarta seção volta-se para a análise de 15 artigos produzidos por 10 líderes dos grupos de pesquisas incluídos, buscando identificar os seus principais debates e preocupações sobre a educação de mulheres no Brasil e fazendo uma reflexão sobre a concepção de educação perante o processo de transformação ou conservação social.

Por fim, espera-se trazer contribuições para compreender a produção do conhecimento sobre a educação da mulher no Brasil, e deste modo, trazer luz sobre os embates teóricos, mas também sobre as possibilidades de superar a cultura patriarcal/machista e, igualmente, superar a situação de opressão que muitas mulheres ainda vivem na atualidade.

2. HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DA MULHER NO BRASIL: CULTURA PATRIARCAL/MACHISTA, PESQUISAS E LEITURAS CRÍTICAS

Nesta segunda seção, será apresentada uma contextualização sobre a educação da mulher, trazendo uma breve apresentação das principais características que envolvem a educação da mulher na história do Brasil. Neste aspecto, apesar de seguir uma ordem temporal na descrição, ao trazer alguns dados marcantes, buscou-se apresentar as lutas das mulheres perante as contradições sociais e a permanência da cultura patriarcal/machista. De forma complementar, é realizado um levantamento bibliográfico da produção teórica sobre a educação da mulher no portal de Periódicos da Capes, que se justifica pela necessidade de compreender a educação da mulher ao longo da história até os dias atuais. Dessa forma, a seção é dividida em dois momentos. O primeiro com o levantamento das pesquisas encontradas no portal de Periódicos da Capes (2010-2024) e o segundo que descreve os aspectos históricos da educação da mulher no Brasil nos períodos colonial, imperial e republicano.

2.1. Educação da mulher: pesquisas encontradas no portal de Periódicos da Capes (2010-2024)

Para compreender como está sendo constituída a educação da mulher no Brasil, realizamos um levantamento bibliográfico sobre a educação da mulher no portal de Periódicos da Capes. Para tanto, foi realizada uma pesquisa na base de dados Periódicos da Capes, utilizando os seguintes termos de busca: Educação; Educação da Mulher; Mulher e Feminismo, onde acessamos inicialmente 122 artigos. Diante desse número de artigos, foram aplicados os filtros disponíveis no Portal Periódico da Capes: Acesso aberto; Produção nacional; Revisado por pares; Área de Ciências Humanas e Artigos em português e os critérios de inclusão (os artigos deveriam tratar da educação das mulheres no Brasil, e não outros públicos de outros países) e exclusão (artigos em formato de resenhas de livros e apresentações de dossiês), resultando no total de 23 artigos que contribuem com as discussões sobre a história da educação da mulher no Brasil. Para melhor organização do texto e visualização, os artigos estão descritos no quadro 1, com as referências e métodos de análises dos artigos, considerados importantes para identificar como estão sendo feitas as pesquisas sobre a educação da mulher no Brasil na atualidade. O método foi

identificado nos resumos dos artigos e, quando não disponíveis nos resumos, foram identificados na leitura do artigo.

Quadro 1 – Educação da mulher: pesquisas encontradas no portal de Periódicos da Capes (2010-2024)

Referência	Método
GONÇALVES, Eliane. Remar o próprio barco": a centralidade do trabalho no mundo das mulheres" sós. cadernos pagu , p. 235-268, 2010.	Análise Narrativa
STABILE, Eduarda Miriani; DE OLIVEIRA GOMES, Marco Antônio. Anarquia, feminismo e educação: estudos sobre a vinculação do papel da mulher nas páginas do periódico "A Vida". Educação, Ciência e Cultura , v. 27, n. 2, 2022.	Análise de conteúdo
ASSIS, Laryssa Louzada de; PODEWILS, Tamires Lopes. Mulheres no Capitalismo: Notas para uma educação feminista. Research, Society and Development , v. 10, n. 7, p. e5910716234-e5910716234, 2021.	Levantamento bibliográfico
DE FREITAS, Maria da Conceição Macedo. Empoderamento feminino e literatura: uma proposta didática para o ensino. Anuário de Literatura , v. 25, n. 2, p. 203-221, 2020.	Pesquisa bibliográfica e interventiva
APARECIDA DA SILVA, Riquelle; SOUZA DA LUZ, Cíntia. Mulher negra raça e gênero: o feminismo negro como forma do direito a igualdade na educação. Revista Foco (Interdisciplinary Studies Journal) , v. 17, n. 1, 2024.	Análise reflexiva
ANDREOLA, Balduino Antonio. Paulo Freire e a Condição da Mulher. Roteiro , v. 41, n. 3, p. 609-627, 2016.	Revisão bibliográfica
WILLMS, Elni Elisa. Pequenas cócegas: abuso sexual de meninas. Revista Estudos Feministas , v. 30, n. 1, p. e75609, 2022.	Leitura hermenêutica
DE JESUS SOUZA, Elaine; ROCHA, Eugebia Paula. Mulher não cabe em caixinha": Problematizando machismos e feminilidades a partir da música "Perfeitinha. DOXA: Revista Brasileira de Psicologia e Educação , p. e023014-e023014, 2023.	Análise foucaultiana do discurso
FLORES, Hilda Agnes Hübner. Corimbo: mulher e educação. Práticas Educativas, Memórias e Oralidades-Rev. Pemo , v. 3, n. 1, p. e313893-e313893, 2021.	Análise de documentos

DA SILVA LUNZ, Leandro. Mulher e história: da invisibilidade à sujeito de análise. IF-Sophia: revista eletrônica de investigações Filosófica, Científica e Tecnológica , v. 4, n. 15, p. 11-31, 2018.	Análise historiográfica
CARVALHO, Gislene Danielle; DO MONTE, Ednardo Monteiro Gonzaga. Olha que COISA MAIS LINDA? Quatro mulheres num mar de desafios. v. 1, n. 2, p. 60-86, 2019.	Análise de Conteúdo
DE ALMEIDA, Claudimar Paes; BARZOTTO, Leoné Astride. Silenciamento e resistência: retratos da mulher nos contos freirianos. Raído , v. 11, n. 26, p. 146-159, 2017.	Estudo crítico-analítico
DE FIGUEIREDO, Priscila Silva; MARTINS, Valéria Soares. O Feminismo Interseccional na articulação do saber acadêmico e da ação política: reflexões a partir da experiência de um coletivo feminista. ODEERE , v. 5, n. 10, p. 334-344, 2020.	Relato de experiência
BOUTIN, Aldimara Catarina Brito Delabona. A participação feminina na União Nacional do Estudantes–(UNE). Educação, Ciência e Cultura , v. 27, n. 1, 2022.	Materialismo histórico-dialético
OLIVEIRA, David; TERTO COSTA, Thalita. A experiência do Abaeté Criolo como ação de enfrentamento a desigualdades de gênero e raça: uma análise de discurso sobre interseccionalidade e feminismo negro. Revista Brasileira de Políticas Públicas , v. 10, n. 2, 2020.	Análise do discurso crítica
CASTRO, Vanessa Soares de; ROSO, Adriane; GONÇALVES, Camila dos Santos. O feminismo não é entregue de bandeja: Saberes e práticas de um coletivo feminista estudantil. Revista Estudos Feministas , v. 29, n. 2, p. e65655, 2021.	Análise documental
SANTOS DE MATOS, Elisiane; PEREIRA DO SACRAMENTO, Sandra Maria. Sou o sonho de humanidade que vocês esquecem: uma análise interseccional das opressões, a partir da poesia de Ana Mendes. 2020.	Análise literária
MACIEL, Regimeire Oliveira. Mulheres negras e antirracismo no Brasil. Revista Internacional Interdisciplinar INTERthesis , v. 17, p. 1-21, 2020.	Levantamento bibliográfico
DOS SANTOS, Iolanda Araujo Ferreira; PICOLOTTO, Everton Lazaretti. As mulheres do MST na luta pela terra e por fazer-se em sujeitos políticos: rastros da experiência organizativa nas páginas do jornal Sem-Terra. Novos Rumos Sociológicos , v. 7, n. 11, p. 232-268, 2019.	Análise de conteúdo
MACHADO, Nathalye Nallon; FERRARI, Anderson. Sobre ser grande e não ser vista: a mulher que há em preciosa. Educação em Perspectiva , v. 10, p. e019043-e019043, 2019.	Análise fílmica e foucaultiana

SANTOS, Letícia Madeira de Castro. "A mulher é mais delicada": um estudo sobre a associação da figura feminina à área de confeitaria profissional. 2019.	Análise de conteúdo
DE LIMA, Joselha Marculino; SOARES, Daiane Pereira; SANTANA, Juliana Silva. As fronteiras caíram e você lá trabalhando: maternidade e pandemia. Práticas Educativas, Memórias e Oralidades-Rev. Pemo , v. 4, p. e49166-e49166, 2022.	Análise narrativa
GEVEHR, Daniel Luciano, FACIO, Mônica Juliana, JUNG, Carlos Fernando. Educação e feminismo: construindo novas subjetivações, uma revisão de literatura. Debates em Educação , vol. 12, 2020.	Revisão de literatura

Fonte: elaborado pela autora, 2024.

Em relação aos métodos de análise utilizados em estudos atuais sobre o tema, é interessante pontuar que as pesquisas utilizam, em sua maioria, as análises de narrativas (Gonçalves, 2010; Machado; Ferrari, 2019; Assis; Podewils, 2021; Souza; Rocha, 2023; Maciel, 2020) enquanto a maioria inclui em suas análises as abordagens interseccionais ¹² (Figueiredo; Martins, 2020; Oliveira; Costa, 2020; Matos; Sacramento, 2020; Andreola, 2016; Carvalho; Monti, 2019; Santos; Minuzo, 2019; Lima; Soares, 2020; Castro; Roso; Gonçalves, 2021 e Maciel, 2020) mostrando que existe uma preocupação em entender os diversos marcadores sociais que afetam a vida das mulheres, sua educação, seu trabalho e sua organização frente às desigualdades. A interseccionalidade, portanto, pode ser entendida como um produto da história das mulheres, que surge da necessidade de compreender a complexidade da realidade feminina. Segundo Izquierdo (2022, p. 247), “cada pessoa é resultado da interseção de um número de fatores, dentre os quais o gênero, a raça e a classe estão entre os mais fundamentais”.

Para o embasamento teórico dos artigos, os autores utilizaram em suas análises os autores Paulo Freire (Andreola, 2019; Assis; Podewils, 2021; Silva; Luz, 2024); Michel Foucault (Machado; Ferrari, 2019; Souza; Rocha, 2023; Figueiredo; Martins, 2020); Judith Butler (Matos; Sacramento, 2019; Gonçalves, 2010; Santos; Minuzzo, 2010); Guacira Lopes Louro (Gonçalves, 2010; Machado; Ferrari, 2019; Willms, 2022; Souza; Rocha, 2023; Gevehr; Facio; Jung, 2020; Matos; Sacramento,

¹² A interseccionalidade descreve como os sistemas de opressão (de raça, classe, gênero, entre outros) se cruzam e criam experiências únicas de violência e marginalização.

2020; Castro; Roso; Gonçalves, 2021; Santos; Minuzo, 2019). Os autores utilizam ainda Simone de Beauvoir (Gonçalves, 2010; Santos; Minuzo, 2019; Castro; Roso; Gonçalves, 2021); Pierre Bourdieu (Lunz, 2018; Castro; Roso; Gonçalves, 2021; Santos; Minuzo, 2019), bell hooks (Assis; Podewils, 2021; Castro; Roso; Gonçalves, 2021; Figueiredo; Martins, 2020; Oliveira; Costa, 2020), Heleieth Saffioti (Assis; Podewils, 2021; Lunz, 2018), Nancy Fraser (Santos; Picolotto, 2019; Assis; Podewils, 2021) e Silvia Federici (Assis; Podewils, 2021; Castro; Roso; Gonçalves, 2021).

Todas as abordagens supracitadas, bem como os autores citados, podem ser consideradas teorias que fazem críticas aos papéis sociais atribuídos às mulheres ao longo da história. Entretanto, o surgimento de autoras como Judith Butler, Michel Foucault e Guacira Lopes Louro sugere a expansão de estudos que incluem características do pós-modernismo¹³ onde encontramos o desprezo de análises que estejam voltadas para a totalidade e a explicação geral da sociedade, o que pode se distanciar de teorias que estão comprometidas com o desvelamento do movimento do capital e fundamentar projetos e perspectivas de emancipação social (Zanardini, 2006).

Nesse sentido, é importante destacar que o feminismo é um movimento plural com diversas vertentes e abordagens que se formam diante das contradições sociais. Diante disso, existem movimentos feministas que possuem em sua base os ideais da sociedade capitalista, podendo ser citados como exemplo o feminismo liberal¹⁴ e o feminismo pós-moderno¹⁵, criticados por feminismos de base materialista por incentivar o individualismo, o consumo, a competição, no caso do feminismo liberal, e o distanciamento da materialidade e a desconstrução de estruturas sociais por meio do discurso e da linguagem, no caso dos feminismos pós-modernos.

¹³ Segundo Zanardini (2006) a pós-modernidade estabelece o princípio da fragmentação, da celebração das diversidades, da flexibilidade e da negação de elementos que se referem a organização dos indivíduos enquanto classe, visto que a sociedade é constituída por diferentes sujeitos que desenvolvem diferentes papéis nas diferentes organizações de que fazem parte.

¹⁴ O feminismo liberal foi uma das primeiras formas de organização das mulheres, no final do século XIX. O objetivo principal dessa vertente feminista era a busca pela igualdade entre homens e mulheres, principalmente no campo jurídico. Martha Nussbaum (1999) define o feminismo liberal como sendo baseado em ideias iluministas como autonomia, liberdade, não instrumentalização e racionalidade.

¹⁵ O feminismo pós-moderno surge em meados do século XX. O pós-modernismo tem como características o questionamento das noções clássicas de verdade, de razão, de identidade, de objetividade, de razão universal do progresso e das explicações da realidade (Eagleton, 1993). O feminismo pós-moderno valoriza o discurso do indivíduo e acredita que somos moldados pela linguagem e pelo discurso, por meio do qual podemos observar as relações de poder. Judith Butler (2018) defende que o gênero é uma construção social e que o sexo biológico é uma base neutra, sobre a qual também são construídos os papéis sociais, que podem ser desconstruídos.

Portanto, podemos estar diante de uma possibilidade metodológica para a compreensão da complexidade dos processos de desigualdade entre homens e mulheres na cultura patriarcal/machista que deve ser investigada a fim de captar a intencionalidade das pesquisas sobre a educação das mulheres. A interseccionalidade, como uma ferramenta metodológica, abrange as diferentes opressões sofridas pela mulher na sociedade de classes e pode ser utilizada para explicar a realidade concreta das mulheres em suas múltiplas determinações, mas também pode ser utilizada para a reprodução de ideais que não são compatíveis com a transformação radical da sociedade.

Nesse sentido, de acordo com os artigos incluídos nessa discussão sobre a história da educação da mulher no Brasil, podemos perceber que diversos são os campos de pesquisa para a compreensão da educação da mulher, além de serem utilizadas diversas teorias, metodologias de pesquisa e análise de dados, investigando papéis de gênero com base na construção histórica do que é “ser mulher”, mas também entendendo as consequências dessa construção nos dias de hoje.

Essa discussão pode ser compreendida a partir do feminismo de base materialista histórico-dialética. Nesse sentido, Izquierdo (2022) destaca que “a peculiaridade que temos os seres humanos é que temos a capacidade de produzir o meio em que vivemos e, portanto, as condições que nos configuram como somos” (Izquierdo, 2022, p. 246). Nessa perspectiva, a autora pontua que as mulheres não são um objeto de discriminação, mas um produto dessa discriminação, onde as condições em que as mulheres se desenvolvem as constroem como inferiores, sendo essa inferioridade um efeito do sexismo construído socialmente durante a história, tópico que buscaremos explorar a partir de agora.

2.2. Aspectos históricos da educação das mulheres no Brasil

Nesse tópico, será realizado um breve levantamento da história da educação da mulher no Brasil, a partir do período colonial¹⁶. Serão abordados aspectos da educação formal e informal, que estão interligados e influenciam na vida, costumes e cultura dos indivíduos. Serão ainda introduzidos nas discussões os debates promovidos pelas pesquisas realizadas na atualidade sobre a educação da mulher,

¹⁶ Para saber mais sobre a educação da mulher no período colonial, consultar a obra “A mulher na sociedade de classes: mito e realidade” de Saffioti (2013).

cultura patriarcal/machista e leituras críticas. Não é do nosso interesse realizar um extenso levantamento sobre o assunto, que já foi realizado tantas outras vezes por outros autores, mas sim destacar as principais características de cada momento histórico a fim de compreender a história da educação das mulheres, seus movimentos e contradições até o período atual.

No Brasil, o período colonial ocorreu entre 1500 e 1822, o qual se iniciou com a chegada dos portugueses. Viviam nessas terras os indígenas, os quais possuíam uma organização social conforme as condições materiais e tradições, dentre as quais, as mulheres indígenas eram tratadas e desempenhavam papéis conforme a cultura¹⁷. Essa situação muda a partir do contato com os europeus, passando a ser vista pelos preceitos da inferioridade do patriarcalismo religioso católico, ao passo que ficou sujeita aos diversos tipos de violência, inclusive sexual.

Durante o violento confronto cultural ocorrido durante a colonização do espaço denominado como Brasil, os portugueses viram a necessidade de domesticar os povos indígenas, utilizando a catequese para isso¹⁸. Era ensinada a língua portuguesa, a doutrina e o trabalho, e, para algumas crianças, ensinava-se a escrita e a leitura (Saviani, 2019). Nesse início, apesar de a educação ser realizada pelos jesuítas no propósito de aumentar a população cristã, a educação foi direcionada para atender às necessidades da coroa, que precisavam de mão de obra e servos obedientes (De Paula, 2023).

No processo de colonização das Américas, a cultura europeia prevaleceu sobre as culturas indígenas e africanas, trazendo em seu bojo os mesmos valores sociais da Europa¹⁹. Neste aspecto, Bittencourt (2015) ressalta que na América Latina, diante da colonização baseada na escravização, a subordinação da mulher, principalmente as das classes subalternas, permaneceu. Conforme suas palavras:

Frutos de uma sociedade colonizada, escravocrata e dominada pelas potências europeias a fim de impulsionar o capitalismo mercantil. Neste processo, as mulheres indígenas, negras e mestiças protagonizaram o sofrimento da violência, dominação e exploração, constituindo a força motriz imposta da formação das nações que aqui se edificaram (Bittencourt, 2015, p. 204).

¹⁷ Sobre o assunto, consultar Fernandes (1963).

¹⁸ Sobre o assunto, consultar Saviani (2019).

¹⁹ Valores como a religião, valores familiares e a divisão de trabalho entre homens e mulheres.

No Brasil, a cultura patriarcal, em seu viés machista, se coloca como indicação da educação e dos comportamentos sociais, dando continuidade à subserviência feminina, inclusive no interior da família mononuclear. Nesta posição, cabia à mulher o papel de cuidadora do lar, devendo se resguardar na “santidade” para se casar, ser mãe e cuidadora dos futuros patriarcas. O seu corpo, comportamentos e pensamentos não poderiam pôr em risco a visão pública sobre sua “sagrada” família. Qualquer indício neste sentido, e a mulher seria repreendida e/ou condenada por seus progenitores ao ostracismo. Uma vez expulsas do lar, não seriam aceitas em nenhum outro lar, pois poderiam levar a mancha de seu comportamento às outras famílias, restando-lhe apenas a opção de obedecer.

Nesse sentido, a religião foi a maior responsável pela educação das mulheres da época. Essa educação esbarrava “apenas na autoridade do senhor, que dentro da família patriarcal dominava a mulher e os filhos” (Saffioti, 2013, p. 267). Na mesma época, a educação formal ficou sob os cuidados das instituições religiosas, ou seja, eram os conventos os maiores responsáveis pelo ensino das mulheres. Em 1595, o Recolhimento da Conceição, fundado em Olinda, já recebia meninas de boas famílias com o objetivo de prepará-las para o casamento. A partir de 1678, poderiam aprender a ler e escrever, e em 1728, doze meninas estavam internadas no Recolhimento de Santa Thereza, o primeiro convento paulista (Saffioti, 2013).

O objetivo da educação da mulher no período colonial era, portanto, o de formar boas donas de casa, esposas e mães, tendo como fundamento o conteúdo religioso cristão. Com a chegada da família real ao Brasil, caracterizado como período Imperial²⁰ (1822-1889), pouco mudou em relação a esse ideal educacional, pois, a educação da mulher continuou firmada na religião cristã e para as prendas domésticas, permanecendo a delimitação de seu papel na divisão sexual do trabalho (Saffioti, 2013).

Após a independência, com o advento da monarquia constitucional, a educação passou a ser compreendida como um direito do cidadão e um dever do Estado (Peres, 2005). Nesse sentido, houve alguns avanços na discussão, bem como um aumento no acesso das meninas às escolas primárias. Porém, a quantidade estava muito longe do número da população feminina, sendo a escola acessível apenas para uma minoria de meninas de famílias abastadas. No mesmo período, a escola para meninas se

²⁰ Para maior entendimento sobre o assunto, consultar Saffioti (2013).

diferenciava da educação dos meninos, visto que a escola para as meninas continuava vinculada à vida doméstica, enquanto a dos meninos dava condições para continuar os estudos e ingressarem em cursos superiores (Saffioti, 2013). No mesmo período, as meninas continuavam sendo excluídas do ensino secundário oficial.

Ainda na leitura de Saffioti (2013), a autora destaca que, diante da situação do ensino no Brasil imperial, caracterizada pela incompetência dos mestres das escolas públicas e particulares do período, houve a necessidade da criação das Escolas Normais formadoras do professorado primário e secundário. Segundo a autora, “frustrando-se as primeiras tentativas, só nos últimos anos do império começa a se implantar definitivamente a escola normal” (Saffioti, 2013, p. 282). As escolas normais tinham como objetivo o fim da improvisação de professores, entretanto, a criação dessas escolas enfrentava obstáculos como os altos índices de alfabetização das camadas populares a que se destinavam.

Apesar disso, o período imperial é caracterizado como um período de avanços na discussão da educação da mulher e no seu acesso, devido às novas ideias liberais e positivistas que ganhavam forma na Europa e que incentivaram o acesso da mulher à educação e, posteriormente, ao trabalho em proveito do desenvolvimento da sociedade. Entretanto, as restrições à educação e ao trabalho fora do ambiente doméstico continuavam presentes. Neste sentido, destaca-se que a educação no seu aspecto informal é conduzida conforme o ambiente social e, deste modo, a educação das mulheres, bem como a dos homens, eram conduzidas a partir de seu sexo, considerando os papéis sociais e estereótipos de gênero construídos socialmente.

Neste aspecto, os debates sociais eram intensos. De um lado, as ideias liberais orientavam mudanças, apontando a educação das mulheres como uma proposta para alcançar uma política de reformas sociais visando atingir um estágio superior de organização social. Por outro lado, a igreja buscava manter o pensamento patriarcal de família, negando às mulheres a participação na política, nos negócios e na administração. Socialmente, o impedimento do acesso das mulheres à educação escolar era defendido em nome da moral e da preservação da família. Essa expectativa sobre o papel feminino, tinha como parâmetro o pai como senhor e chefe da família, não podendo a mulher ser igual e/ou colocar em risco a autoridade do chefe da casa (Saffioti, 2013).

Assim, na ausência de um plano central que ditasse as diretrizes para o estabelecimento de uma política nacional de educação, o sistema escolar continuava

firmado na atuação da Igreja católica, que, devido à sua tradição e posse de quadros habituados ao magistério, era muito mais apta para desempenhar as tarefas educacionais situadas no terreno da livre concorrência (Saffioti, 2013).

No final do século XIX e início do século XX, na inauguração do período republicano, apesar de a vida social estar permeada pela tradição patriarcal, a defesa da modernização e da igualdade social também se fazia presente. Nesse processo, surgiram as primeiras fábricas nos centros urbanos, trazendo em seu bojo a necessidade de contratação de mão de obra barata, o que influenciou na defesa da instrução e da autonomia civil e política das mulheres.

Sobre o período republicano, França, Cezar e Calsa (2007) destacam que foi marcado pelas ideias positivistas, as quais depositavam na educação as respostas para a solução dos problemas existentes. De acordo com este pensamento, as escolas poderiam difundir a cultura necessária para o fortalecimento da sociedade. Segundo os autores:

A necessidade de instruir e educar o cidadão estava vinculada à formação de um indivíduo produtivo ao país, ou seja, a instrução era considerada uma forma de “civilizar o povo” de acordo com os modelos hegemônicos predominantes que refletissem no desenvolvimento do país, uma intenção de dominação ideológica (França; Cezar; Calsa, 2007, p. 129).

O momento era de consolidação do capitalismo industrial²¹, portanto, marcado pelo ingresso de novas tecnologias na indústria, na produção agrária e pela imigração e migração em massa para os centros urbanos (Valentim, Martins; Rodrigues, 2019).

Estimulada por esse cenário, a educação escolar passou por uma reformulação curricular e, definitivamente, implantou a ideia de uma educação para os dois sexos, bem como a obrigatoriedade do método intuitivo como procedimento didático da escola laica, a preocupação científica com as condições higiênicas e de moralidade dos lugares de ensino (Brasil, 1890).

O desenvolvimento histórico da humanidade, para além de mudanças tecnológicas e aumento da capacidade produtiva, também trouxe mudanças nas atitudes, comportamentos e formas de organizações sociais, entre as quais, as

²¹ Nesse período existia no Brasil as tentativas de desenvolvimento tecnológico, ligadas ao desenvolvimento de ferrovias e fábricas, visando as melhorias produtivas e econômicas e um movimento de modernização que estava ligado às reformas políticas, sociais e culturais influenciadas, principalmente, por ideias europeias.

relações familiares, de trabalho e comerciais foram mudando. De forma processual, também houve mudança na compreensão do papel da mulher na sociedade, passando a ocupar novas frentes de trabalho e a adquirir direitos que já eram entendidos como universais.

Entretanto, o processo de conquistas políticas e sociais das mulheres foi bastante lento em relação ao processo de desenvolvimento material. Dessa forma, em meio às mudanças, no que se refere à educação da mulher, as tradições patriarcais e religiosas permaneciam. Sobre isto, França, Cezar e Calsa (2007) descrevem que o currículo da primeira Escola Normal feminina em São Paulo, em 1846, possuía disciplinas que iam de acordo com a moral da época, que dividia algumas tarefas como pertencentes ao gênero feminino. A escola oferecia gramática da língua nacional, aritmética teórica e prática até as quatro operações, mas também princípios da doutrina cristã, língua francesa, música vocal e instrumental.

Segundo Saffioti (2013, p. 305), as escolas protestantes, principalmente metodistas e presbiterianas, trouxeram “inestimáveis colaborações para a história da educação e alargamento do horizonte cultural da mulher”, como é o caso da Escola Americana, que deu origem ao Mackenzie College, fundada em 1871 em São Paulo, e estabeleceu classes mistas no primeiro ano de funcionamento. Entretanto, o tradicional domínio educacional mantido pela Igreja Católica não foi ameaçado e Saffioti (2013) aponta para a improbabilidade dos pais levarem suas filhas às escolas protestantes naquele período.

Dessa forma, a educação da mulher é percebida em dois opostos. Em um, a formação intelectual que daria certo nível de autonomia às mulheres e no outro, permeado pelos ideais religiosos, predominava o discurso dos bons costumes e do papel da mulher como mãe, cuidadora e responsável pelo ambiente doméstico (Valentim, Martins; Rodrigues, 2019). Ainda segundo os autores, as mudanças econômicas que surgiam nesse período impulsionavam, mesmo que indiretamente, a luta das mulheres. Dessa forma, é possível afirmar que, ainda que as primeiras décadas do período Republicano carregassem diversas características do Império e do período colonial, foi neste momento que as mulheres começaram a se movimentar em direção aos almejados ideais burgueses de igualdade e liberdade, até então restrito a alguns indivíduos da sociedade (Valentim, Martins; Rodrigues, 2019).

Dessa forma, os debates sobre o papel da mulher também eram percebidos na sociedade. De acordo com Flores (2021), ao investigar os papéis sociais atribuídos às

mulheres nas matérias publicadas no Jornal Corimbo, que circulou entre 1883 e 1944 em Porto Alegre, o jornal reportou diversas notícias sobre o movimento das mulheres, como a luta pelo direito ao voto, que aconteceria em 1934, assim como são percebidos avanços nas discussões sobre a educação feminina, feita, em maior parte, por colaboradoras do jornal, revelando que as manifestações em favor da defesa da instrução e autonomia das mulheres representam os valores que se desenvolveram com o passar dos anos.

A chegada das novas ideias vindas da Europa significava uma nova função para a educação das mulheres, que agora serviria aos projetos e ideias de modernização relacionados com a difusão dos preceitos normativos e higiênicos (Valentim, Martins; Rodrigues, 2019). Nesse sentido, as mulheres foram sendo absorvidas e aceitas em outros contextos, como ocorreu no magistério, dando início ao que foi chamado de feminização do magistério. Hypolito (2020) relata que a feminização do magistério é parte da expansão da rede escolar do ensino básico, que é fruto de transformações políticas, sociais, culturais e econômicas.

Dessa forma, já nas últimas décadas do século XIX, o magistério era considerado uma extensão da maternidade, ligando as mulheres a tarefas de cuidado e altruísmo, características atribuídas a elas por suas qualidades morais superiores. Nesse sentido, as mulheres seriam os elementos moralizadores por excelência e a sua educação seria importante para a moralização da nação (Alvarenga, 2008).

Além disso, por ser uma profissão “de um só turno”, o magistério possibilitava às mulheres atender às outras obrigações com a casa, filhos e marido. Elas recebiam um salário menor por isso, o que não a tornava a provedora da família, cenário que agradava algumas mulheres por atender aos valores da época, como o patriotismo, devoção e vocação (Alvarenga, 2008).

Segundo Hypolito (2020), existia uma contradição nesse movimento, onde o Estado, que se considerava laico e liberal, continuava a incentivar um ideal religioso da vocação da docência. Outro ponto é apontado por França, Cezar e Calsa (2007), que destacam que as mulheres eram consideradas possuidoras de um dom natural para ensinar, mas as meninas eram, muitas vezes, excluídas de ambientes de educação formal.

Dessa forma, Alvarenga (2008), dialogando com Chamon (2005) e Demartini e Antunes (2005), relata que os homens abandonaram o magistério diante desse movimento que atribuiu à mulher a educação das crianças, além da desvalorização

da atividade, que ocorreu com o crescimento do sistema público de ensino, a necessidade de contratação de docentes e a falta de verba para o pagamento adequado desses docentes. Dessa forma, tornou-se desonroso e humilhante para o homem seguir atuando no magistério.

Outra característica sobre o magistério e a moral das mulheres é apontada por Ferro (1996), que mostra que, em 1910, no Piauí, foi proposto no Estatuto da Instrução Pública o decreto de que as professoras deveriam estar solteiras para exercer a profissão e perderiam o cargo imediatamente caso se casassem. Por outro lado, as professoras da Escola Normal, chamadas normalistas, deveriam ser monitoradas, tendo o trabalho fora de casa como algo passageiro, que deveria ser abandonado sempre que atrapalhasse o seu papel de esposa ou mãe²².

Entretanto, Alvarenga (2008) destaca que a entrada das mulheres no magistério está associada a um processo mais amplo de participação feminina no mercado de trabalho em geral. No mesmo sentido, Vianna (2002) aponta que a feminização do magistério decorreu de alterações econômicas, demográficas, sociais, culturais e políticas a partir da virada do século XX.

O magistério, portanto, era uma opção para as mulheres formadas nas escolas primárias, que precisavam se adequar à nova sociedade que vinha se modernizando. De acordo com Alvarenga (2008, p. 52), “a profissão era atraente para moças de origem modesta, que não tinham muita facilidade de acesso a outros empregos derivados das influências da família”. As mulheres que não escolhiam ou não conseguiam ir para o magistério trabalhavam em fábricas ou negócios das famílias (Alvarenga, 2008).

Diante das limitações impostas às mulheres, tanto homens quanto mulheres questionavam os papéis sociais atribuídos a elas. Dessa forma, Stabile e Gomes (2022), ao investigarem o periódico “A Vida”, publicado no Rio de Janeiro entre 1914 e 1915, apontam que os autores que publicaram no periódico abordavam as questões desiguais e assimétricas advindas do período colonial, escrevendo sobre as desigualdades entre homens e mulheres no que se refere a questões de trabalho e de papéis sociais e criticando a construção de uma imagem feminina voltada para a maternidade e casamento, ideal criado e imposto pela burguesia da época.

²² Para compreender mais sobre o assunto, acesse a obra de Alvarenga (2008).

Entretanto, os autores apontam que, entre 1914 e 1915, nenhum artigo foi publicado por mulheres, revelando a contradição desse movimento, onde, ao mesmo tempo em que os homens percebiam e discutiam as desigualdades que afetavam a vida das mulheres, o espaço para que elas escrevessem sobre essas desigualdades não era concedido, confirmando que os homens controlaram a construção e a compreensão da história das mulheres durante muito tempo, como autoras como Saffioti (2013) e Lerner (2019) apontam em seus estudos.

Em relação à entrada das mulheres em cursos superiores, Saffioti (2013), ao realizar um levantamento sobre a representação do sexo feminino nas escolas de nível superior de São Paulo em 1929, relata a diferença das matrículas femininas e masculinas nos cursos disponíveis. No ensino superior geral, no curso de medicina, foram matriculados 5.787 homens e 72 mulheres, enquanto no curso de Farmácia, matricularam-se 816 homens e 178 mulheres. Já no curso de Engenharia Industrial, 16 homens se matricularam e nenhuma mulher. Já no ensino especializado superior, o único curso em que é observado um número maior de mulheres matriculadas é no curso de música, com 4.910 mulheres matriculadas e 616 homens. Os dados, segundo a autora, indicam que existia a concentração de mulheres em ramos menos valorizados socialmente.

Portanto, se por um lado as mulheres tinham dificuldades em acessar ambientes de ensino, por outro, as tensões políticas e os movimentos feministas que estavam surgindo, influenciavam a dinâmica educacional das mulheres. Em 1930, com a chamada “Revolução de 30”, Getúlio Vargas toma o poder depois de um movimento armado que teve início no dia 3 de outubro. O objetivo era derrubar o governo de Washington Luís e impedir a posse de Júlio Prestes, eleito presidente da República no dia 1 de março. No dia 3 de novembro, Vargas assumiu o poder no cargo de presidente provisório, dando início a uma série de mudanças políticas, sociais e econômicas. No seu governo, buscando fortalecer seu poder, Vargas dá início ao modelo populista²³ de governo, bem como inicia uma série de reformas, inclusive na educação.

²³ Segundo Abreu e Coelho (2015), o populismo é um conceito que se desenvolve na América Latina e é amplamente utilizado pelas ciências sociais. A autora, dialogando com Gomes (2011) aponta que o populismo possui três elementos constitutivos, sendo eles: é um fenômeno de massas vinculado à proletarianização dos trabalhadores na sociedade complexa moderna, ou seja, é indicativo de que os trabalhadores não adquiriram consciência e sentimento de classe e não estão organizados e participando da política como classe. O segundo diz respeito à classe dirigente, que perde representatividade e poder em momentos de expansão do populismo, enquanto o terceiro é

Buscando manter uma unidade política e atender os anseios populares, da indústria e do comércio, criou o Ministério da Educação e Saúde Pública. Assim, a educação começou a ser reconhecida como uma questão nacional e diversas medidas em relação à educação começaram a ser tomadas.

Entretanto, a educação, que se pretendia igual para os dois sexos, se diferenciava nos seus objetivos. Neste caso, o argumento utilizado era que o trabalho intelectual não deveria interferir na constituição de um sistema frágil como o feminino. Dessa forma, a finalidade da educação seguia sendo o de prepará-las para o serviço doméstico e para o cuidado com o marido e os filhos. Além disso, “a mulher-mãe deveria ser pura e assexuada, e nela repousariam os mais caros valores morais e patrióticos” (Almeida, 2006, p. 71).

Em contrapartida, a organização das mulheres ganhava forças, e assuntos como o direito ao voto, a educação e a profissionalização das mulheres eram cada vez mais discutidos. Costa e Sardenberg (2008) apontam que foi com a criação da Liga para a Emancipação Intelectual da Mulher em 1919, transformada, em 1922, na Federação Brasileira pelo Progresso Feminino (FBPF), que a luta pelo sufrágio feminino ganha maior força no Brasil. A federação era compatível com os princípios do feminismo burguês e não questionava o sistema vigente como o responsável pela opressão das mulheres, inspirando-se nos princípios liberais e no reformismo como estratégia política, mas teve um papel fundamental na construção da atual situação legal da mulher brasileira (Costa; Sardenberg, 2008).

Em 1932, o voto feminino foi reconhecido e, em 1934, foi incorporado na Constituição, de modo que as mulheres podiam escolher votar ou não, o que não assegurou o seu direito ao voto, visto que muitos homens não admitiam que suas esposas ocupassem espaços políticos ou emitissem opiniões sobre política. Apenas em 1965 o voto se tornou obrigatório e equiparado aos homens, o que evidencia o longo caminho que as mulheres percorreram para alcançar equivalência legal no sistema eleitoral.

Ainda assim, mesmo com as transformações na política e na educação escolar, no contexto social, a cultura patriarcal ainda continuava a influenciar a educação. Neste caso, segundo Almeida (2006), o ideal de mãe cuidadora continua presente,

caracterizado como a junção dos dois primeiros, onde são postas as condições que permitem o surgimento de um líder carismático que mobiliza as massas sem consciência de classe e exerce o poder perdido pelos dirigentes anteriores.

transpondo-se na feminização do magistério, ao passo que a escola passa a ser vista como um espaço assistencialista, de amor e de amparo, reforçando os papéis atribuídos às mulheres.

Pensando a estrutura escolar em um sistema de classes, a Escola Normal, responsável por formar os futuros quadros profissionais de que o Estado precisava para o ensino primário, ganhou maior notabilidade na primeira metade do século XX, sendo procurada por segmentos médios que se estruturaram no período pós-republicano. Enquanto isso, as filhas de fazendeiros, de negociantes e profissionais liberais, ou seja, da elite, eram mandadas para colégios católicos, e as escolas profissionais eram compostas pela população menos abastada (Almeida, 2006).

Nesse sentido, a educação feminina passou a ter uma nova função diante de uma sociedade em constante mudança. Dessa forma, as mulheres deviam ser educadas para tornar melhores os homens e instruir futuras mães para contribuir com a grandeza da pátria. Ainda segundo Almeida (2006):

A higiene, a moralidade e a religiosidade, a pureza, os ideais de preservação da raça, da sobrevivência social estamparam no sexo feminino seu emblema de manutenção da sociedade tradicional, e as mulheres continuaram sendo submetidas a padrões comportamentais que serviram para impor barreiras à sua liberdade, autonomia, principalmente em relação à sexualidade (Almeida, 2006, p. 75).

A instrução das mulheres no período republicano deveria ser benéfica para a família e para a pátria, expandindo cada vez mais o desenvolvimento da nação e se alinhando a outros grandes países, fazendo da educação uma parte fundamental do desenvolvimento social da época. Entretanto, as mulheres começaram a questionar esses valores, formando movimentos voltados para a visibilidade social e liberdade individual, principalmente no período pós-republicano. Azevedo e Ferreira (2006) consideram que:

O atual status educacional e profissional femininos, em certa medida, ainda repercute o efeito das reformas do sistema escolar brasileiro entre as décadas de 1920 e 1940, concomitante a um lento, mas perseverante, movimento de interesse por parte de mulheres, sobretudo aquelas pertencentes às classes média e alta urbanas, pelas profissões que requerem formação em nível superior, entre elas as ciências (Azevedo; Ferreira, 2006, p. 03).

Assim, a estrutura da educação também foi afetada por meio de uma política educacional voltada aos interesses da elite, que fazia algumas concessões para a

classe média e segmentos populares, dando origem a uma dualidade social e educacional. De um lado, as elites possuíam um elevado padrão educativo, enquanto as classes populares começaram a ser preparadas para o trabalho através do ensino profissionalizante e falsas promessas de ascensão social (Almeida, 2006).

Outros acontecimentos marcaram o período, como o golpe militar de 1964. Anteriormente, em 1960, a ideologia da classe dominante era disseminada e direcionada para a manutenção dos privilégios e a evolução da economia. Segundo Almeida (2006, p. 91), “a ideologia burguesa, moderna e laicizada que domina o panorama social do período, vincula uma concepção liberal de mundo impregnada de uma visão tecnicista no campo educacional”.

No campo da educação, o regime militar desencadeou, segundo Saviani (2006, p. 41) “um processo de reorientação geral do ensino no país”. O autor destaca a criação do Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais, criado em 1961 por um grupo de empresários, que funcionou como um partido ideológico e teve um papel decisivo na deflagração do golpe militar. O grupo atuava por meio de simpósios e fóruns que visavam a reforma de aspectos específicos do ensino brasileiro para ajustar a organização do ensino à nova realidade do país.

Esse período, caracterizado por um estado repressor e violento, utilizava a escola como um instrumento para a disseminação de suas ideias, onde a consciência cívica era estimulada, bem como o amor à pátria. Enquanto isso, manifestações de caráter político eram proibidas, estabelecendo um panorama de estagnação intelectual por meio do medo e ausência da liberdade, gestada por tecnocratas a serviço do poder e militares (Almeida, 2006).

Em relação com o movimento das mulheres diante desses acontecimentos, de acordo com Teles (2015) e Costa e Sardenberg (2008), algumas mulheres tiveram um importante papel para o sucesso do golpe militar, se engajando em marchas anticomunistas. Teles descreve que essas mulheres iam às ruas com cartazes que diziam “Não à foice e ao martelo, pelo verde e amarelo” e “Vermelho só é bom no batom”, frases que reforçam os estereótipos femininos e os ideais produzidos e reproduzidos na época. Enquanto Costa e Sardenberg destacam os movimentos das senhoras burguesas e da classe média que eram vinculadas à Igreja Católica e outros setores conservadores que lideraram e articularam as chamadas “Marchas com Deus, pela Pátria e pela Família”, sendo utilizadas como massa de manobra.

Para as mulheres que se opunham à ditadura militar, o período se caracterizou como um período de crimes como sequestro, torturas, assassinatos, ocultação de cadáver, estupros e abortos forçados. Esses crimes, considerados graves violações aos direitos humanos, são investigados até os dias atuais, sendo que muitos ainda estão sem resposta (Teles, 2015). Diante desse contexto de intensa repressão, as mulheres sentiram os impactos do avanço do capitalismo e foram o segmento que mais se modificou nas décadas de 1960 e 1970, ao serem introduzidas no mercado de trabalho, adquirirem maior escolaridade e maior independência devido ao crescimento do mercado de trabalho e achatamento salarial.

Diante das modificações sociais e da permanência da cultura patriarcal/machista, em 1970, o movimento feminista no Brasil passa a se organizar em torno de novas pautas, entre elas, a garantia dos direitos constitucionais de liberdade e de igualdade entre gêneros, fim da violência contra a mulher e garantia de condições de trabalho, de saúde e de sobrevivência. Neste período, a atuação do movimento feminista buscava a liberdade, democracia e direitos humanos, propiciando a formação política individual e coletiva das mulheres. Foi nesse contexto que o feminismo começou a se aprofundar em debates sobre as especificidades do “ser mulher” e “diferentes mulheres”, no que diz respeito à classe, raça, etnia, ideologia política (Brabo, 2015).

Assim, no final do século XX, após a ditadura militar, as discussões sobre a elaboração de uma nova lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDB) voltaram a ocorrer. Dessa forma, em 1997, após a promulgação da LDB, todos os professores encarregados da educação básica no país deveriam possuir um diploma de nível superior (art. 62) (Almeida, 2006). O objetivo era estar de acordo com os novos tempos que se anunciavam nas últimas décadas do século XX, sendo chamada de “Década da Educação”. Segundo Zanardini (2006) a Década da Educação indicou a retomada de uma acepção ideológica da educação como produtora de valores, princípios e habilidades necessárias ao padrão de acumulação de capital.

No que diz respeito a educação da mulher, Rosenberg (2001) faz uma análise das reformas educacionais implementadas desde 1990, sob uma perspectiva de gênero. A autora aponta que essas reformas se enquadram no modelo atual de políticas sociais neoliberais²⁴, configurando-se em um movimento internacional que

²⁴ O neoliberalismo, continuidade do liberalismo, é, segundo Behring (2018) uma espécie de razão do mundo à qual os projetos político-econômicos em curso estiveram mais ou menos conscientemente

vem depositando na educação a condição de estratégia para a redução de desigualdades econômicas e sociais.

A autora aponta que, na década de 90, diversas organizações colocaram como foco a educação das meninas e mulheres ao realizar conferências visando a redução das desigualdades e o desenvolvimento sustentável. As principais organizações foram a UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), UNIFEM (Fundo de Desenvolvimento das Nações Unidas para a Mulher), Banco Mundial, OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico), junto de movimentos feministas e governos nacionais. No geral, as conferências tinham objetivos semelhantes que podem ser divididos em:

- 1) Assegurar ou garantir o acesso total, igual ao dos homens, mais amplo e o mais cedo possível de meninas e mulheres à educação em todos os níveis (primário, secundário e superior) de educação, assim como à educação profissional e ao treinamento técnico;
- 2) Eliminar todos os estereótipos de gênero das práticas, matérias, materiais, currículos e instalações educacionais;
- 3) Eliminar as barreiras que impedem o acesso à educação a adolescentes grávidas ou mães jovens (Rosemberg, 2001, p. 516).

Entretanto, apesar dos esforços para a redução das desigualdades em relação ao acesso e qualidade da educação das mulheres, diversas são as barreiras que podem dificultar o acesso das meninas e mulheres à educação. Algumas delas dizem respeito à responsabilização feminina nos trabalhos domésticos, bem como na inserção no mercado de trabalho. Outro ponto a ser observado é a feminização da pobreza²⁵, que atinge milhares de meninas e dificulta o acesso e permanência à educação.

Além disso, podemos dizer que estamos muito distantes de uma erradicação das ideias baseadas em papéis de gênero, visto que a socialização feminina é uma realidade que limita os comportamentos das mulheres, assim como suas escolhas e

submetidos. O objetivo é a extração de mais valor ao redor do mundo, principalmente em países dependentes.

²⁵ O termo Feminização da Pobreza foi introduzido por Diane Pearce em 1978. Em seu estudo, a autora conclui que a pobreza, naquela época, estava se tornando um problema feminino. Assim, a ideia de feminização da pobreza foi popularizada no Brasil na década de 1990 e não há um conceito fechado do termo, mas as definições direcionam-se para a ideia de que há um aumento das diferenças nos níveis de pobreza entre homens e mulheres ao longo do tempo (Souza; Penteado; Nascimento; Raiher, 2020).

possibilidades na educação, acentuando o que Rosemberg (1992) chama de “estrutura de carreira estratificada por sexo”, ou seja, as mulheres estão principalmente vinculadas a atividades de cuidado, justamente pela socialização feminina que reforça estereótipos de gênero desde a infância, passando por todas as fases da vida e alcançando todos os ambientes e atividades realizadas pelo indivíduo.

Discussões como essa são ainda mais complexas quando comparadas com a permanência da cultura patriarcal/machista dentro das escolas. Atualmente, estudos como o de Parisoto e Favoreto (2022), que investigam a permanência e mudança da cultura machista nas escolas por meio de um estudo de campo com alunos do Ensino Médio, apontam que, por mais que os alunos sejam colocados em contato com temas que possibilitam uma conscientização na sala de aula, a cultura machista permanece, é naturalizada e encontra-se presente nas relações entre os estudantes e entre funcionários e professores. As autoras destacam que as compreensões dos alunos são superficiais, abstratas e não atingem a vida prática dos adolescentes, reforçando a importância das relações sociais estabelecidas no contexto social dos adolescentes para a constituição de um indivíduo preparado para questionar as diferenças entre os gêneros e identificação de aspectos da cultura machista em sua própria vida.

O estudo mencionado é recente, mas Rosemberg já apontava a problemática em 1992, quando afirma que “há consenso de que a escola reproduz estereótipos sexuais tradicionais, dicotomizados e bipolarizados” (1992, p. 66). E continua alegando que a escola não produz relações hierárquicas de gênero, e sim reproduz as hierarquias que existem na família, no mercado de trabalho e na sociedade em geral. Portanto, por mais que fosse possível erradicar os estereótipos de gênero nas salas de aulas, materiais didáticos e relações, isso se torna improvável em uma estrutura marcada pelas diferenças entre gêneros, construídas e reforçadas historicamente em uma sociedade desigual.

Entretanto, se por um lado existe a conservação desses papéis de gênero e da cultura patriarcal/machista, por outro, existem movimentos na educação que se preocupam em compreender a história das mulheres e modificar essa realidade. Assim, diante da inserção das mulheres em novos e diferentes espaços, as ciências sociais começaram a se preocupar com o resgate da sua história. Estudos como o de Lunz (2018) e Almeida e Barzotto (2017) evidenciam o processo em que a mulher passou a ser considerada como um sujeito de análise a partir do desenvolvimento da História Cultural, que, com o auxílio de estudos desenvolvidos pelas Ciências Sociais,

Antropologia, Sociologia, Filosofia e Literatura, conseguiu realizar um levantamento histórico dos feitos das mulheres, dando maior visibilidade a esse campo de pesquisa. Os autores destacam o movimento das mulheres como um ponto central no processo de reconhecimento da história das mulheres (Lunz, 2018; Almeida; Barzotto, 2017). Segundo Almeida e Barzotto:

Não só na escrita e na construção de obras coloniais, como pós-coloniais e ainda nas contemporâneas, a mulher ainda é retratada e sujeitada a muitos poderes e padrões vigentes, ocorrido pela postura advinda da conjuntura social e da construção feita a base de estereótipos e objetificação. Destacam-se essas posturas pelo seguinte vetor: apesar de terem se passado séculos de transformações sociais, políticas, econômicas, e de um trabalho voltado na descolonização da mente, desmascaramento e conscientização, ainda se perduram em pleno século XXI (ano de 2017), muitas posições, atitudes e práticas que minimizam e relegam os direitos femininos e sua importância na vida da sociedade (Almeida; Barzotto, 2017, p. 157).

Diante desse processo de mudanças sociais, as mulheres adentraram no mercado de trabalho e se inseriram em movimentos feministas. Entretanto, ao se tornar um sujeito de análise, estudos sugerem que os papéis sociais das mulheres ainda estão atrelados, principalmente, ao papel de cuidadora e maternal (Santos; Minuzzo, 2019; Gonçalves, 2010; Soares; Santana, 2020).

Dessa forma, Santos e Minuzzo (2019), ao abordarem questões da educação informal das mulheres na atualidade, analisando a associação entre a figura feminina e a área da confeitaria profissional, apontam que existe uma forte associação da área da confeitaria com características consideradas “naturais” das mulheres, como a delicadeza e a sensibilidade. Entretanto, quando analisam a questão a partir das vivências de mulheres negras, as autoras pontuam que o trabalho destinado a elas é o mais pesado, expondo a contradição da construção da mulher como um ser frágil.

Já Gonçalves (2010) problematiza aspectos da profissionalização para mulheres solteiras e sem filhos, expondo que essas mulheres precisam pagar o preço da solidão feminina por serem bem-sucedidas em uma sociedade que ainda hipervaloriza o casamento e o relacionamento amoroso como uma meta de vida para as mulheres. Dessa forma, a independência que a mulher conquista pela via do trabalho é recente e passa por muitos obstáculos, como a própria socialização das mulheres para a maternidade e o casamento (Gonçalves, 2010).

Por fim, no que diz respeito ao trabalho feminino e aos diálogos com a educação da mulher, Soares e Santana (2020) abordam a questão da pandemia da Covid-19, a fim de conhecer os contextos de trabalho de mulheres, mães e docentes universitárias de Instituições Federais do Nordeste brasileiro, durante o período de isolamento social. Mais uma vez, o papel social e as opressões de gênero se fazem presentes nas discussões, expondo as dificuldades das mulheres que acumulam duplas e triplas jornadas de trabalho, o que foi intensificado durante a pandemia.

Nesse sentido, é possível identificar o papel de cuidadora em que a mulher foi colocada ao longo da história. A construção histórica desse papel, que começa a ser incentivada a partir da colonização, está presente na sociedade atual. Já sobre a organização das mulheres, essa é vista como uma forma de resistência diante dos enfrentamentos diários ao sistema patriarcal, entretanto, estudos apontam que muitos coletivos ainda são construídos a partir de movimentos feministas que destacam conceitos ligados ao feminismo liberal ou pós-moderno (Freitas, 2020; Figueiredo; Martins, 2020; Castro; Roso; Gonçalves, 2021; Matos; Sacramento, 2020); que quando utilizados de forma desconectada de uma análise crítica podem auxiliar na manutenção do sistema patriarcal/machista e capitalista.

Outros movimentos, por outro lado, evidenciam a importância do trabalho das mulheres na sociedade para a construção de uma sociedade mais justa (Santos; Picolotto, 2019; Castro; Roso; Gonçalves, 2021; Maciel, 2020; Assis; Podewills, 2021; Boutin, 2022).

Diante dessa contextualização da história da educação da mulher no Brasil, podemos afirmar que foi construída em bases patriarcais, machistas e permeada pela visão religiosa do cristianismo, portanto, uma mulher submissa ao chefe da casa e um papel secundário nas decisões familiares e sociais. Porém, no processo de desenvolvimento material e proclamação dos direitos universais burgueses, novas atividades de trabalho começam a ser executadas pelas mulheres, repercutindo em novos ideais de mulheres e família.

Assim, mesmo diante das mudanças, o pensamento patriarcal, com forte presença do machismo, continua implícito nas relações sociais, no conteúdo religioso e na educação informal. Neste aspecto, cita-se uma matéria publicada na revista *Veja* em 2016 que, ao descrever a Primeira-Dama do Brasil, Marcela Temer, como “bela,

recatada e do lar”²⁶, anulou a Primeira-Dama na sua subjetividade, na sua autonomia de cidadã e com capacidade profissional, situando-a como uma pessoa decorativa, de “bons costumes” e limitada ao espaço doméstico.

A partir dessa discussão, fica explícita a importância dos estudos que abordam tanto a educação formal quanto a informal das mulheres, diante da necessidade de compreender, a partir de teorias críticas, o processo de constituição das mulheres na sociedade patriarcal. Compreendemos, portanto, que os problemas enfrentados pelas mulheres não são apenas os de ordem biológica, e sim, sociais. A partir de agora, exploraremos os grupos de pesquisa encontrados no Diretório de Grupos de Pesquisa no Brasil, a fim de compreender quais são as principais características dos grupos que produzem conhecimento sobre a educação da mulher no Brasil.

²⁶ “Bela, recatada e do lar”, como título de uma matéria publicada em 18 de abril de 2016, na revista *Veja*, fazia referência à Marcela Temer, esposa do vice-presidente Michel Temer, que na época assumiu a presidência do país. Silva, Azevedo e Filgueiras (2017) apontam que a revista *Veja* marcou, com essa matéria, o lugar da mulher em uma posição amplamente aceita pela sociedade, de dona de casa, mãe, esposa e apaixonada, além de colocá-la em um lugar decorativo e de passividade.

3. CARACTERÍSTICAS DOS GRUPOS DE PESQUISA SOBRE A EDUCAÇÃO DA MULHER NO DIRETÓRIO DE GRUPOS DE PESQUISA DO CNPq

Nesta seção, serão expostas algumas características dos grupos de pesquisa encontrados no Diretório dos Grupos de Pesquisa da CNPq. Neste aspecto, são observadas as regiões dos grupos de pesquisa, as áreas dos grupos de pesquisa, os líderes dos grupos de pesquisa, suas linhas de pesquisa e os objetivos dos grupos, a fim de destacar quem são as pessoas e coletivos que estão realizando pesquisas sobre a educação das mulheres, como se descrevem e quais são seus referenciais teóricos. Fazem parte desse levantamento 37 grupos encontrados no Diretório dos Grupos de Pesquisa da CNPq.

A escolha dos termos combinados: Feminismo e educação; Educação de mulheres; Educação feminina; Educação feminista e Mulheres e educação foi feita para que pudéssemos especificar o assunto e encontrar os grupos com maior facilidade no Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil. Foram encontrados grupos da área da educação, psicologia, filosofia, sociologia, teologia e história e foram excluídos grupos repetidos, grupos que não tratavam da educação das mulheres e grupos em preenchimento.

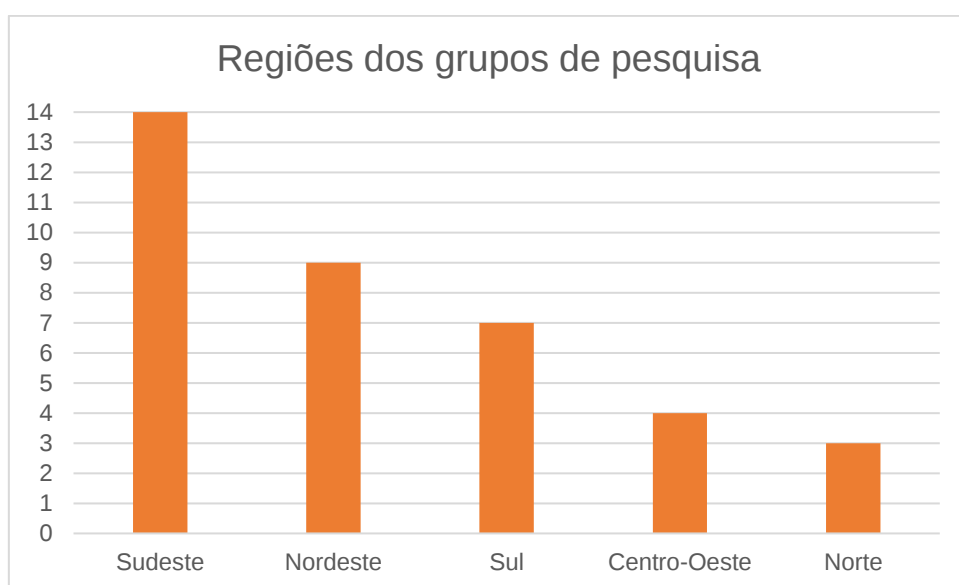
É importante destacar que não são todos os grupos incluídos para esta descrição que possuem estudos que serão investigados na próxima seção, mas os grupos sem produções específicas sobre a educação das mulheres foram mantidos por conter em suas descrições ou linhas de pesquisa aspectos da educação das mulheres. Todas as informações dos grupos de pesquisa foram retiradas do Diretório dos Grupos de Pesquisa do Brasil²⁷. Diante disso, iniciaremos expondo as regiões dos grupos de pesquisa, seguiremos discutindo o ano de formação dos grupos, seus objetivos e linhas de pesquisa e, por fim, destacaremos os líderes dos grupos de pesquisa que possuem publicações sobre a educação da mulher no Brasil, conforme os descritores supracitados.

3.1. Regiões dos grupos de pesquisa

²⁷ O Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil está disponível em: http://dgp.cnpq.br/dgp/faces/consulta/consulta_parametrizada.jsf.

Os grupos de pesquisas que indicam como temática de investigação a educação das mulheres estão presentes nas cinco regiões do Brasil (gráfico 1). A região Sudeste possui 14 grupos de pesquisa que incluem pesquisas sobre a educação das mulheres, seguido da região Nordeste, com 9 grupos, enquanto a região Sul colabora com 7 grupos. Já a região Centro-Oeste conta com 4 grupos e a região Norte conta com 3 grupos que colaboram com a produção de conhecimento sobre a educação das mulheres.

Gráfico 1 – Regiões dos grupos de pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

A região Sudeste conta com os grupos: 1) HumanidArtes liderado por Rosa Amélia Barbosa no Instituto Federal de São Paulo; 2) Transgressões – Gênero, Sexualidades, Corpos e Mídias Contemporâneas, liderado por Larissa Maués Pelúcio Silva na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho; 3) GEPÊ Privação – Grupos de Estudos e Pesquisas sobre Educação em Regimes, liderado por Roberto da Silva na Universidade de São Paulo; 4) Tessitura de Nós: Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Gênero, Sexualidade e Educação, liderado por Daniela Oliveira Ramos dos Passos na Universidade Estadual de Minas Gerais; 5) Núcleo de Estudos e Pesquisas em Fundamentos da Educação, liderado por Sauloéber Tarsio de Souza na Universidade Federal de Uberlândia; 6) NUDISE – Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual na Educação, liderado por Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo

na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho; 7) Educação e Relações Étnico-raciais, liderado por Tatiane Cosentino Rodrigues na Universidade Federal de São Carlos; 8) Educação e Sociedade, liderado por Gabriela Salomão Alves Pinho no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro; 9) História e Memória das Políticas Educacionais no Território Fluminense, liderado por Maria Celi Chaves Vasconcelos na Universidade Estadual do Rio de Janeiro; 10) Educação em Direitos Humanos, liderado por Ana Maria Dietrich na Universidade Federal do ABC; 11) Núcleo de Pesquisa e Documentação Rural, liderado por Vera Lucia Silveira Botta Ferrante na Universidade de Araraquara; 12) Cultura, Gênero e Subjetividades, liderado por Silvia Mello Souto Maior no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro; 13) InFemis, liderado por Andrea Braga Moruzzi na Universidade Federal de São Carlos e 14) MatematiQueer – Estudos de Gênero e Sexualidade em Educação Matemática, liderado por Agnaldo da Conceição Esquinca na Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Já na região Nordeste, segunda região que mais possui grupos de pesquisa que abordam temas como a educação das mulheres, os grupos são: 1) Práticas Educativas, Memórias e Oralidades – PEMO, liderado por Lia Machado Fiuza Fialho na Universidade Estadual do Ceará; 2) Grupo de Pesquisa Ciberxirê: Redes Educativas, Juventudes e Diversidade na Ciberultura, liderado por Luzi Borges na Universidade Estadual de Santa Cruz; 3) Grupo de Pesquisa Educação de Mulheres nos séculos XIX e XX e 4) Grupo de Pesquisa Estudos Histórico-Educacionais, ambos liderados por Marta Maria de Araújo na Universidade Federal do Rio Grande do Norte; 5) Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos, liderado por Waldênia Leão de Carvalho na Universidade de Pernambuco; 6) GEPHEM – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre História e Educação de Mulheres, liderado por Kelly Almeida de Oliveira na Universidade Federal do Maranhão; 7) Núcleo de Estudos e Pesquisas em História das Mulheres, liderado por Edianne dos Santos Nobre; 8) Núcleo Diadorim de Estudos de Gênero, liderado por Gregory da Silva Balthazar na Universidade Tiradentes e 9) Núcleo de Pesquisa de Ciências Sociais – NUPECS, liderado por Andréa Bandeira Silvas de Farias na Universidade de Pernambuco.

A região sul conta com os grupos: 1) D'GENERUS: Núcleo de Estudos Feministas e de Gênero, liderado por Márcia Alves da Silva na Universidade Federal de Pelotas; 2) Grupo de Pesquisa e Estudo Interdisciplinar Lélia Gonzalez, liderado por Amanda Motta Castro na Universidade Federal do Rio Grande; 3) Constituição do

Sujeito na Contemporaneidade, liderado por Maris Stela da Luz Stelmachuk na Universidade do Contestado – UnC; 4) Teologia, Gênero e Educação, liderado por Clelia Peretti na Pontifícia Universidade Católica do Paraná; 5) Gênero e Diversidades, liderado por Martha Giudice Narvaz na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul; 6) Grupo de Estudos em Filosofias Emergentes – GEFE, liderado por Tamires Lopes Podewils na Universidade Federal do Rio Grande e 7) Núcleo Diadorim de Estudos de Gênero, liderado por Gregory da Silva Balthazar na Universidade do Extremo Sul Catarinense, grupo também encontrado na região Sudeste.

A região Centro-Oeste conta com quatro grupos, sendo eles: 1) História da Educação e Memória – GEM, liderado por Elizabeth Figueiredo de Sá na Universidade Federal do Mato Grosso; 2) GEPHIS – Grupo de Estudos e Pesquisas em História, Gênero e Diversidade, liderado por Ademilson Batista Paes na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul; 3) Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Relações Raciais e Educação, liderado por Candida Soares da Costa na Universidade Federal do Mato Grosso e 4) LEMMY – Laboratório de Estudos e Pesquisas em História da Educação, História das Mulheres, Imprensa Periódica e Tecnologias, liderada por Dálete Cristiane Silva no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso.

Finalmente, a região Norte conta com três grupos, sendo eles: 1) Educação, Feminismos e Amazônia – EduAmazônia, liderado por Rita de Cassia Fraga Machado na Universidade do Estado do Amazonas; 2) Grupo de Estudos e Pesquisa Educação e Epistemologia do Feminismo Negro, liderado por Eunice Léa de Moraes na Universidade Federal do Pará e 3) Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas, liderado por Adelma do Socorro Gonçalves Pimentel na Universidade Federal do Pará.

Sobra as regiões dos grupos de pesquisas, pesquisas como a de Araújo (2016) e resultados da Avaliação Quadrienal 2017-2020, publicado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, apontam para um movimento de ampliação de oferta de cursos de pós-graduação em regiões com muita demanda e poucos cursos, como é o caso das regiões Centro-oeste, Norte e Nordeste, o que pode explicar o aumento tanto de cursos e consequentemente de grupos de pesquisa sobre a educação da mulher na região Nordeste. Nesse sentido, o Plano de Desenvolvimento da Educação (Ministério da Educação, 2007) contribui:

Só é possível garantir o desenvolvimento nacional se a educação for alçada à condição de eixo estruturante da ação do Estado de forma a potencializar seus efeitos. Reduzir desigualdades sociais e regionais se traduz na equalização das oportunidades de acesso à educação de qualidade (Ministério da Educação, 2007, p. 6).

Entretanto, por mais que esse dado possa ser interpretado dessa maneira, Araújo (2016) aponta que as discrepâncias nas oportunidades educacionais são territorialmente demarcadas entre centro e periferia, campo e cidade, capital e interior. Dessa forma, a região Sudeste segue sendo a região que contém a maior concentração de IES do país (Araújo, 2016; Ministério da Educação, 2023). Dados do último censo produzido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP mostram que, em 2022, o Brasil contava com 2.295 instituições de ensino superior, sendo que 1.098 se encontram na região sudeste. Das 2.295 instituições, 2.283 são privadas e 302 são públicas. A região Nordeste é a segunda em números de instituições (611), enquanto a região Sul contém 396, a região Centro-Oeste conta com 289 e a região Norte, 201.

Dados publicados pelo INEP em 2023, demonstram que, em 2022, existiam 1.270.893 alunos matriculados em cursos de graduação presenciais na rede federal por todo o território brasileiro. A maior porcentagem dessas matrículas está localizada no Nordeste do Brasil, com 31,2%. O Sudeste vem em seguida, com 30,7% das matrículas, 15,8% das matrículas são da região Sul, 11,9% no Norte e 10,4% no Centro-Oeste.

Um dado alarmante sobre o censo produzido pelo INEP diz respeito ao crescimento das instituições de ensino à distância²⁸, que em 2000 contava com 10 instituições de ensino e em 2022 possui 9.186, um crescimento de 189,1%. As redes privadas, espalhadas por todo o país, são um dado igualmente preocupante. Segundo De Araújo (2016, p. 101):

O ensino superior no país tem servido à lógica de ampliação, reprodução e concentração do capital. O amplo processo de privatização da oferta do ensino superior no Brasil, entendida como um bem de capital demonstra um cenário de hegemonia burguesa, impondo importantes desafios para os defensores da universidade pública (Araújo, 2016, p. 101).

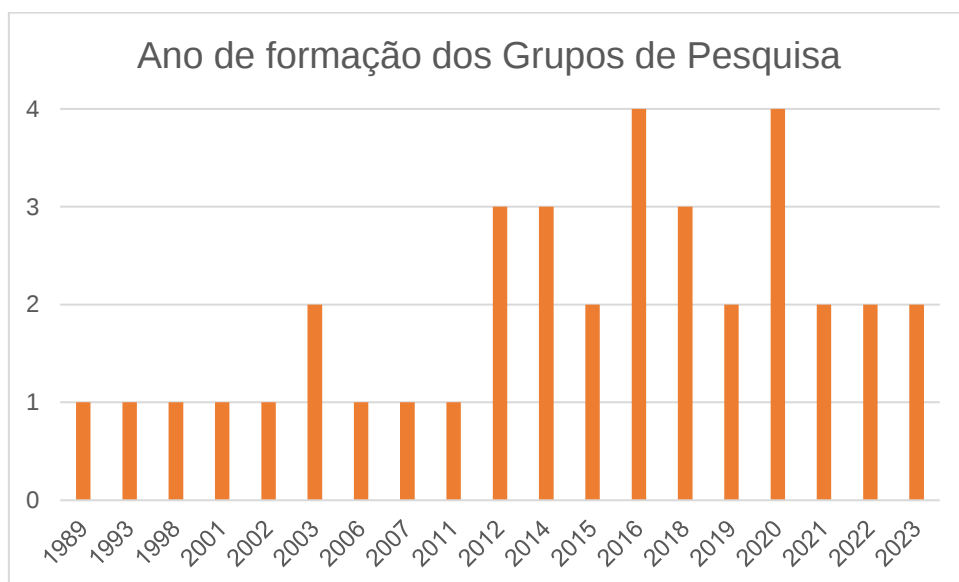
²⁸ Para melhor compreensão sobre a expansão do Ensino à Distância (EAD) e sua relação com a manutenção do sistema capitalista, consultar a tese de Peletti (2024).

Em relação a quantidade de programas de pós-graduação no Brasil, no nível de mestrado e doutorado, são encontrados na plataforma Sucupira 169 programas em funcionamento na grande área do conhecimento “Ciências Humanas”. Por regiões, são 56 na região Nordeste, 37 na região Sudeste, 29 na região Centro-Oeste, 24 na região Norte e 23 na região Sul.

3.2. Ano de formação e objetivos dos grupos de pesquisa

No que diz respeito ao ano de criação dos grupos de pesquisa, podemos observar no gráfico 2 que os grupos foram criados a partir de 1993, com espaçamentos de até cinco anos para a criação de novos grupos até 2014, quando esse espaçamento foi diminuindo. Vejamos do que se trata cada um dos grupos que fazem parte dessa pesquisa, quais os objetivos dos grupos, suas linhas de pesquisa e os membros que os compõem, segundo dados disponibilizados no Diretório dos Grupos de Pesquisa do Brasil.

Gráfico 2 – Ano de formação dos grupos de pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Em relação ao ano de criação dos grupos de pesquisa sobre a educação da mulher, o gráfico 2 mostra que, desde 1989, o Grupo de Pesquisa e Documentação

Rural da Universidade de Araraquara já se preocupava em investigar questões referentes às mulheres. O grupo está há mais de 30 anos desenvolvendo pesquisas sobre ruralidades, e a linha de pesquisa que se relaciona com a educação das mulheres é Relações de Gênero e Educação do Campo. Porém, o grupo também possui linhas de pesquisa que se relacionam com políticas públicas e abastecimento alimentar, sistemas produtivos, diversificação e integração agroindustrial. O grupo é responsável pela organização do Simpósio sobre Reforma Agrária e Questões Rurais, evento que reúne pesquisadores, estudantes, agricultores, gestores e movimentos sociais do Brasil e da América Latina. Atualmente, o grupo conta com 22 estudantes de doutorado, 2 de mestrado, 1 de graduação e outros 2 estudantes de outros níveis de ensino.

O segundo grupo mais antigo que faz parte desse levantamento, de 1993, intitulado História da Educação e Memória – GEM, na Universidade Federal do Mato Grosso, tem como objetivo o desenvolvimento de pesquisas na área da história da educação, com centralidade em temas nacionais, como o Brasil Colônia, Império, República e Estado Novo. Além disso, o grupo se preocupa em levantar dados relativos sobre a história da educação no Mato Grosso. O grupo possui três linhas de pesquisa, sendo elas: História da educação, memória e relações de gênero; História da Infância e da Educação e História das instituições escolares, práticas e pensamento educacional. Fazem parte do grupo 20 estudantes ao nível de doutorado, 5 mestrandos e outros 4 estudantes não especificados.

Cinco anos depois, em 1998, o Grupo de Pesquisa Estudos Histórico-Educacionais foi criado na Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN. O grupo tem como objetivo pesquisar objetos e sujeitos específicos da área da história da educação no Rio Grande do Norte, no Brasil e em outros países e está coerente com a linha de pesquisa Educação, Estudos Sócio-históricos e Filosóficos do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. O grupo conta com duas linhas de pesquisa, sendo elas: Educação, estudos sócio-históricos e filosóficos e Fundamentos históricos da educação de crianças, jovens e adultos nos séculos XIX e XX, no Brasil. Fazem parte do grupo 2 doutorandos, 2 pesquisadores, 2 estudantes e 1 colaborador estrangeiro.

Em 2001, o grupo Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Relações Raciais e Educação foi criado na Universidade Federal de Mato Grosso. Segundo a descrição do grupo no Diretório dos Grupos de Pesquisa, o grupo desenvolve pesquisas sobre

a temática das Relações Raciais na Educação desde sua fundação e está vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), contabilizando aproximadamente 70 teses e dissertações defendidas e em andamento. Além disso, integra o Programa Nacional de Cooperação Acadêmica da Capes, que é composto pelos programas de pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Pará/campus Cametá, Universidade Federal do Amazonas e da Universidade Federal de Mato Grosso. Atualmente, o grupo conta com 16 alunos de doutorado, 8 alunos do mestrado e outros 5 estudantes.

Em 2002, o grupo Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas foi criado na Universidade Federal do Pará. O grupo visa à comunicação com a sociedade em geral, produzindo livros, cartilhas e documentos que contribuem para o esclarecimento social, segundo sua descrição no Diretório dos Grupos de Pesquisa. O grupo possui linhas de pesquisa sobre a teoria e clínica fenomenológica, gênero, participação política e feminismo e interdisciplinaridade, sendo este último um eixo das atividades de pesquisa em saúde e psicoterapia de inspiração gestáltica nos modelos breve e virtual. Atualmente, o grupo conta com 12 estudantes do doutorado, 3 do mestrado e 1 da graduação.

Já em 2003, dois grupos foram criados, sendo eles o GEPÊ Privação – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação em Regimes, na Universidade Federal de São Paulo, e o grupo NUDISE – Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual na Educação. O primeiro constitui objeto de estudos da pedagogia e uma subárea da Educação de Jovens e Adultos, abrangendo adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas e homens e mulheres presos. No que se refere à educação de mulheres, o grupo possui uma linha de pesquisa dedicada a educação de mulheres em regime de privação de liberdade. Atualmente, o grupo conta com 13 doutorandos, 2 mestrandos, 1 estudante de graduação e outros 2 estudantes não especificados. Já o grupo NUDISE tem como objetivo aprofundar estudos no campo dos direitos humanos, contribuindo com estudos ligados aos direitos das mulheres, da diversidade sexual e de gênero e de outros grupos vulneráveis por meio da educação. O grupo é composto por 29 estudantes de doutorado, 1 de mestrado e 1 de mestrado profissional e outros 29 estudantes.

Em 2006, o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos foi formado na Universidade de Pernambuco. O grupo investiga questões relacionadas à política e gestão da educação para jovens e adultos e em relação à

educação das mulheres e possui uma linha de pesquisa sobre história da educação, estudos feministas, gênero e cultura. Atualmente, é constituído por 7 estudantes de doutorado, 4 de mestrado, 1 de mestrado profissional, 4 de especialização, 4 de graduação e outros 12 estudantes. Já em 2007, o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Fundamentos da Educação, da Universidade Federal de Uberlândia – UFU foi criado, tendo como objetivo a investigação de processos educativos e a educação de minorias. O grupo conta com quatro linhas de pesquisa e a que se relaciona com a educação das mulheres é: educação, gênero, etnia e políticas públicas. Os membros são divididos em 29 estudantes de doutorado, 3 de mestrado, 2 de graduação e outros 7 estudantes não especificados.

Em 2011, foi formado o grupo Educação em Direitos Humanos na Universidade Federal do ABC, com o intuito de promover o diálogo interdisciplinar na área de humanidades e artística, desenvolvendo estudos sobre a produção contemporânea cinematográfica, literária, dramatúrgica, de artes plásticas e humanidades. O grupo possui linhas de pesquisa que se relacionam com as questões das mulheres, como africanidades, mulheres e educação antirracista nas infâncias e relações de gênero, masculinidades e teorias queer. Atualmente, é composto por 26 alunos do doutorado, 6 de mestrado, 2 de mestrado profissional, 11 de especialização, 4 de graduação e outros 6 estudantes.

Em 2012, são três os grupos incluídos: Constituição do Sujeito na Contemporaneidade, da Universidade do Contestado, localizado em Santa Catarina, que tem como objetivo envolver docentes e discentes com atividades de pesquisa, ensino e extensão em Ciências Humanas, mais voltado ao curso de Psicologia e possui como membros 4 estudantes de doutorado, 3 de mestrado e 4 de especialização, o grupo Transgressões – Gênero, Sexualidades, Corpos e Mídias Contemporâneas, da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, que possui como objetivo a produção científica sobre temas, conceitos e abordagens teóricas dos participantes do grupo. Como linhas de pesquisa que envolvem discussões sobre a educação das mulheres, destaca-se a linha sobre gênero, sexualidade e educação, feminismos e midiaticização e democracia. Os estudantes que compõem o grupo são 12 doutorandos, 3 mestrandos, 3 estudantes de graduação e 5 estudantes de outros níveis de ensino. Por fim, o grupo Educação e Sociedade do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro, também formado em 2012, visa promover a aproximação do Instituto Federal, campus Duque

de Caxias, com as instituições públicas de educação básica localizadas nos bairros e municípios próximos, visando a promoção da igualdade de gênero e desmistificação a inacessibilidade dos conhecimentos sobre a ciência, principalmente em relação às ciências exatas. Nesse sentido, o grupo possui uma linha de pesquisa sobre mulheres na ciência e empoderamento feminino. Atualmente, conta com 4 estudantes de doutorado, 5 mestrandos, 7 estudantes da graduação e outro estudante não especificado.

Já em 2014, outros três grupos de estudos foram criados. O grupo Educação, feminismos e Amazônia – EduAmazônia, na Universidade do Estado do Amazonas – UEA, tem como objetivo investigar sobre a educação na Amazônia que envolve o trabalho das mulheres, da diversidade e feminismos na Amazônia. O grupo possui quatro linhas de pesquisa: Feminismo, Educação popular e artesanato; Educação de jovens e adultos no diálogo com a sociodiversidade; Educação, mulheres e sociodiversidade na Amazônia e Tecnologia, participação e criatividade. O grupo tem como membros 12 estudantes de doutorado, 11 de mestrado, 3 estão na especialização, 5 na graduação, 2 no ensino médio e outros 2 na extensão universitária.

Ainda em 2014, o grupo Gênero e Diversidades, formado na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, destaca que tem participado de atividades de ensino, pesquisa e extensão e na divulgação dos resultados das pesquisas em congressos, seminários e simpósios e possui como linhas de pesquisa Corpo, gênero, arte e educação; Direitos humanos e políticas públicas e Educação e saúde. Conta com 2 estudantes do doutorado, 1 estudante de mestrado profissional, 2 de especialização e outros dois estudantes. Por fim, em 2014, o grupo GEPHIS – Grupo de Estudos e Pesquisas em História, Gênero e Diversidade foi criado na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, a fim de fomentar estudos, debates, eventos e pesquisas na graduação e pós-graduação, contemplando estudos e ações sobre gênero, diversidade étnica, religiosa e questões da sexualidade. O grupo conta com 2 estudantes do doutorado, 4 do mestrado, 1 do mestrado profissional e outros 13 estudantes, não especificados.

O ano de 2015 conta com dois grupos, História e Memória das Políticas Educacionais no Território Fluminense na Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, e busca estudar a educação domiciliar, os aspectos históricos das políticas educacionais, principalmente voltado ao território fluminense, além de investigar a

educação das mulheres no Brasil oitocentista. O grupo possui três linhas de pesquisa, que são: Educação domiciliar: entre a legalidade e a legitimidade; História das políticas educacionais no território fluminense e Mulheres nobres no Brasil oitocentista: educação, família e imprensa. Fazem parte do grupo, 14 doutorandos, 1 mestrando, 1 aluno no nível de graduação e outro estudante não especificado. O outro grupo, Educação e Relações Étnico-Raciais, formado na Universidade Federal de São Carlos, realiza estudos sobre a educação escolar quilombola na atualidade, estudos sobre crianças e infâncias, sobre políticas públicas, práticas pedagógicas e mulheres negras e educação. O grupo tem como membros 23 estudantes de doutorado, 10 de mestrado, 8 da graduação e outros 14 estudantes, não especificados.

Já em 2016, quatro grupos foram acessados. O grupo Práticas Educativas, Memórias e Oralidades – PEMO, na Universidade Estadual do Ceará – UECE, se interessa por estudos da área da história da educação e busca contribuir com estudos sobre práticas educativas, memórias e oralidades, bem como o empoderamento feminino e juvenil. O grupo possui três linhas de pesquisa, sendo elas: Educação de mulheres, gênero e raça; História da educação e Políticas públicas e juventudes. Como membros, possui 33 doutorandos, 4 mestrandos, 1 aluno de graduação e outros 3 estudantes, não especificados.

Ainda em 2016, o grupo D'GENERUS: Núcleo de Estudos Feministas e de Gênero na Universidade Federal de Pelotas – UFPEL atua nas temáticas de gênero e diversidade, sendo composto por dez linhas de pesquisa. São elas: A educação do campo, o campo e a comunidade: sujeitos, currículos e cultura; Arte, literatura e gênero; Corpo, sexualidade, gênero, reprodução e saúde; Cultura e violência de gênero; Educação popular; Estudos feministas e de gênero; Gênero e trabalho; Gênero, raça e etnia; Gênero, sexualidade e educação e, por fim, interseccionalidade e pensamento decolonial latino-americano. Os membros que fazem parte desse grupo se dividem em 33 doutorandos, 4 mestrandos, 1 graduando e outros 6 estudantes não especificados.

Outro grupo formado em 2016, intitulado Núcleo de Estudos e Pesquisas em História das Mulheres na Universidade de Pernambuco, surge da necessidade de apresentar e discutir teorias feministas com mulheres que não estão necessariamente no ambiente acadêmico. O grupo também pretende estudar a condição histórica da mulher na sociedade patriarcal-capitalista, segundo a descrição do grupo no Diretório dos grupos de pesquisa. O grupo possui linhas de pesquisa como Ciência, produção

do conhecimento e feminismo, desigualdade de gênero, feminização da pobreza, trabalho e violência e História das mulheres e histórias feministas: pesquisa e ensino. O grupo conta com 4 estudantes do doutorado, 1 da graduação e outros 2 estudantes.

Por fim, outro grupo que atua na Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN foi acessado. Trata-se do Grupo Educação de Mulheres nos Séculos XIX e XX, que investiga os contextos sócio-históricos da educação das mulheres nas cinco regiões do Brasil, buscando demonstrar os avanços e desafios à qualidade socialmente referenciada de desenvolvimento da condição educacional feminina. Possui como linhas de pesquisa Educação, políticas públicas, sociedade e cotidiano feminino e Formação de mulheres e narrativas biográficas e autobiográficas, e conta com 12 alunos de doutorado e 1 aluno estrangeiro.

Em 2018, três grupos foram formados. São eles: Teologia, Gênero e Educação, formado na Pontifícia Universidade Católica do Paraná, e realiza pesquisas sobre teologia prática, gênero e educação religiosa, visando promover o debate e realizar eventos com outras áreas do saber e outras instituições. As linhas de pesquisa se relacionam com políticas públicas, democracia e educação em direitos humanos e teologia e sociedade. Atualmente, conta com 21 doutorandos, 3 mestrands, 1 estudante de especialização, 4 da graduação e outros 14 estudantes. Ainda em 2018, o grupo GEPHEM – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre História e Educação das Mulheres, formado na Universidade Federal do Maranhão, realiza pesquisas sobre a educação matemática e formação inicial, formação de professores e aborda temas como alfabetização de mulheres quilombolas e questões de gênero. Possui como membros 1 doutorando, 1 mestrando, 1 estudante de mestrado profissional, 3 de especialização, 6 de graduação e outros 5 estudantes.

Já em 2019, o grupo intitulado Grupo de Pesquisa Ciberxirê: redes educativas, juventudes e diversidade na cibercultura, localizado na Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC, promove a prática de pesquisas voltadas à educação, desenvolvendo novos olhares decoloniais, destacando a importância das epistemologias contemporâneas. O grupo conta com três linhas de pesquisa, sendo elas: Feminismos e negritudes nas redes sociais digitais; Formação de professores e redes educativas no contexto da cibercultura e Juventudes, educação e trabalho: identidades culturais, econômicas e étnicas na cibercultura. Possui como membros, 5 estudantes ao nível de doutorado, 4 estudantes a nível de mestrado, 1 na especialização e outros 2 estudantes não especificados. Outro grupo formado em

2019, o Núcleo Diadorim de Estudos de Gênero, formado na Universidade Tiradentes, realiza pesquisas sobre arte, feminismo, e educação ética, gênero, sexualidade e raça e pedagogias do corpo e governo das diferenças. O grupo conta com 8 estudantes de doutorado, 2 de mestrado e 6 outros estudantes.

No ano de 2020, quatro grupos foram criados: O Grupo de Pesquisa e Estudo Interdisciplinar Lélia Gonzalez na Universidade Federal do Rio Grande – FURG tem como objetivo criar, desenvolver e compartilhar pesquisas, estudos e “escrevivências”, tendo como referencial as reflexões produzidas pelos feminismos, sobretudo os transatlânticos, e com as teóricas(os), ativistas e intelectuais comprometidas(os) com as formas de lutas: anticoloniais, antirracistas, antipatriarcais, anti-LGBTfóbicas, antielitistas e antidiscriminatórias. As linhas de pesquisa são divididas em três, sendo elas: Educação, diversidade e relações étnico-raciais; Educação, feminismo e processos de desigualdades sociais e Populações indígenas, interculturalidades e fronteiras. Possui como membros 8 alunos de doutorado, 10 de mestrado, 2 de especialização, 3 de graduação e outros 4 alunos não especificados.

Outro grupo criado em 2020 que atua na Universidade Federal do Rio Grande – FURG é o Grupo de Estudos em Filosofias Emergentes – GEFE, que possui como objetivo entrelaçar temáticas da filosofia que se propõe a compreender as dimensões sociais e históricas do ser humano, trabalhando com os conceitos de produção e reprodução social, mulheres, feminismos, raça, classe e sexualidade. O grupo conta com quatro linhas de pesquisa: Ambiente, feminismos e esquerdas; educação filosófica e filosofia ambiental; feminismos, direitos e educação ambiental e natureza, mulheres e reprodução social. Fazem parte do grupo 7 alunos do doutorado, 7 do mestrado, 2 de graduação e outros estudantes 3 não especificados.

Ainda em 2020, o grupo InFemis, formado na Universidade Federal de São Carlos, busca contribuir com pesquisas que abordam a infância e o feminismo. O grupo percebe a infância como uma categoria estruturante e como um dispositivo que colocou as mulheres em condição de mãe e esposa. O objetivo do grupo, é, portanto, intersectar a infância com os feminismos, pensando a infância dentro do movimento feminista. O grupo possui como linhas de pesquisas temas como Feminismos e educação antissexista e antirracista, gênero, sexualidades e infâncias e Infância e sociologia da infância. Conta com 7 doutorandos, 4 mestrandos, 4 estudantes de graduação e outros 2 estudantes não especificados.

Por fim, em 2020, o grupo MatematiQueer foi formado na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Segundo a descrição do grupo no Diretório dos Grupos de Pesquisa, as pesquisas do grupo emergem da inquietação com os discursos hegemônicos que colocam a matemática em uma posição de neutralidade, onde questões sociais não se fazem presentes. Dessa forma, buscam-se pesquisas em temas como educação matemática crítica, direitos humanos e justiça social, minorias sexuais e relações de gênero e feminismo em educação matemática. O grupo conta com 13 estudantes do doutorado, 5 de mestrado, 2 de mestrado profissional, 3 de graduação e 2 estudantes do ensino médio.

Em 2021, 2 grupos foram criados: Tessitura de Nós: Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Gênero, Sexualidade e Educação, na Universidade Estadual de Minas Gerais, que aborda questões sobre currículos, gêneros e sexualidade, feminismo negro, história das mulheres e educação, mulheres e ciências e teorias feministas, contendo como membros 13 alunos do doutorado, 6 do mestrado e 1 da graduação e o Grupo de Estudos e Pesquisa Educação e Epistemologia do Feminismo Negro, criado na Universidade Federal do Pará e tem como propósito produzir estudos e pesquisas sobre educação e epistemologia do feminismo negro pautado na concepção de uma teoria do feminismo negro, articulando questões econômicas, políticas e ideológicas a partir de uma análise interseccional. O grupo conta com 3 estudantes do doutorado, 2 da especialização, 2 da graduação e outros 2 estudantes não especificados.

Em 2022, outros dois grupos foram criados, sendo o primeiro o grupo HumanidArtes no Instituto Federal de São Paulo, que tem como proposta proporcionar um espaço de troca de saberes, experiências e construção de conhecimentos pautado em uma proposta crítica e interseccional de classe, raça e sexualidade, a fim de contribuir para o fortalecimento de práticas pedagógicas pautadas em um projeto societário alicerçado em bases emancipatórias. Em relação à educação das mulheres, o grupo possui uma linha de pesquisa relacionada ao feminismo, antirracismo e diversidades. O grupo conta com 6 estudantes de doutorado, 3 de mestrado, 1 da especialização, 1 do ensino profissional de nível técnico e 6 do ensino médio. O segundo grupo, criado em 2022, é o grupo Cultura, Gênero e Subjetividades, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro. O grupo é responsável pela execução de dois projetos de pesquisa, sendo eles “Gênero e sexualidade na escola”, onde mapeiam as estratégias de professores para a inserção

de temáticas de gênero em suas disciplinas, e o projeto “Diversidade de Gênero e Sexualidade na Escola”, que tem como objetivo a produção de materiais pedagógicos e de divulgação. O grupo tem como linha de pesquisa Gênero, feminismos, educação e movimentos sociais e conta com 3 estudantes do doutorado, 2 do mestrado e 5 do ensino médio.

Por fim, em 2023, outros dois grupos foram formados. O grupo LEMMY – Laboratório de Estudos e Pesquisas em História da Educação, História das mulheres, Imprensa Periódica e Tecnologias, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Mato Grosso, que tem como linha de pesquisa: Mulheres, imprensa periódica e educação em Mato Grosso, possui como membros 3 doutorandos, 1 estudante de graduação e 1 do ensino médio. O outro grupo formado em 2023 é o Núcleo Diadorim de Estudos de Gênero, que também aparece no ano de 2019, mas agora na Universidade do Extremo Sul Catarinense, também sob liderança de Gregory da Silva Balthazar.

3.3. Líderes dos Grupos de Pesquisa

O quadro 2 diz respeito aos líderes de pesquisa que possuem produções sobre a educação da mulher. As produções foram acessadas na Plataforma Lattes, por meio da busca pelos descritores Feminismo e educação; Educação de mulheres; Educação feminina; Educação feminista e Mulheres e educação, e na leitura dos títulos e resumos dos artigos no currículo Lattes dos autores. Dessa forma, dos 37 grupos de pesquisa iniciais, 10 líderes possuem produções sobre a temática, sendo incluídos para a discussão na próxima seção. A seguir, serão destacadas algumas informações sobre os líderes de pesquisa, como sua formação, seus interesses de pesquisa e o título das produções incluídas nessa pesquisa.

Quadro 2 – Líderes dos grupos de pesquisa que possuem produções sobre a educação das mulheres

GRUPO DE PESQUISA	LÍDER	CURRÍCULO LATTES	Área do grupo	Região	Ano de formação
Práticas Educativas, Memórias e	Lia Machado	http://lattes.cnpq.br/4614894191113114	Educação	UECE – CE	2016

Oralidade - PECO	Fiuza Fialho			Nordeste	
D'GENERUS: Núcleo de Estudos Feministas e de Gênero	Márcia Alves da Silva	http://lattes.cnpq.br/9365305712032453	Educação	UFPEL – RS – Sul	2016
Grupo de Pesquisa Ciberxirê: redes educativas, juventudes e diversidade na cibercultura	Luzineide Miranda Borges	http://lattes.cnpq.br/3222185188456229	Educação	UESC – BA – Nordeste	2019
Grupo de Pesquisa e Estudo Interdisciplinar Lélia Gonzalez	Amanda Motta Castro	http://lattes.cnpq.br/3449473426395924	Educação	FURG – RS – Sul	2020
1. Grupo de Pesquisa Educação de Mulheres nos séculos XIX e XX 2. Grupo de Pesquisa Estudos Histórico-Educação is	Marta Maria de Araujo (líder de dois grupos)	http://lattes.cnpq.br/6905794496420579	Educação	UFRN – RN – Nordeste	1. 2016 2. 1998
Núcleo de estudos e pesquisas em fundamentos da educação	Sauloéber Tarsio de Souza	http://lattes.cnpq.br/8937954864858691	Educação	UFU – MG – Sudeste	2007
História da Educação e Memória - GEM	Elizabeth Figueiredo de Sá	http://lattes.cnpq.br/1975779880933099	Educação	UFMT – MT – Centro Oeste	1993
História e memória	Maria Celi Chaves	http://lattes.cnpq.br/9511377122315447	Educação	UERJ – RJ –	2015

das políticas educacionais no território fluminense	Vasconcelos			Sudeste	
Educação, Feminismo e Amazônia - EduAmazônia	Rita de Cassia Fraga Machado	http://lattes.cnpq.br/8882999172098781	Educação	UEA – AM – Norte	2014
Grupo de Estudos em Filosofias Emergentes – GEFE	Tamires Lopes Podewils	http://lattes.cnpq.br/7152232264039514	1. Educação 2. Filosofia	FURG – RS – Sul	2020

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Dos 10 líderes dos grupos de pesquisa, é importante destacar que a grande maioria é de mulheres, reforçando o que algumas autoras já denunciaram, como por exemplo a constatação de que quem se interessa pela pesquisa sobre a educação da mulher, ou sobre qualquer assunto relacionado à mulher, são as próprias mulheres (Costa; Barroso; Sarti, 1985).

A partir de agora, iremos apresentar os autores e autoras que fazem parte dessa pesquisa. Formada em Pedagogia, Lia Machado Fiuza Fialho é uma pesquisadora que atua na Universidade Estadual do Ceará, líder do grupo “Práticas Educativas, Memória e Oralidades – PEMO” e direciona os estudos para o resgate da biografia de educadoras, mostrando, principalmente, com base na história oral. A autora se preocupa com um resgate das educadoras do estado do Ceará, evidenciando a importância de compreender a biografia, o contexto e a história dessas mulheres para compreendermos movimentos atuais e para evidenciar quem construiu uma parte da história da educação no Brasil. Nesse trabalho, a pesquisadora contribuiu com as pesquisas intituladas: “Irmã Elisabeth Silveira e a educação feminina no Colégio da Imaculada Conceição, Fortaleza-CE”; “Feminismo e machismo na escola: desafios para a educação contemporânea” e “O estado da questão sobre a escrita biográfica de educadoras brasileiras”.

Também graduada em Pedagogia, Luzineide Miranda Borges, líder do grupo Ciberxirê: redes educativas, juventudes e diversidade na Cibercultura, atua em pesquisas sobre redes educativas, educação antirracista, educação e cibercultura, educação e diferenças, religiosidade afro, gênero, raça e classe, feminismos e ciberativismos, juventudes e terreiros. É autora da pesquisa “Ciberfeminismo e educação: discursos, racialidade e questões de gênero”, que faz parte do levantamento dessa pesquisa.

Amanda Motta Castro é líder do grupo de Pesquisa e Estudo Interdisciplinar Lélia Gonzalez. A pesquisadora possui alguns artigos publicados em colaboração com a pesquisadora da Universidade Estadual do Amazonas, Rita de Cassia Fraga Machado, líder do grupo de pesquisa “Educação, Feminismos e Amazônia – EduAmazônia”. Colaborações como essa podem evidenciar novos caminhos e reforçar uma prática feminista que leve em consideração diferentes populações, com diferentes culturas e em diferentes espaços. Amanda possui graduação em Pedagogia e História e atua em temas como mulheres, feminismos, direitos humanos, desigualdades e políticas públicas. Nessa pesquisa, seus artigos “Cuidados e educação na pandemia: uma abordagem a partir dos feminismos latino-americanos” e “Redes feministas para uma educação transformadora” foram incluídos.

Já Rita de Cassia Fraga Machado, graduada em Filosofia, é líder do grupo de pesquisa Feminismos, Trabalho e Participação Popular e Comunitária, atuando em temas como educação das mulheres e sociodiversidade, feminismos na Amazônia e epistemologias feministas. Os artigos de sua autoria que fazem parte dessa pesquisa são: “Movimento feminista no Brasil e na América Latina: reflexões sobre educação e mulheres” e “Mulheres e educação: conhecendo a temática através da extensão universitária”.

Outra pesquisadora que possui a graduação de História e Pedagogia é Maria Celi Chaves Vasconcelos, líder do grupo de pesquisa História e memória das políticas educacionais no território fluminense. A pesquisadora atua em temas referentes à educação doméstica no Brasil oitocentista e às implicações da educação em casa na atualidade. É autora do artigo “História de mulheres e educação: transgressões, resistências e empoderamento” que foi acessado e faz parte dessa pesquisa.

Márcia Alves da Silva, graduada em Ciências Sociais e líder do Grupo de Pesquisa D'Generus: Núcleo de Estudos Feministas e de Gênero, atua principalmente em pesquisas que abordam educação, gênero e trabalho artesanal. É autora do artigo:

“Pensamento decolonial feminista do Sul: uma experiência de educação popular a partir de narrativas de mulheres camponesas”, que faz parte dessa pesquisa.

Outro caso referente às líderes dos grupos de pesquisa é o fato de algumas estarem na posição de líder em dois grupos, como é o caso de Marta Maria de Araújo, graduada em pedagogia e líder do grupo de pesquisa Educação de Mulheres nos séculos XIX e XX e do Grupo de Pesquisa Estudos Histórico-Educacionais. A área dos dois grupos é em Educação, e a autora atua em temas referentes às políticas públicas federais e estaduais de educação escolar primária e de livros escolares, além da educação secundária e universitária no Rio Grande do Norte e no Brasil nos séculos XIX e XX, além da educação feminina no Brasil e em Portugal. O artigo “As especialidades convenientes à educação de mulheres no Brasil (séculos XIX e XX)” faz parte desse levantamento.

Tamires Lopes Podewils é graduada em Ciências Biológicas e Filosofia, liderando atualmente o Grupo de Estudos em Filosofias Emergentes (GEFE). A autora possui interesse em pesquisas relacionadas à ontologia materialista, mulheres, natureza e reprodução social, fundamentos da educação ambiental, filosofias emergentes e mudanças climáticas. O artigo de sua autoria que faz parte desse levantamento trata de “Mulheres no Capitalismo: Notas para uma educação feminista”.

Elizabeth Figueiredo de Sá é uma pesquisadora graduada em Pedagogia, líder do grupo de pesquisa História da Educação e Memória. Elizabeth atua em temas que se relacionam com a história da educação e participa do grupo de pesquisa sobre educação das mulheres. O artigo “Revista jornal das moças e a formação para um comportamento ideal feminino (1930-1945)” faz parte deste levantamento.

Graduado em Ciências Contábeis e História, o pesquisador Sauloéber Tarsio de Souza, líder do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Fundamentos da Educação, atua em temas como história da educação no Brasil República, história das instituições escolares, história da docência, educação e imprensa e história dos intelectuais e etnia. Os artigos “Educação de mulheres nas páginas de manuais de história da educação (1930–1970)” e “Relações de gênero e acesso à educação: migrantes nordestinas no pontal mineiro (1950-1960)” foram acessados.

A seguir, na quarta seção, discutiremos as produções encontradas dos líderes, bem como a perspectiva atribuída à educação nos artigos acessados.

4. A EDUCAÇÃO DA MULHER E A TRANSFORMAÇÃO SOCIAL: O QUE AFIRMAM OS LÍDERES DOS GRUPOS DE PESQUISA

A partir de agora, serão investigadas as pesquisas que foram encontradas no Currículo Lattes dos autores líderes dos grupos de pesquisa do Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq. Para acessar esses artigos, foram inicialmente acessados os grupos presentes no Diretório e, após a busca inicial, foram selecionados os grupos e seus primeiros líderes, levando em consideração que esses grupos possuem, geralmente, dois líderes.

Nesse sentido, utilizamos a plataforma Currículo Lattes para acessar as produções dos autores, presentes na seção Artigos Completos Publicados em Periódicos. No currículo Lattes utilizamos os mesmos descritores que foram utilizados para o acesso dos Grupos de Pesquisa, sendo eles: Feminismo e educação; Educação de mulheres; Educação feminina; Educação feminista e Mulheres e educação. Aplicando os critérios de inclusão (artigos que possuíam em seu título, resumo ou palavras-chave os descritores supracitados) e exclusão (artigos que não tratavam da educação da mulher, e sim, de outros grupos ou que não tratavam da educação da mulher no Brasil), foram selecionados 15 artigos para análise, descritos no quadro 3, que contém o(a) autor(a) do artigo, o grupo de pesquisa do qual faz parte, o título do artigo e a unidade de análise que o artigo faz parte para a discussão das pesquisas.

Quadro 3 – Artigos publicados pelos líderes dos grupos de pesquisa

Lider do grupo	Grupo de pesquisa	Referência do artigo	Unidade de análise
Lia Machado Fiuza Fialho	Práticas Educativas, Memórias e Oralidades - PEMO	FIALHO, Lia Machado Fiuza; SOUSA, Francisca Genifer Andrade de. Irmã Elisabeth Silveira e a educação feminina no Colégio da Imaculada Conceição, Fortaleza-CE. Revista Diálogo Educacional , v. 21, n. 68, p. 291-316, 2021.	História da educação das mulheres
Lia Machado Fiuza Fialho	Práticas Educativas, Memórias e Oralidades – PEMO	FIALHO, Lia Machado Fiuza; SOUSA, Francisca Genifer Andrade de. Feminismo e machismo na escola: desafios para a educação contemporânea. Interfaces	Movimento feminista e educação

		Científicas-Educação , v. 8, n. 1, p. 51-58, 2019.	
Lia Machado Fiuza Fialho	Práticas Educativas, Memórias e Oralidades - PEMO	FIALHO, Lia Machado Fiuza; SOUSA, Francisca Genifer Andrade de. O estado da questão sobre a escrita biográfica de educadoras brasileiras. REVISTA INTERSABERES , v. 18, p. e023tl4005-e023tl4005, 2023.	História da educação das mulheres.
Luzineide Miranda Borges	Grupo de Pesquisa Ciberxirê: redes educativas, juventudes e diversidade na cibercultura	BORGES, Luzineide Miranda; PINHO, Ananda Radharanni Brasil. CIBERFEMINISMO E EDUCAÇÃO: DISCURSOS, RACIALIDADE E QUESTÕES DE GÊNERO. Periferia , v. 13, n. 2, p. 111-132, 2021.	Movimento feminista e educação
Rita de Cássia Fraga Machado	Educação, Feminismos e Amazônia – EduAmazônia	CASTRO, Amanda Motta; MACHADO, Rita de Cassia Fraga. Movimento feminista no Brasil e América Latina: reflexões sobre educação e mulheres. Revista Contrapontos , v. 16, n. 1, p. 22-39, 2016.	Movimento feminista e educação
Rita de Cassia Fraga Machado	Educação, Feminismos e Amazônia – EduAmazônia	MACHADO, Rita de Cassia Fraga; CASTRO, Amanda Motta. Mulheres e educação: conhecendo a temática através da extensão universitária. Revista de Educação Popular , v. 15, n. 1, 2016.	Movimento feminista e educação.
Amanda Motta Castro	Grupo de Pesquisa e Estudo Interdisciplinar Lélia Gonzalez	BONAVITTA, Paola; MOTTA CASTRO, Amanda; PIRES, Desirée. Cuidados e educação na pandemia: uma abordagem a partir dos feminismos latinoamericanos. SCIAS Educação, Comunicação e Tecnologia , v. 2, n. 2. 2020.	Movimento feminista e educação.
Amanda Motta Castro	Grupo de Pesquisa e Estudo Interdisciplinar Lélia Gonzalez	CASTRO, Amanda Motta; ISLAS, Sara Amelia Espinosa; PIRES, Desirée. REDES FEMINISTAS PARA UMA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA. Momento-Diálogos em Educação , v. 32, n. 02, p. 31-45, 2023.	Movimento feminista e educação.
Marta Maria de Araújo	Grupo de Pesquisa Educação de Mulheres nos séculos XIX e XX” e “Grupo de Pesquisa Estudos Histórico-Educacionais”	ARAÚJO, Marta Maria de; VIEIRA, Cristina Coimbra. As especialidades convenientes à educação de mulheres no Brasil (séculos XIX e XX). Revista Diálogo Educacional , v. 20, n. 67, p. 1493-1512, 2020.	História da educação das mulheres.
Sauloéber Tarsio de Souza	Núcleo de estudos e pesquisas em fundamentos da educação	RIBEIRO, Betânia de Oliveira Laterza; DE SOUZA, Sauloéber Tarsio. Educação de mulheres nas páginas de manuais de história da educação (1930–1970). Cadernos de História da Educação , v. 13, n. 2, 2014.	História da educação das mulheres.

Sauloéber Tarsio de Souza	Núcleo de estudos e pesquisas em fundamentos da educação	SILVEIRA, Daiane de Lima Soares; SOUZA, Sauloéber Tarsio de. Relações de gênero e acesso à educação: migrantes nordestinas no portal mineiro (1950-1960). cadernos pagu , n. 56, p. e195614, 2019.	História da educação das mulheres
Maria Celi Chaves Vasconcelos	História e memória das políticas educacionais no território fluminense	VASCONCELOS, Maria Celi Chaves; SILVA, Márcia Cabral da; VIEIRA, Cristina Maria Coimbra. História de mulheres e educação: transgressões, resistências e empoderamentos. Revista Teias , v. 23, n. 70, p. 2-11, 2022.	História da educação das mulheres
Tamires Lopes Podewils	Grupo de Estudos em Filosofias Emergentes – GEFE	ASSIS, Laryssa Louzada de; PODEWILS, Tamires Lopes. Mulheres no Capitalismo: Notas para uma educação feminista. Research, Society and Development , v. 10, n. 7, p. e5910716234-e5910716234, 2021.	Movimento feminista e educação
Márcia Alves da Silva	D'GENERUS: Núcleo de Estudos Feministas e de Gênero	SILVA, Márcia Alves da. Pensamento decolonial feminista do Sul: uma experiência de educação popular a partir de narrativas de mulheres camponesas. Eccos Revista Científica , n. 54, 2020.	Movimento feminista e educação
Elizabeth Figueiredo de Sá	História da Educação e Memória – GEM	DE ALBUQUERQUE, Dálete Cristiane Silva Heitor; DE SÁ, Elizabeth Figueiredo. REVISTA JORNAL DAS MOÇAS E A FORMAÇÃO PARA UM COMPORTAMENTO IDEAL FEMININO (1930-1945). Interletras , v. 10, n. 35, 2022.	História da educação das mulheres.

Fonte: Elaboração da autora, 2024.

Portanto, a partir de agora serão apresentados os resultados encontrados nas unidades de análise que foram distribuídos em duas subseções após a leitura dos artigos, sendo elas: História da educação das mulheres e Movimento feminista e educação. A distribuição entre as subseções foi feita após a leitura e análise dos temas gerais dos artigos, ou seja, sua temática central. Entretanto, apontamos que diversos artigos trazem em sua discussão aspectos das duas unidades de análise, destacando a relação entre a história das mulheres e o movimento das mulheres.

Neste aspecto, pelas explicações e interpretações dos autores sobre a história da educação das mulheres e o movimento feminista, o foco recaiu no interesse de captar seus entendimentos sobre a educação no processo histórico. Ou seja, como os autores atribuem um papel no processo de transformação ou de conservação social. A discussão sobre a concepção de educação que os autores trazem em seus

artigos se encontra na terceira e última subseção dessa seção, intitulada: Da educação da mulher para a educação feminista: em debate a transformação social.

4.1. História da educação das mulheres

Ao ler os artigos selecionados, observou-se que os textos que abordam essa história da educação das mulheres são: Irmã Elisabeth Silveira e a educação feminina no Colégio da Imaculada Conceição, Fortaleza-CE (Fialho; Sousa, 2021); O estado da questão sobre a escrita biográfica de educadoras brasileiras (Fialho; Sousa, 2023); As especialidades convenientes à educação de mulheres no Brasil (séculos XIX e XX) (Araújo; Vieira, 2020); Educação de mulheres nas páginas de manuais de história da educação (1930–1970) (Ribeiro; Souza, 2014). História de mulheres e educação: transgressões, resistências e empoderamento (Vasconcelos; Silva; Vieira, 2022); Revista jornal das moças e a formação para um comportamento ideal feminino (1930-1945) (De Albuquerque; De Sá, 2022) e Relações de gênero e acesso à educação: migrantes nordestinas no pontal mineiro (1950-1960) (Silveira; Souza, 2019).

Ao colocar como ponto de partida as narrativas sobre a história da educação das mulheres, observa-se como os autores interpretam como foi construída a história da educação no Brasil, traçando apontamentos sobre as mudanças e permanências na constituição da realidade educacional e da situação das mulheres no Brasil.

Os textos de Fialho e Sousa (2021; 2023) buscam preservar a memória e a história de mulheres. Neste aspecto, o artigo Elisabeth Silveira e a educação feminina no Colégio da Imaculada Conceição, Fortaleza-CE, destaca aspectos da educação de mulheres em meados do século XX, principalmente os das mulheres que faziam parte da elite cearense. Neste propósito, colocando em destaque a educação de Maria José Bastos Silveira (Elisabeth Silveira), freira que dedicou mais de 60 anos à educação cearense em uma época em que a educação para as mulheres era um privilégio para poucas, as autoras demonstram como a educação da mulher, no geral, se constituía pelo ideal social atribuído à mulher.

Para isto, utilizando os princípios teóricos da História Cultural²⁹ (Burke, 1992) e como metodologia a História Oral³⁰ (Alberti, 2005), as autoras (Fialho; de Sousa, 2021) entrevistaram duas ex-alunas, duas amigas e um membro da família de Elisabeth. Por intermédio das entrevistas, alguns documentos referentes à vida de Elisabeth e reflexões de outros pesquisadores, as autoras demonstram a feminização do magistério relacionado ao papel social atribuído à mulher na época (mãe, esposa, cuidadora e do lar), em conformação ao que foi discutido na seção 2 desta dissertação.

O que chama a atenção no artigo de Fialho e Sousa (2021) é a maneira como abordam o papel da educação de Elisabeth, pois apontam que a educação era um dos caminhos que as mulheres poderiam caminhar para ter novas oportunidades, desviando do destino da maioria das mulheres de meados do século XX. Entretanto, para percorrer esse caminho de “liberdade” do ambiente doméstico, algumas mulheres, como é o caso de Elisabeth, necessitavam se subordinar a outra base da época, a religião, classificada como esposa de Cristo. Esse caminho era visto pela irmã Elisabeth como natural e explicado como uma “obra divina” segundo entrevistas concedidas por ela ao jornal O Povo em 2015.

Descrevendo a história da irmã Elisabeth, as autoras destacam que ela teve uma posição de prestígio no cenário educativo do Ceará. Um destaque explicado pelas autoras como decorrente da educação privilegiada que a freira teve acesso. No caso, a educação assume um papel de destaque para as autoras, porém, cabe ressaltar que o lugar conquistado pela irmã correspondia ao papel social da mulher na época (mãe, esposa, cuidadora e do lar).

Em paralelo a este papel social da mulher da época, é importante destacar que as autoras ainda descrevem que as práticas educativas da irmã Elisabeth não se separavam da religiosidade. Neste sentido, Fialho e Sousa (2021), referindo-se à trajetória religiosa da irmã Elisabeth, destacam que, na sua atividade, a irmã reproduzia o estereótipo de mulher da época. Segundo as autoras:

²⁹ Segundo Sousa e Fialho (2021), ao dialogar com autores como Loriga (2011) e Carvalho (2019), a História Cultural permite que as conjunturas sejam pensadas e escritas por diversos vieses, valorizando diferentes perspectivas metodológicas e viabilizando pesquisas micro históricas, ou seja, permite a compreensão da História por meio de fontes até então desvalorizadas, como a oral, que realça aspectos da educação, da cultura e cotidiano de pessoas comuns.

³⁰ A História Oral, por sua vez, é descrita pelas autoras como um instrumento que permite acesso às memórias individuais e coletivas para a construção da identidade de pessoas ou de grupos a partir de sua história de vida (Sousa; Fialho, 2021).

A docência de irmã Elisabeth era pautada pela corrente tradicional e tinha como objetivo a transmissão de conhecimentos e valores que ela julgava essenciais para propiciar uma formação cristã ao público feminino, que naturalizava o papel social da mulher ante a preservação de valores como: a pureza, a castidade, a subserviência aos homens (pai, esposo) e a Deus, a discricão, a paciência, a amorosidade com os filhos, a habilidade para os serviços domésticos etc. (Fialho; Sousa, 2021, p. 305).

Entretanto, mesmo apontando que o papel de Elisabeth tenha sido o de reproduzir a cultura da época, ao concluir este artigo, Fialho e Sousa (2021) destacam novamente que o prestígio que Elisabeth conquistou durante sua carreira se deve ao fato de inculcar nas moças que educava os valores, costumes e tradições valorizados naquele momento.

Em outro artigo das mesmas autoras, intitulado: O estado da questão sobre a escrita biográfica de educadoras brasileiras, Fialho e Sousa (2023), utilizando-se da metodologia o Estado da Questão (EQ), investigam as biografias que colocam a mulher professora como epicentro da narrativa. Neste propósito, as autoras utilizaram as bases de dados Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Pessoal de Nível Superior (BDTD/Capes), Portal de Periódicos da Capes e Scientific Electronic Library Online (SciELO), resultando em um total de 24 dissertações, 08 teses e 14 artigos incluídos.

Na análise, as autoras buscaram verificar as narrativas, bem como os percursos metodológicos utilizados, potencialidades e as lacunas existentes nas produções e conhecimentos formulados acerca das mulheres docentes em âmbito nacional.

Em seus resultados, as autoras apontam que 27 estudos entrecruzavam fontes orais e documentais, 16 utilizaram somente documentos e 3 utilizaram apenas fontes orais. Dentre as 30 pesquisas que trabalharam com a oralidade, 14 mencionaram a História Oral para a coleta de dados, 5 tratavam de autobiografia e 11 descreveram fontes orais como “narrativas” ou “relatos” coletados em entrevistas estruturadas e semiestruturadas (Fialho; Sousa, 2023).

No campo teórico, as autoras sinalizam que os estudos são influenciados pela abertura de fontes proporcionada pelos debates da Escola de Annales, que “ampliou a compreensão sobre fonte histórica, sendo considerado todo vestígio do homem no seu tempo” (Fialho; Sousa, 2023, p. 13). E mencionam ainda que a maioria dos

estudos se fundamenta em autores do campo da História Cultural, como Le Goff, Nora e Bloch, e formulam o conhecimento a partir de fontes pessoais, como agendas, diários de classe, fotografias e oralidades.

Em seus resultados, as autoras apontam que alguns estudos discutem a prática de educadoras em sala de aula. Outros estudos não se limitaram às práticas das educadoras, mas abordaram também a história do estabelecimento em que as educadoras atuavam, enquanto outros estudos investigavam os “monumentos pelos quais as professoras circulavam e interagem” (Fialho; Sousa, 2023, p. 14). Foram encontrados estudos que destacavam a participação de professoras em partidos políticos, suas influências em fundações de Centros de Educação e estudos que destacam o imbricamento entre docência e política, foco de discussões constantes nos artigos.

Algumas pesquisas também incluíram análise de raça, destacando o papel de militância de algumas professoras em momentos históricos. Segundo as autoras, foram enfatizadas “mulheres com parca visibilidade social e que foram protagonistas nos seus tempos e espaços, tornando-se sujeitos fundamentais para denunciar e transformar estruturas de poder socialmente estabelecidas” (Fialho; Sousa, 2023, p. 15).

Pelos relatos e discussões encontradas nas biografias de professoras brasileiras, Fialho e Sousa (2023) também destacam a importância de educadoras para a efetivação de mudanças sociais no período histórico do qual fizeram parte. Para as autoras, esse resgate impulsiona a compreensão da luta das mulheres, as quais foram e são ativas na busca por mudanças sociais.

O terceiro texto que faz parte desse tópico de discussão é o de Araújo e Vieira, publicado em 2020 com o título: *As especialidades convenientes à educação de mulheres no Brasil (séculos XIX e XX)*. As autoras analisaram 10 artigos publicados na Revista Educação em Questão (1987-2019) para refletir sobre os ofícios referentes à educação das mulheres e os fundamentos sociais e pedagógicos dessa educação. Para a análise dos dados, utilizaram Charlot, que aponta que a formação humana se constitui por dimensões indissociáveis, sendo elas: autoformação; socialização e singularidades do processo educacional.

Seguindo nesta perspectiva, ao analisarem os 10 artigos selecionados, Araújo e Vieira (2020) os elencam em duas categorias de análise: 1) a dimensão da formação humana na realidade do processo educacional de mulheres, onde discutem sobre as

distinções assimétricas da educação das mulheres e as modalidades escolares conforme a época histórica; e 2) a dimensão da formação humana de mulheres educadoras e pesquisadoras, evidenciando seus ofícios gerais, suas especializações e seus trabalhos intelectuais.

Sobre a primeira categoria, as autoras destacam as modalidades de ensino como a educação doméstica das princesas Isabel e Leopoldina e da Viscondessa de Arcozelo, a modalidade educação doméstica e colegial das mulheres de elite, a modalidade educação colegial e coletiva das mulheres em geral, a modalidade escolar coletiva e especializada de mulheres professoras de crianças e a modalidade escola coletiva na educação de mulheres negras.

Sobre a primeira categoria analítica, é interessante observar como a educação de princesas e viscondessas, tratadas na primeira modalidade pelas autoras, por mais que ainda abordassem aspectos voltados aos papéis das mulheres, ultrapassava essa construção social e incluía aspectos condizentes com prováveis encargos, caso assumissem o governo do Trono do Brasil. Segundo as autoras:

Havia uma preocupação não apenas com as notas escolares, mas também com a saúde e os valores e princípios que norteavam a conduta das princesas, numa visão que diríamos integral do desenvolvimento humano, na transição para a vida adulta (Araújo; Vieira, 2020, p. 1498).

Já a educação das mulheres de elite, caracterizada na modalidade educação doméstica e colegial como uma formação humanista e instrutiva, estava voltada aos ideais de modernização da sociedade da época. Nesse sentido, as mulheres da elite desenvolviam as habilidades de leitura, oralidade, os conhecimentos científicos e o domínio de diversas línguas a fim de acompanhar e representar seu marido na sociedade. Já a educação de mulheres na modalidade educação colegial e coletiva e na educação especializada mostra como a função das mulheres se voltou à educação da família e sociedade e mostra como a educação era percebida como uma extensão da maternidade, também expressando a modernidade estimulada na época, sem renunciar aos papéis sociais das mulheres (Araújo; Vieira, 2020).

Por fim, a educação de mulheres negras, presente na modalidade escola coletiva, mostra como a educação para as mulheres negras era repleta de interrupções e impedimentos sociais. Nesse sentido, as mulheres negras encontravam na escola ambientes hostis, quando não inviáveis. A educação das

mulheres negras no Brasil, além de tardia, priorizava as mulheres que possuíam uma condição social privilegiada (Araújo; Vieira, 2020).

Partindo para a segunda categoria de análise, as autoras encontraram artigos que tratavam da formação especializada de educadoras como Caroline Tamplin, Cecília Meireles, Maria Isaura de Medeiros Pinheiro e Iria Brzezinski, onde apresentaram a trajetória das educadoras e a visão que possuíam sobre a educação do período estudado, mostrando que todas as educadoras citadas possuíam uma formação completa. Ao dialogarem com Gillies (2017), as autoras apontam que a educação dos modos para aquisição de boas maneiras, recebida na escola ou em casa com o auxílio de tutores, era chamada de educação formal, enquanto a educação intelectual era realizada por intermédio do cultivo da leitura e aprendizado de outros idiomas (Araújo; Vieira, 2020).

As autoras concluem o estudo apontando que a divisão social do trabalho pode ser encontrada nos estudos incluídos, afirmando que a educação das mulheres na sociedade foi formada de acordo com determinados ofícios especializados. Nesse sentido, a educação da mulher era voltada para a modernização da sociedade, mas também para a vida doméstica e privada. Na palavra das autoras, “tudo isso é tencionado pela organicidade da divisão do trabalho e, igualmente, pelos fins determinantes das relações sociais no domínio privado e na esfera pública e coletiva” (Araújo; Vieira, 2020, p. 1510).

Essa mesma conclusão pode ser encontrada no artigo de Ribeiro e Souza, de 2014, intitulado Educação de mulheres nas páginas de manuais de história da educação (1930-1970). Os autores utilizaram os manuais de história da educação do século XX para analisar as representações construídas em torno da educação feminina e dos ideais projetados por esses livros na formação das docentes. São autores dos manuais Afrânio Peixoto, Paul Monroe, Aquiles Aechero Júnior, Ruy de A. Bello, Aníbal Ponce e José A. Tobias. Os autores buscaram responder se os autores desses manuais projetaram valores próprios à educação da mulher.

Segundo Ribeiro e Souza (2014), a discussão da educação das mulheres apareceu com regularidade, mas a representação da figura feminina foi frequentemente associada ao mundo doméstico, privado, além de trazer para a discussão a feminização do magistério e a responsabilidade da mulher na educação dos filhos e modernização da sociedade. Os autores concluem que “católicos, marxistas ou a heterodoxia continuam a moldar a imagem da mulher na condição de

ser social submisso, mesmo com o processo de conquista do espaço escolar e ampliação do universo feminino” (Ribeiro; Souza, 2014).

O estudo de Albuquerque e De Sá (2022), que tem como título *Jornal das Moças e a formação para um comportamento ideal feminino (1930-1945)*, aborda o período ditatorial de Getúlio Vargas, período de intervenções e manifestações femininas em prol do direito à escolarização, trabalho e cidadania. As autoras analisaram 11 edições da revista *Jornal das Moças*, publicadas durante a Era Vargas, e buscaram responder à pergunta: quais as representações sobre os saberes e comportamentos da mulher ideal circularam no periódico na Era Vargas?

As seções da revista materializavam diferentes representações sobre a mulher e sua atuação na sociedade, que iam desde o ideal de boa dona de casa, esposa e mãe, mas também traziam aspectos do ideal do corpo feminino e da própria feminilidade, de como deviam se comportar, se vestir e até mesmo como seu corpo devia ser. Segundo as autoras:

A linguagem do vestuário, tal como a linguagem verbal, não tem como função somente transmitir certos significados, mas, também, para identificar posições ideológicas, segundo os significados transmitidos e as formas que foram escolhidas para os transmitir. Esse fenômeno moderno, sob a ótica do vestuário, se configura em uma ambivalência tríplice: a ambiguidade do próprio capitalismo, da sua capacidade de criação e seu terrível desperdício (De Albuquerque; De Sá, 2022, p. 9).

O estudo de Albuquerque e De Sá (2022) está de acordo com todos os outros aqui descritos. Das mulheres era esperado a submissão, a beleza e a educação dos filhos. Levando em consideração o período Vargas, as autoras discutem como era esperado das mulheres a formação dos futuros homens da nação. Nesse sentido, sua formação era feita para a defesa da moral e dos bons costumes, do nacionalismo e do casamento indissolúvel. Essa representação era feita por meio de textos, imagens e propagandas na revista *Jornal das Moças*, mas também dentro das escolas, como já visto nos outros artigos.

Já no artigo *Relações de gênero e acesso à educação: migrantes nordestinas no pontal mineiro (1950-1960)*, Silveira e Souza (2019) buscam demonstrar a diferença de escolarização observada entre meninos e meninas, filhos e filhas de migrantes que saíram da Paraíba e do Rio Grande do Norte para residir em Ituiutaba – Minas Gerais.

Diferente dos trabalhos acessados até então, que destacam a dificuldade de as meninas serem educadas, o trabalho de Silveira e Souza revela que as meninas, filhas de migrantes nordestinos, ao se mudar para o estado de Minas Gerais, tinham mais facilidade para a escolarização, devido ao fato de que os meninos precisavam ajudar os pais no sustento familiar. As meninas também precisavam contribuir, entretanto, tinham mais facilidade para acessar a escola, o que não era comum nesse período, e defendem que as mulheres migrantes nordestinas “conseguiram manipular mecanismos e se sobressaírem na escolaridade” (Silveira; Souza, 2019, p. 7).

Os autores argumentam que as pesquisas que englobam gênero como categoria de análise nas ciências sociais são um movimento que acontece desde a década de 1970, quando as mulheres começaram a se inserir nas universidades e reescrever a própria história, diferente do silenciamento que era visto nas décadas anteriores. Além disso, destacam que na pesquisa histórica, os discursos devem ser pensados como representações simbólicas, onde é necessário atribuir os significados diante da concepção de gênero como uma construção social (Silveira; Souza, 2019).

Nesse sentido, os autores relatam que pesquisas que buscam investigar questões de gênero nas escolas, devem levar em consideração os discursos encontrados nesses espaços, e os autores partiram desse posicionamento em sua pesquisa. Partindo da análise de Scott (1995), que afirma que a categoria gênero está imbricada nas relações de poder, Silveira e Souza buscam compreender o que existe por trás dessas relações de poder entre pais e filhas e investigam o significado dessas interações.

A partir disso, os autores realizam um levantamento histórico da luta das mulheres pela emancipação e educação, mencionando em suas análises os trabalhos realizados por mulheres que faziam parte de uma reduzida elite de letradas, como jornalistas, escritoras e educadoras (Silveira; Souza, 2019).

Nesse sentido, por meio de uma revisão de literatura, os autores descrevem a trajetória de mulheres do Rio Grande do Norte e da Paraíba, onde citam Nísia Floresta, que apesar de defender as “virtudes naturais” da mulher, principalmente de seu caráter moralizador, defendia a educação das mulheres na luta contra a submissão. Além de Nísia Floresta, os autores citam Maria Dolores Bezerra Cavalcanti, Palmira Wanderley e Lia Campos, mulheres que se engajaram na luta pela educação feminina. O *Jornal das Moças*, já descrito aqui por Albuquerque e Figueiredo de Sá (2022), também foi mencionado pelos autores, que apontam para a história de suas

produtoras, caracterizado por um grupo de mulheres que escreviam críticas em relação à condição das mulheres daquele período (Silveira; Souza, 2019).

Além desse levantamento, os autores buscam compreender o papel da educação para homens e mulheres do nordeste, relatando que a construção da figura do homem nordestino é a do “cabra macho”, homem forte e violento, que tem o domínio da casa e da família. Dessa forma, homens que frequentavam a escola e recebiam a educação formal poderiam se tornar delicados, menos homens, fugindo do papel social atribuído a eles.

Segundo Silveira e Souza (2019), no que se refere à divisão do trabalho, havia uma hierarquização, na qual o trabalho dos homens era mais valorizado, visto que era entendido como provedor do sustento de si e da sua família, enquanto o trabalho feminino, continuava invisível. Conforme os autores:

As famílias migrantes nordestinas tinham como centro hierárquico a figura do pai, e o trabalho masculino como mais importante do que o trabalho feminino, de tal forma que este último nem era considerado trabalho. Essa depreciação fortaleceu as migrantes que, superando barreiras, pois também eram ativas na lida diária, conseguiram se escolarizar mais que os meninos (Silveira; Souza, 2019, p. 27).

Silveira e Souza destacam que, apesar das mulheres terem conseguido o acesso a escola, elas ainda precisavam realizar o trabalho doméstico. Porém, mesmo continuando responsáveis pelo trabalho doméstico, o acesso à educação escolar possibilitou certa autonomia. No interior destes avanços e permanências, poucas mulheres tinham compreensão da força cultural do patriarcalismo que moldava suas histórias.

Por fim, o trabalho de Vasconcelos, Silva e Vieira (2022), intitulado História de mulheres e educação: transgressões, resistências e empoderamentos³¹, busca discutir a resistência ao discurso de subalternidade das mulheres ao longo da história. Para isso, elas investigaram os artigos que contribuem para a reflexão e questionamento das relações estabelecidas entre mulheres e sociedade em diversos contextos, a fim de conhecer as protagonistas que se destacam nos mais diversos campos do conhecimento, como a arte e a escrita.

³¹ As autoras utilizam o termo empoderamento para destacar a resistência das mulheres ao longo da história. Para elas: “ao transgredir e resistir aos rótulos e estereótipos muitas mulheres fizeram da educação uma forma de liberdade, da escrita um empoderamento e, a partir desse domínio, foram, pouco a pouco, mudando seu entorno e, dele, para o mundo” (Vasconcelos; Silva; Vieira, 2022, p. 10).

Segundo as autoras, “algumas mulheres, ao longo da história, souberam romper com as barreiras de sua condição, transgredindo, resistindo e transformando seu cotidiano de aprisionamento em possibilidades de empoderamento” (Vasconcelos; Silva; Vieira, 2022, p. 3). As autoras buscam as contribuições de Michele Perrot para discutir a presença e fala de mulheres em locais que eram negados ou proibidos, afirmando que as mulheres foram relegadas a uma memória do privado, associando-as a uma narrativa historiográfica que prioriza a infância, a educação, o casamento, a maternidade, enfim, a vida privada.

Em conclusão, apontam que as mulheres tiveram “poderes” que estão inscritos em sua capacidade de reinar no imaginário como heroínas, profetizas, feiticeiras, santas, deusas e sacerdotisas que povoaram sonhos de gerações como protagonistas da narrativa oral, transgredindo e resistindo aos rótulos e estereótipos por meio da educação, caracterizada pelas autoras como uma forma de liberdade e empoderamento. A partir desse movimento, foram, pouco a pouco, mudando sua realidade e o mundo (Vasconcelos; Silva; Vieira, 2022).

Diante do exposto nesse tópico sobre a história da educação das mulheres, podemos perceber que a análise histórica é uma ferramenta importante para a compreensão do presente e auxilia na projeção do futuro. Os artigos, apesar de distintos nas metodologias e abordagens, demonstram a permanência da inferiorização da figura feminina e de seu trabalho. No mesmo aspecto, mostram como o ideal de mulher, geralmente, foi limitado ao espaço doméstico.

Em contraposição, artigos como o de Vasconcelos, Silva e Vieira (2022) apontam a educação como uma ferramenta que poderia promover mudanças sociais. Porém, tais mudanças não implicavam romper com a base de toda a diferença social, mas na perspectiva de estabelecer uma cultura de direitos iguais entre os gêneros. A partir de agora, veremos como a educação se relaciona com o movimento das mulheres e os processos de resistência.

4.2. Movimento feminista e educação

O movimento feminista foi um tema bastante encontrado nos artigos incluídos nessa pesquisa. O objetivo é tentar compreender o tema dos artigos e as teorias e autores que embasam as discussões.

Para isso, os textos selecionados para a descrição e discussão são: Feminismo e machismo na escola: desafios para a educação contemporânea (Fialho; Sousa, 2019); Ciberfeminismo e educação: discursos, racialidade e questões de gênero (Borges; Pinho, 2021); Movimento feminista no Brasil e na América Latina: reflexões sobre educação e mulheres (Castro; Machado, 2016); Redes Feministas para uma educação transformadora (Castro; Isla; Pires, 2023); Cuidados e educação na pandemia: uma abordagem a partir dos feminismos latino-americanos (Bonavitta; Castro; Pires, 2020); Mulheres no Capitalismo: Notas para uma educação feminista (Assis; Podewils, 2021); Pensamento decolonial feminista do Sul: uma experiência de educação popular a partir de narrativas de mulheres camponesas (Silva, 2020) e Mulheres e educação: conhecendo a temática através da extensão universitária (Machado; Castro, 2016).

O estudo de Fialho e Sousa (2019) buscou compreender os conhecimentos dos professores da educação básica de uma escola pública municipal de Fortaleza-CE sobre feminismo e machismo e as práticas educativas que envolvem questões de gênero.

Para a análise de dados, utilizaram a história oral temática, onde entrevistaram seis professores. Segundo dados das autoras, “os atos “naturais” ou “comportamentos espontâneos” oriundos da cultura familiar e/ou escolar, a que pertencem os alunos, aceitos sem problematização, pareciam disseminar valores e posturas que reforçavam a separação entre os sexos” (Fialho; Sousa, 2019, p. 37). Em relação ao comportamento dos professores, os dados encontrados apontam para a negligência à discriminação, ao ignorar ou até mesmo reforçar comportamentos sexistas em atividades, brincadeiras e orientação comportamental das crianças.

Nesse sentido, as autoras partiram da hipótese de que as atitudes como preconceito, discriminação e segregação entre os sexos se efetivam de forma velada no cotidiano escolar, por uma falta de conhecimento e práticas educativas acríticas dos professores que podem contribuir para a conservação de uma cultura machista e de desvalorização do sexo feminino, além da invisibilidade e negação da diversidade sexual.

Como resultados, as autoras revelam uma dificuldade de as professoras conceituarem o machismo e o feminismo e apontam que essa dificuldade decorre do fato de que as discussões sobre esses assuntos não fazem parte da formação inicial. As autoras revelam ainda que existe essa compreensão limitada sobre machismo,

mas ainda mais sobre feminismo, sendo que uma das entrevistadas entende o feminismo como o oposto de machismo (Fialho, Sousa, 2019). No entanto, o feminismo é entendido como o movimento das mulheres na busca pela emancipação feminina e igualdade entre homens e mulheres, enquanto o machismo pressupõe a inferioridade das mulheres em relação aos homens.

Em relação às práticas educativas sobre machismo e feminismo, as professoras entrevistadas voltam a mencionar que em sua formação, pouco é trabalhado sobre o assunto, o que reflete em suas práticas, onde enquanto a pesquisa foi feita, não foi presenciada qualquer atitude que dissesse respeito a questões de gênero e nenhuma prática educativa no sentido de desnaturalizar preconceitos acerca de papéis sociais atribuídos aos homens e às mulheres, embora várias práticas sexistas tenham sido observadas pelas autoras (Fialho, Sousa, 2019).

Outro trabalho de intervenção foi realizado por Machado e Castro (2016), com a pesquisa intitulada *Mulheres e Educação: conhecendo a temática através da extensão universitária*. As autoras utilizaram o projeto de extensão Cine Debate “Mulheres e Educação”, na Universidade do Estado do Amazonas Campus Tefé (CEST/UEA), para levar aos estudantes o conhecimento e reflexão sobre a história das mulheres e a educação formal por meio de filmes sobre a temática. Participaram das sessões cerca de 60 estudantes e professores. As autoras pautam suas análises e discussões a partir das ideias de Paulo Freire, contidas nos livros *Pedagogia da Esperança* e *Extensão ou Comunicação?* Segundo as autoras, essas obras apontam para a educação das mulheres como uma forma de transpor as amarras à educação formal e pública, que foram sendo rompidas no transcorrer da história da educação das mulheres no Brasil e as barreiras ultrapassadas (Machado; Castro, 2016).

Foram exibidos os filmes *A papisa Joana*, *O sorriso de Monalisa*, *Histórias Cruzadas* e *a Dama de Ferro*. Como resultados da ação do projeto de extensão, são citados pelas autoras a elevação de consciência dos participantes, que se identificaram com as histórias apresentadas e foram fortalecidas por projetos de empoderamento, a contribuição da pesquisa para as pesquisadoras atuantes e militantes na área da teoria feminista na Universidade do Estado do Amazonas e benefícios relacionados à articulação de ações de extensão universitária e divulgação do conhecimento produzido (Machado; Castro, 2016).

Além disso, as autoras revelam que o que mais chamou a atenção na realização do projeto foi a capacidade das participantes de relacionarem essas

reflexões com as reproduções cotidianas do machismo e ações patriarcais na sociedade e pretendem continuar o projeto, com outras temáticas (Machado; Castro, 2016).

Artigos como os de Fialho e Sousa (2019) e o de Machado e Castro (2016) destacam a necessidade de ações na realidade concreta para a modificação da estrutura patriarcal. Fialho e Sousa (2019), ao revelar a falta de conhecimento das professoras do ensino fundamental acerca de conteúdos sobre machismo e feminismo, revelam a necessidade de inserir esses assuntos na formação dos professores, para que saibam como resolver os conflitos sobre gênero em suas práticas.

Deste modo, se a cultura patriarcal/machista, muitas vezes, é naturalizada e se faz em diversos ambientes sociais, inclusive, dentro da escola, o estudo de Machado e Castro (2016) mostra uma possibilidade de inserção de uma visão crítica desta herança cultural na sala de aula, desenvolvendo a possibilidade de questionar e/ou desnaturalizar o patriarcalismo.

Entretanto, não podemos assumir que é simples a modificação dessa realidade, nem que a educação é capaz de “salvar” toda a nossa sociedade de práticas patriarcais/machistas. O movimento feminista, nesse sentido, aparece como uma possibilidade que pode se alinhar à educação para a modificação de estruturas sociais. Embora nenhum deles (o feminismo ou a educação) seja capaz de realizar essa mudança estrutural – que só vai se modificar com a transformação do sistema capitalista como o conhecemos – podem se alinhar para a conscientização de indivíduos mais críticos, sejam eles professores ou alunos, e auxiliar na organização da transformação social.

Nesse sentido, em outro estudo de Castro e Machado (2016), intitulado Movimento feminista no Brasil e na América Latina: reflexões sobre educação e mulheres, as autoras resgatam a história do movimento feminista e das lutas de algumas mulheres, onde demonstram como elas somaram novas conquistas para as mulheres da América Latina. Para isso, as autoras trabalham com alguns conceitos importantes para o movimento feminista, tais como: resistência, gênero e patriarcado.

Nas suas considerações sobre o feminismo, com base em Saffiotti, as autoras o conceituam como: “um movimento social, filosófico e político que busca a igualdade entre os sexos e uma vivência humana por meio do empoderamento feminino, além da libertação de padrões opressores baseados em normas de gênero” (Castro;

Machado, 2016, p. 28). Logo, é possível afirmar que, para as autoras, o movimento feminista seria um elemento ativo no desenvolvimento do empoderamento feminino, portanto, ativo na transformação da vida de mulheres.

Castro e Machado (2016) não fazem uma conceituação do termo empoderamento, mas o utilizam no sentido de refletir sobre a luta feminina. Assim, visto que se trata de um termo constantemente citado na mídia contemporânea, para refletir sobre, utiliza-se aqui a compreensão de Stromquist (2003), o qual aponta que este termo possui quatro dimensões, sendo elas: 1) a dimensão cognitiva, que condiz a uma visão crítica da realidade; 2) a dimensão psicológica, que significa o sentimento de autoestima; 3) a dimensão política, que consiste na consciência das desigualdades de poder e na capacidade de se organizar e se mobilizar; por fim, 4) a dimensão econômica, que seria a capacidade de gerar renda independente (Stromquist, 2003).

Porém, em que pese a importância destas dimensões na possibilidade de libertar mulheres da herança patriarcal/machista, devemos considerar que, por si, as 4 dimensões não são suficientes na libertação das mulheres devido à complexidade social. Dessa forma, essas dimensões se inter cruzam e possuem uma dependência relativa com outros elementos, tais como os valores religiosos, tradições familiares, mercado de trabalho, saúde e o ambiente cultural promovido pela mídia comercial³². Neste caso, se o empoderamento feminista permite dar um passo à frente, ele esbarra em outras forças culturais que pressionam para o retorno a um estágio anterior ou a permanência da cultura patriarcal/machista.

Para além destes problemas, cabe ainda ressaltar que o empoderamento é um termo que individualiza o problema das mulheres, colocando no indivíduo a responsabilidade por sua emancipação, aproximando-se da ideologia liberal. Neste sentido, Arruzza, Bhattacharya e Fraser (2019) apontam que o empoderamento é impossível para uma ampla maioria de mulheres, enquanto seu conteúdo, limita-se a “diversificar” a hierarquia social, ao invés de acabar com ela.

Apoiando-se nestas considerações, observa-se que o empoderamento, amplamente utilizado nas narrativas históricas, acaba por validar apenas algumas mulheres que ousaram romper com a hierarquia social patriarcal/machista, entretanto, muitas outras são silenciadas e anuladas em suas poucas atuações como feministas.

³² Sobre a divulgação da cultura machista nos diversos espaços e mídias sociais, cita-se a pesquisa de Prazeres (2012); Oliveira e Maio (2016) e Pozzada; Silveira; Passos (2017).

Ao discutirem o conceito de resistência, Castro e Machado (2016, p. 26) apontam que a resistência das mulheres representa “um marco na recomposição do campo anticapitalista do feminismo”. As autoras retomam esse conceito na história e mostram como os retrocessos dos movimentos populares aconteceram na década de 1990, com o enfraquecimento do socialismo e o fortalecimento do neoliberalismo e de uma agenda centrada nos aspectos normativos, enfraquecendo o movimento feminista e dificultando a integração das dimensões econômica, política e social. Nesse sentido, resistir é a própria vida das mulheres que se posicionam contra o patriarcado e o capital.

No que se refere ao conceito de gênero, Castro e Machado (2016) afirmam que se trata de uma categoria teórica já estudada por Marta Lamas (2002), Heleieth Saffioti (2004) e Simone de Beauvoir (2014), a qual é apreendida nas relações socialmente produzidas entre homens e mulheres e destes entre si. As autoras afirmam que se trata de um conceito ideológico e politicamente produzido nas lutas dos movimentos sociais de mulheres e como ferramenta de resistência destas lutas que, historicamente, estiveram também pela ideologia de classe. Neste caso, o conceito de gênero se mescla ao conceito de patriarcado, onde ambos são produzidos em determinado contexto histórico que permeia as relações sociais.

Assim, as autoras entendem que estamos inseridos em um contexto histórico-patriarcal, onde aprendemos a ser heterossexuais, e, segundo Lagarde (2011), as mulheres aprendem a ser alguém para os outros, enquanto os homens aprendem a dominar as mulheres, mesmo que possam ser as “rainhas do lar”, ou *madreposa*, que, segundo autoras como Marcela Lagarde (2011), Margarita Pisano (2001, 2004), Edla Eggert e Márcia Paixão (2012), produz a manutenção da lógica patriarcal (Castro e Machado, 2016).

Seguindo as leituras de Saffioti (2004), Hirata (2010) e Faria (2005), as autoras definem o patriarcado como um valor condicionante das relações sociais e como um fenômeno estruturante da sociedade. Neste aspecto, Castro e Machado (2016) afirmam que o patriarcado é entendido como um sistema de dominação vigente, que surge por meio da divisão do trabalho e da divisão sexual do trabalho na sociedade de classes. Em síntese:

O patriarcado seria uma forma de dominação masculina disseminada nas diferentes instituições sociais, as quais atribuem ao homem o poder sob todas as formas, sobre todas as posses, incluindo as

mulheres e as crianças. É uma ideologia que, por meio da socialização, naturaliza relações de opressão historicamente construídas (Castro; Machado, 2016, p. 27).

Em uma segunda parte do artigo, Castro e Machado (2016) voltam a atenção para nomes de mulheres que consideram fundamentais para o movimento feminista e que lutaram por espaço na educação e política. Neste sentido, abordam-se as contribuições de Sor Juana Inés de la Cruz (1651-1695), Nísia Floresta (1810-1885), Maria Augusta Generoso Estrela (1860-1946) e Rita Lobato Velho Lopes (1866-1954). Por este resgate, as autoras buscam mostrar que o feminismo contribui para dar visibilidade ao que estava invisível, trazendo para a ordem pública a história e a problemática da mulher.

Outro estudo de Castro, dessa vez em conjunto com Islas e Pires (2023), com o título *Redes feministas para uma educação transformadora*, explora as redes feministas da América Latina. O estudo destaca dois grupos, sendo eles: *Red Feminismos Cultura y Poder*, grupo criado no México, e o Grupo de Pesquisa Lélia Gonzalez, do Brasil. Esses grupos, que são organizados por professoras feministas de Universidades Públicas do Brasil e do México, surgem e são fortalecidos diante de um contexto político-social marcado pelo fortalecimento de políticas neoconservadoras, intensificadas pela pandemia da Covid-19 (Castro; Isla; Pires, 2023).

Ao fazer uma análise histórica do avanço do conservadorismo no Brasil e na América Latina, as autoras destacam que “as redes feministas formadas para resistir ao avanço do conservadorismo e suas políticas de “morte” foram fundamentais na defesa e promoção de uma educação em direitos humanos no Brasil” (Castro, Isla; Pires, 2023, p. 35). Um dos movimentos que embasa essa afirmação é o Movimento Ele Não, organizado por mulheres do Brasil, inicialmente no espaço online, durante as eleições de 2018 contra o candidato eleito naquele ano, Jair Messias Bolsonaro.

Entretanto, as autoras destacam que esse avanço do conservadorismo aconteceu não apenas no Brasil, mas em toda a América Latina, com a eleição de diversos candidatos da extrema-direita. Nesse sentido, as autoras defendem que, diante da ausência, falta ou impossibilidade de organização das mulheres em espaços públicos, o espaço online se apresenta como “uma possibilidade para a construção de uma educação feminista para/pelas mulheres” (Castro; Isla; Pires, 2023, p. 36).

É essa organização que é explorada pelas autoras, que destacam que essas ações são possíveis dentro da luta das mulheres, que costumam ser tecidas redes³³ de simpatia, amor, acompanhamento, empatia e associação, dando a oportunidade de lutar, resistir e conseguir. Além disso, são ações que só são possíveis coletivamente (Castro; Isla; Pires, 2023, p. 37).

Redes de mulheres são, segundo Castro, Isla e Pires (2023) formadas desde a infância, quando as meninas começam a perceber as limitações impostas pelo espaço público. Além disso, entendem que as redes são vitais para a existência e subsistência das mulheres, porém, são ressignificadas por mulheres feministas, que constroem “espaços de amor, cumplicidade, cura em momentos críticos, alegria, afeto” (p. 38). São também espaços onde as mulheres podem se sentir plenas, seguras, acompanhadas e ouvidas, onde podem acreditar na existência de relacionamentos diferentes daqueles ditados no sistema patriarcal, que se formam em uma configuração de hierarquia. Para as autoras, nas redes, elas tentam tecer coletivos horizontais, criativos e relacionamentos disruptivos.

Nesse sentido, as autoras buscam os movimentos realizados pelos dois grupos supracitados, mencionando que os grupos foram cruciais durante a pandemia da Covid-19, onde, de forma remota, as integrantes participavam de seminários, colóquios, conversas e encontros. Segundo participantes da Rede(s) Feminismo(s), Cultura e Poder:

Foi um caldeirão de bruxas que nos permitiu resistir e continuar construindo, desconstruindo e curando em um momento em que fomos vítimas do contágio e tivemos que nos adaptar à chamada “nova normalidade”, um cotidiano que trouxe problemas e desafios aos quais enfrentamos de forma criativa, sempre lembrando que nossa melhor vingança e o melhor feitiço antipatriarcal é sermos felizes, cúmplices, acompanhadas, conscientes e dançantes, porque “se não podemos dançar nessa rede, então ela não é nossa rede” (Rede(s) Feminismo(s), Cultura e Poder. Diálogos do Sul, p. 4, apud Castro; Isla; Pires, 2023, p. 39).

As autoras fundamentam suas análises em teorias feministas e da educação popular, indicando que a construção de grupos como estes é uma forma de resistência e caminham na contramão do que foi estabelecido, com mulheres que resistem e se

³³ As autoras definem rede como um entrelaçado de fios de espessuras diferentes e tecidos diversos, que juntos podem formar uma malha com espaçamentos regulares. Uma rede feminista seria caracterizada na diversidade daquilo que somos e representamos, que forma um tecido resistente as adversidades que são impostas no cotidiano (Castro; Isla; Pires, 2023).

movimentam para a mudança dessas estruturas (Castro; Isla; Pires, 2023). No que diz respeito à educação, as autoras defendem a educação popular e afirmam que a transformação social só é possível de acordo com a realidade do sujeito e o respeito às diferenças. Além disso, afirmam que as pesquisas realizadas no interior dessas redes contribuem para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

A educação popular é também encontrada no artigo de Silva (2020), que tem como título *Pensamento decolonial feminista do Sul: uma experiência de educação popular a partir de narrativas de mulheres camponesas*. A autora realizou uma pesquisa empírica a partir de narrativas bibliográficas de mulheres que participam do Movimento de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais Sem Terra (MST) do município de Pinheiro Machado – RS e utilizou como referencial teórico o pensamento feminista que compreende a decolonialidade aplicada às questões de gênero na América Latina a fim de contribuir para a construção de uma educação popular feminista latino-americana.

De acordo com Silva (2020), que apresenta em seu estudo os pensamentos de Paulo Freire acerca da educação popular, somente a educação não constrói uma sociedade emancipada, entretanto, a educação popular deve exercitar processos de emancipação individual e coletiva. É nesse sentido que a autora entende a luta das mulheres por emancipação, defendendo a construção de uma educação popular feminista, que abarque as demandas das mulheres a partir do reconhecimento da estrutura patriarcal. Para isso, o uso de narrativas é utilizado no sentido de as mulheres se reconhecerem enquanto sujeitos sociais a partir da compreensão das próprias experiências e formações individuais, tornando-se, assim, emancipadas em sua própria existência (Silva, 2020).

Nesse sentido, Silva (2020) propôs oficinas de artesanato, bem como outras atividades de formação na área de gênero, como filmes, palestras e debates para mulheres agricultoras, com o intuito de discutir sobre os assuntos que atravessam as experiências dessas mulheres, como a divisão sexual do trabalho no MST, suas experiências nesse movimento e as dificuldades de adaptação. Dessa forma, enquanto elas formavam vínculos, compreendiam suas experiências individuais enquanto analisavam situações mais abrangentes, coletivas.

Nesse sentido, a autora aponta que frequentemente são propostas iniciativas educativas realizadas em espaços não formais de educação, como oficinas, rodas de conversa e outras atividades, mas que carecem de reflexões teóricas mais

aprofundadas para a construção de uma teoria feminista latino-americana de educação. Assim, é fundamental que essas experiências sejam sistematizadas, com o objetivo de construir uma base teórica, metodológica e epistemológica de uma pedagogia de caráter popular, o que tem se construído em países latino-americanos, como Argentina e México (Silva, 2020).

A partir de conceitos desenvolvidos por Paulo Freire, como situações-limite, a autora busca compreender a materialidade do patriarcado, apontando que esta é uma situação-limite imposta às mulheres. As situações-limite são aquelas entendidas pelos indivíduos como inevitáveis, normatizadas e naturalizadas, que constituem a vida em sociedade. A autora aponta que percebe o patriarcado “em sua interseccionalidade com o racismo e o capitalismo como seus grandes aliados” (Silva, 2020, p. 6).

Para a superação dessa estrutura, a autora aponta para a sororidade como um elemento fundamental para a tomada de consciência de gênero, tratando-se de um processo coletivo de compromisso das mulheres com o seu próprio processo de emancipação e liberação. Além disso, a autora aponta que essa prática deve ser pensada pelo Sul e para o Sul “de forma que as mulheres latino-americanas sejam protagonistas, não apenas como sujeitas das ações, mas como construtoras de conhecimento” (Silva, 2020, p. 6).

Nesse sentido, a autora aborda conceitos como colonialidade, entendido como a base de sustentação das relações de dominações impostas por países europeus, e decolonialidade, entendido como um contraponto e uma resposta à tendência de construção da ciência baseada no eurocentrismo. A partir disso, o padrão eurocentrista de gênero e feminilidade, aliado ao capitalismo e ao patriarcado, são, segundo Silva (2020), nefastos para as mulheres do Sul, tornando-se essencial a produção feminista latino-americana para a construção de uma ciência decolonial.

Outro trabalho que aborda uma educação feminista é o de Assis e Podewils (2021), com o título Mulheres no capitalismo: notas para uma educação feminista. As autoras buscaram, por meio de um resgate bibliográfico e da análise da obra *O Calibã e a Bruxa*, de Silvia Federici (2017), apresentar a história da submissão das mulheres ao sistema capitalista. Neste aspecto, as autoras buscam explorar as contribuições do estudo para a educação feminista.

No que se refere à educação, as autoras defendem que esta deveria se contrapor à lógica de dominação de classe. Para as autoras, a pedagogia poderia enaltecer a coexistência de identidades, trajetórias e culturas em equidade,

desenvolvendo a emancipação social e de subversão às regras dominantes. Portanto, o ato educativo seria um ato político. Seguindo neste ideal, afirmam que o feminismo é uma prática de educação libertadora para “desenvolver crianças autogestionárias, com habilidades e iniciativa para problematizar a experiência social e transformá-la” (Assis; Podewils, 2021, p. 2).

Ao investigar a degradação do poder das mulheres e o nascimento do capitalismo, as autoras apontam, segundo a obra de Federici (2017), que o capitalismo não surgiu como um processo natural de evolução social, mas como uma resposta às lutas sociais que ameaçavam a ordem estabelecida. Para as autoras, assim como o racismo, a submissão das mulheres foi essencial para que o capitalismo pudesse ser estabelecido, visto que a violência foi o meio utilizado para estabelecer a servidão e o enfraquecimento de laços comunitários estabelecidos entre mulheres (Assis; Podewils, 2021).

Foi nesse período que começou a surgir a ideia de mulheres desobedientes, insubordinadas, levianas, histéricas, fofoqueiras e incapazes. As autoras explicam:

Esse movimento constrói ideários sociais que acabam contribuindo com os estereótipos de classe, gênero e raça, ou seja, compactuando com os interesses ideológicos de quem detém os meios de produção – ideias que determinam a “moral” e os “bons costumes” da sociedade capitalista (Assis; Podewils, 2021, p. 5).

Tecendo considerações sobre a forma violenta com que as mulheres foram subordinadas aos interesses do capital, as autoras apresentam como se foi desenhando uma nova ordem patriarcal. Um processo, que, segundo Assis e Podewils (2021), também deu origem à uma nova forma de família. No caso, uma instituição social, legal e política que garante a reprodução da ordem social. Dentro dessa instituição, as mulheres foram responsabilizadas pelo trabalho doméstico, cuidados com o marido e a educação dos filhos (Assis; Podewils, 2021).

Em um segundo tópico do estudo, as autoras destacam a perspectiva da situação atual das mulheres sob o capitalismo contemporâneo, ressaltando a desvalorização do trabalho feminino e os altos índices de violências contra as mulheres. Com base nos altos índices de violência, elas afirmam: “A caça às bruxas nunca terminou e que as mulheres nunca deixaram de resistir” (Assis; Podewils, 2021, p. 06).

Já em um terceiro tópico, as autoras discutem os conteúdos para a educação feminista, pontuando que a educação feminista deve questionar o patriarcado, o lugar onde o capitalismo colocou a mulher, as funções que foram atribuídas às mulheres e os direitos que lhes foram negados. Nesse sentido, ainda observam que é dever do feminismo reconhecer a pluralidade da classe trabalhadora, considerando sua multiplicidade e diversidade (Assis; Podewils, 2021). Para as autoras:

Nessa esteira, é necessário observar a desigualdade social e a divisão do trabalho do ponto de vista das classes sociais. Pois, é notável o fato de que a maioria das vítimas da violência no Brasil possuem raça, gênero e classe específicos, que lidam com diferentes desdobramentos políticos e sociais diante de diferentes pautas reivindicatórias, e o mundo do trabalho não pode refletir diferente realidade do que a imposta socialmente (Assis; Podewils, 2021, p. 8).

Independente da raça, gênero e classe, as autoras defendem a união de todos, visto que todos estavam submetidos à dominação, à exploração e a alguma forma de opressão. Ainda propõem a educação feminista como possibilidade de formar homens e mulheres para superar a cultura patriarcal. Neste aspecto, fundamentando-se nos estudos de Paulo Freire, afirmam que a escola seria um lugar “para que as crianças descubram e compreendam o mundo em que vivem, algo que só pode ocorrer em um ambiente em que a criança se sinta participativa” (Assis; Podewils, 2021, p. 12).

O artigo de Bonavitta, Castro e Pires (2020) trata dos Cuidados e educação na pandemia: uma abordagem a partir de feminismos latino-americanos. A discussão se aproxima do artigo de Assis e Podewils, ao denunciarem as desigualdades. Bonavitta, Castro e Pires (2020) tendo como recorte temporal a pandemia (2019-2024), buscam compreender como as mulheres enfrentaram a sobrecarga de trabalho e responsabilidades durante a pandemia, utilizando para suas análises as contribuições do feminismo latino-americano. Partindo da ideia de Carol Hanisch e do seu texto *O pessoal é político*, publicado em 1969, o objetivo das autoras foi politizar o pessoal e publicizar o que as mulheres passaram durante a pandemia no Brasil.

Para isso, entrevistaram 10 mulheres, entre elas estudantes, mães, acadêmicas e profissionais. O cuidar, essencial para a formação humana, tem estado sob a responsabilidade das mulheres, um trabalho que, com o advento da pandemia, agravou a situação, visto que as mulheres tiveram que conciliar o trabalho profissional com o cuidado familiar e a educação dos filhos em tempo integral, devido ao fechamento de escolas e creches. Sobre, as autoras destacam que “todas as

sobrecargas que surgem diante da pandemia recaem sobre os corpos das mulheres que, mais uma vez, se excedem ao extremo e agem sob exploração” (Bonavitta; Castro; Pires, 2020, p. 38).

Neste aspecto, as autoras comentam que, durante a pandemia, as mulheres ficaram responsáveis pelo cuidado com a casa, com a educação dos filhos e precisaram estar atentas à sua profissão. Além disto, muitas mulheres também foram consideradas como a “linha de frente” no enfrentamento da pandemia, pois elas ficaram responsáveis pelo cuidado de seus familiares e foram as primeiras a responder como voluntárias, portanto, eram as mais expostas ao vírus (Bonavitta; Castro; Pires, 2020).

Ainda destacam que, durante a pandemia, o ambiente doméstico tornou-se motivo de preocupação, visto que, conforme os feminismos latino-americanos entendem, este é um lugar arriscado para as mulheres, pois é o espaço onde mais ocorrem as violências e o feminicídio (Bonavitta; Castro; Pires, 2020)

Nessa esteira, Bonavitta, Castro e Pires (2020) afirmam que, entre as mulheres, as consequências da pandemia foram mais sentidas pelas mulheres das classes subalternas, já que a maioria não possuía condições financeiras para buscar ajuda.

Nesse sentido, as autoras concluem pontuando a necessidade de reconhecer as diversidades dentro das desigualdades e apontam que o feminismo é uma ferramenta importante nesse sentido, pois consegue diferenciar as desigualdades entre homens e mulheres, entre corpos negros e não negros e entre corpos ricos e corpos da classe trabalhadora (Bonavitta; Castro; Pires, 2020).

O trabalho que finaliza a apresentação dos artigos incluídos nessa pesquisa também foi realizado durante a pandemia e aborda esse contexto. Trata-se do estudo de Borges e Pinho, publicado em 2021, com o título Ciberfeminismo e Educação: discursos, racialidade e questões de gênero. As autoras entrevistaram 15 mulheres negras, com o objetivo de verificar como elas se apropriam das redes sociais digitais para construir uma identidade de gênero, de raça e classe positiva, contribuindo para sua resistência e emancipação. Para tal, utilizou-se como metodologia a netnografia³⁴

³⁴ A netnografia caracteriza-se por comentários e postagens de *etnofotografias*, *etnovídeos*, *etnoáudios* e *etnoimagens* produzidas pelos atores sociais nas redes sociais digitais. A *etnografia virtual* é uma metodologia de pesquisa usada pelos *etnopesquisadores* que procuram compreender o transitar dos participantes da pesquisa na cibercultura.

e a análise dos dados teve como base os estudos sobre cotidianos educativos e narrativas digitais³⁵.

As autoras iniciam o estudo com uma discussão sobre a universalização das dores das mulheres, assemelhando-se a tantos outros estudos aqui citados, porém advertem sobre a necessidade de compreender a diferença da opressão sofrida pelas mulheres negras, que não é a mesma de uma mulher branca ou amarela. Dialogando com hooks, as autoras pontuam que obras como *A mística Feminina* de Betty Friedan, publicada inicialmente em 1963, retiram o caráter de raça e de classe das suas análises, indicando que todas as mulheres dos Estados Unidos eram afetadas da mesma maneira (Borges; Pinho, 2021).

Nessa esteira, o ciberfeminismo³⁶ negro surge como uma possibilidade de análise, no sentido de que a relação entre o feminismo e a tecnologia cria também espaços e campos de descoberta. A discussão dessa relação é o que as autoras buscam destacar, pontuando que as redes sociais podem ser espaços interessantes para a discussão do feminismo negro na atualidade.

Em seus resultados, as autoras relatam que as pessoas entrevistadas geralmente não se sentem representadas nas mídias sociais, o que faz com que busquem participar de atividades que buscam exaltar e romper com estereótipos construídos acerca da mulher negra em suas redes sociais. Concluem pontuando que a análise dos dados mostra que existe uma quebra com a construção do que a sociedade espera de uma mulher negra, o lugar de subalternidade, de pobreza e não escolarização, visto que a maioria estava dentro da universidade e economicamente bem. As mídias digitais são, segundo as autoras, um palco de disputas narrativas insurgentes em que as mulheres negras podem reconstruir suas identidades enquanto rompem com o discurso construído historicamente sobre a posição da população negra na sociedade (Borges; Pinho, 2021).

Portanto, podemos compreender que a maioria das autoras trata do movimento feminista como um movimento que contribui para as mudanças sociais, além de ser um movimento bastante amplo que deve incluir em suas análises questões de raça e

³⁵ As narrativas digitais podem ser caracterizadas como a maneira como a pessoa conta histórias nos meios digitais, como textos, imagens, vídeos etc.

³⁶ O termo ciberfeminismo foi cunhado por Donna Haraway, bióloga, filósofa e escritora do final do século XX, em sua obra *"Manifesto Ciborgue: ciência, tecnologia e feminismo-socialista no final do século XX"*, publicado originalmente em 1985. Nele, Haraway descreve a crise identitária dos movimentos sociais, principalmente a do movimento feminista, e à influências das novas tecnologias nesse movimento (Borges; Pinho, 2021).

classe. O movimento feminista da América-Latina, que inclui em suas análises questões da decolonialidade e da necessidade de desconstrução do conhecimento eurocêntrico, foi bastante encontrado nos artigos de pesquisadoras que entendem que o movimento das mulheres pode desencadear mudanças importantes na nossa realidade. A partir de agora, discutiremos o papel atribuído à educação das mulheres.

4.3. Da educação da mulher para a educação feminista: em debate a transformação social

Considerando o processo histórico de constituição da educação da mulher em suas múltiplas relações sociais e embates contra a herança da cultura patriarcal/machista, neste tópico busca-se refletir sobre o papel atribuído à educação no processo histórico e na atualidade. Em outros termos, busca-se compreender como os pesquisadores dos grupos de pesquisa atribuem à educação um papel no processo de transformação e/ou conservação social.

Entretanto, antes de adentrar na discussão encontrada nos artigos incluídos, é necessário ressaltar que grande parte dos autores aqui incluídos discute sobre o caráter mantenedor da educação no que diz respeito às desigualdades entre homens e mulheres, ou seja, os autores apontam que a educação tradicional conserva a cultura patriarcal/machista, mas trazem algumas possibilidades para a superação dessas desigualdades. Dessa forma, busca-se ressaltar como essa transformação aconteceria na sociedade a partir das discussões encontradas nos artigos.

A partir disso, buscamos inicialmente compreender o caráter conservador atribuído à educação formal e informal nos artigos de Assis e Podewils (2021); Fialho e Sousa (2019); Fialho e Sousa (2021); Ribeiro e Souza (2014); Souza e Silveira (2019); De Albuquerque e De Sá (2022); Araújo e Vieira (2020); Machado e Castro (2016); Bonavitta; Castro e Pires (2020) e Castro; Isla e Pires (2023).

O artigo de Assis e Podewils (2021) aponta para a escola como mantenedora de um sistema misógino que legitima as diferenças e contribui para os preconceitos de gênero. Entretanto, apontam para a possibilidade de uma educação feminista como um caminho para superar o caráter conservador da educação tradicional. Nesse sentido, é importante ressaltar que as autoras debatem sobre o caráter conservador da educação, mas apontam para as possibilidades de transformação na sociedade a partir de outras formas de educação para alcançar a liberdade para as mulheres.

Uma discussão semelhante pode ser encontrada nos resultados de Fialho e Sousa (2019), que após entrevistarem professoras do ensino básico sobre os temas machismo e feminismo, apontaram que as professoras possuem um conteúdo incipiente sobre o que é machismo e feminismo, além da escola não possuir ações pedagógicas voltadas aos assuntos e geralmente as professoras agem com neutralidade quando se deparam com as práticas machistas dos alunos.

Para elas, “o posicionamento omissivo ou ativo do educador tem o potencial de contribuir para preservar ou superar a disseminação da cultura machista, que desvaloriza a mulher” (Fialho; Sousa, 2019, p. 47). A partir disso, as autoras defendem a importância desses assuntos na formação inicial dos professores e a inserção do debate no currículo escolar.

Ainda nesse sentido, o trabalho de Ribeiro e Souza (2014) também contribui para a discussão. Ao analisarem os manuais de história da educação, destacam que os autores desses manuais – geralmente homens – publicados entre 1930 e 1970, reproduziam em suas obras os papéis atribuídos às mulheres na época. Esses manuais eram utilizados principalmente nos cursos de magistério, que formavam principalmente mulheres. Entretanto, é importante ressaltar que a análise dos autores aponta para o movimento realizado pelas próprias mulheres ao transpor os conteúdos prescritos em currículos e manuais, pontuando que as mulheres sempre estiveram resistindo a essa conservação. Segundo os autores:

Nesse processo feminização do magistério no século XIX — quando a legislação partia de uma concepção sexista de sociedade em que à mulher caberiam certos papéis, mesmo que o currículo escolar separasse meninas de meninos e os manuais escolares projetassem um ideal de mulher submissa —, a mulher aos poucos usou essa mesma condição para driblar socialmente sujeitos e situações opressoras, para se aprimorar como “mãe” e “esposa”. A mulher se profissionalizou. E mesmo que muitas vezes assumisse o discurso da missão ou do apostolado, conquistou o espaço da docência (Ribeiro; Souza, 2014, p. 24).

O outro estudo realizado por Souza, dessa vez em parceria com Silveira (2019), também aborda a discussão da mulher ter encontrado maneiras para superar algumas condições de desigualdade na educação formal. Nesse artigo, os autores investigam os motivos pelos quais a escolarização feminina de migrantes nordestinas foi maior do que a escolarização masculina, visto que essa realidade não era comum no período investigado (1950-1960).

A partir disso, é importante perceber que, mesmo que as mulheres encontrassem maneiras de se adaptarem aos contextos patriarcais onde estavam inseridas, sempre precisaram partir de um local de desvantagem. Para os autores, a educação formal teria, portanto, uma perspectiva conservadora da estrutura social, embora as mulheres encontrassem as maneiras para utilizar as brechas do patriarcado a seu favor (Silveira; Souza, 2019).

O estudo de Fialho e Sousa (2021) sobre a trajetória e biografia da Irmã Elisabeth Silveira, por outro lado, discute sobre como a educação transmitida pela freira era condizente com os ideais do período analisado (1943-1968). De forma contraditória, mesmo que a trajetória profissional de Elisabeth fosse pautada na religiosidade, na obediência, na subserviência ao pai e marido e na discricção, a carreira de Elisabeth só foi possível graças a duas tias solteiras que viviam em Fortaleza-CE e incentivaram uma educação diferenciada para a sobrinha.

Esse movimento ressalta tanto o caráter conservador da educação transmitida por Elisabeth, quanto a educação como um meio de transformar individualmente a vida da mulher e o apoio de outras mulheres nessa transformação, mais uma forma de resistência percebida na história da educação das mulheres. Dessa forma, por mais que existissem transformações na vida das mulheres, elas aconteciam de forma individualizada e estavam de acordo com as normas da época.

Ainda sobre a perspectiva conservadora atribuída à educação, o trabalho de De Albuquerque e De Sá (2022), que investigaram a revista *Jornal das Moças* durante a Era Vargas (1930-1945), mostra que a educação informal das mulheres, adquirida por meio de experiências e convivência em sociedade, era voltada para a conservação da sociedade.

A revista *Jornal das Moças* foi um importante disseminador de modelos para as mulheres e se voltava para princípios como a responsabilidade da mulher pelo lar e pela formação dos filhos, estabelecimento da ordem social, patriotismo, defesa da moral e bons costumes e do casamento. Nesse contexto, as autoras apontam que “a mulher desse período é uma das principais colaboradoras do governo getulista, do Estado, pois era considerada a progenitora que criaria os filhos, futuros homens da Nação” (De Albuquerque; De Sá, 2022, p. 12).

O estudo de Araújo e Vieira (2020) destaca que a educação, historicamente, é sintonizada com seu contexto e ordem social, afirmação importante para compreensão das contradições da nossa sociedade e da realidade da educação das

mulheres ao longo da história. Então, se por um lado era uma demanda da sociedade que a mulher fosse educada para cumprir seu papel de mãe e dona de casa, por outro, a modernização e a necessidade de mão de obra para a expansão do sistema capitalista fizeram com que a mulher precisasse educar seus filhos para a nova sociedade, se especializar, adentrar em ambientes acadêmicos e do trabalho, consequentemente se conscientizando sobre sua própria condição.

Dessa forma, as análises de Araújo e Vieira (2020), que buscaram compreender as especialidades convenientes à educação da mulher no século XIX e XX, indicam que a educação que as mulheres da elite recebiam era muito diferente da educação que as mulheres de camadas populares recebiam, ainda mais quando colocadas em análise questões de raça. As princesas Isabel e Leopoldina, por exemplo, tinham uma educação completa para o seu desenvolvimento, enquanto mulheres de camadas menos abastadas recebiam uma educação voltada para a maternidade e cuidados com a casa, muitas vezes não tendo acesso à educação formal. Entretanto, é importante pontuar que todas as mulheres eram constituídas de acordo com o ideal da época e o que diferenciava a qualidade e nível de educação era sua classe social.

Nesse sentido, investigando os artigos que analisam a educação das mulheres em períodos passados, percebe-se que frequentemente a mulher teve um papel significativo na disseminação dos ideais desses períodos e, embora tenha conseguido avançar nas discussões por meio de espaços concedidos pelo movimento de modernização ao longo da história e da resistência das mulheres em frente às desigualdades, a organização feminina na luta contra o sistema de opressão patriarcal/machista é recente em termos históricos.

Dessa forma, a discussão de Machado e Castro (2016) destaca que, em virtude das exclusões que as mulheres sofreram ao longo da história, houve, na história recente, um período marcado por movimentos sociais de protesto, que lutaram para que essas desigualdades fossem questionadas, visibilizadas e transformadas.

As autoras apontam, ainda, que a educação formal das mulheres é historicamente excludente. Ao utilizar a história dessa exclusão para debater a educação formal da mulher na atualidade, as autoras realizam uma pesquisa ação com o auxílio de filmes que abordam a educação formal das mulheres, como *A Papisa Joana* (2009), *O sorriso de Monalisa* (2003), *Histórias Cruzadas* (2011) e *A Dama de Ferro* (2012), a fim de incentivar o processo de conscientização da história das

mulheres com as participantes da pesquisa, que conseguiam relacionar os filmes com suas histórias pessoais (Machado; Castro, 2016).

Dessa forma, relatam que embora o nível de escolaridade das mulheres tenha aumentado, elas continuam cumprindo os papéis destinados pela sociedade patriarcal, ao passo que continuam tendo dificuldades de acesso ao mercado de trabalho mais bem remunerado e se encontram sobrecarregadas com duplas jornadas de trabalho, ou seja, com a vida profissional e o trabalho em casa e os cuidados com o marido, filhos e idosos. Essa jornada de trabalho é ainda mais intensa entre as mulheres negras e das classes subalternas (Machado; Castro, 2016).

Resultados semelhantes são encontrados no artigo de Bonavitta, Castro e Pires (2020). As autoras apontam que ao longo da história, houve forças que buscaram manter as mulheres em um papel de submissão e argumentam que, ainda hoje, as mulheres são vistas como cuidadoras, sendo responsáveis pela maior parte das tarefas que exigem algum tipo de cuidado.

Mas, se existe na sociedade uma força cultural que busca manter a cultura patriarcal/machista, por outro lado, também existem forças transformadoras. Neste caso, tanto a educação formal como a informal são apontadas como fatores importantes na instrumentalização para avançar no combate das opressões, desvalorizações e violências que as mulheres enfrentam.

Neste sentido, as análises de Castro e Machado (2016); Machado e Castro (2016); Castro, Isla e Pires (2023); Silva (2020) e Assis e Podewils (2021), também apresentam o caráter transformador da educação, embora concordem que a educação tradicional pode manter a cultura patriarcal/machista. Portanto, a educação trabalhada nos artigos, bem como as formas de transformação a partir da educação – seja essa transformação individual, ou uma transformação radical da sociedade – se modificam nos artigos.

Nesse sentido, Assis e Podewils (2021) apontam que a sociedade carece de uma “educação libertadora que potencialize a capacidade de intervenção dos estudantes para que possam transformá-la a partir da consciência de sua realidade” (Assis; Podewils, 2021, p. 2). As autoras apresentam suas ideias a partir da educação libertadora e feminista, defendendo que a educação escolar pode transformar a vida do aluno, mas destacam o caráter conservador da educação tradicional no que se relaciona com a cultura patriarcal/machista, bem como destacam a escola como um espaço de luta ideológica. Segundo as autoras:

A responsabilidade de repassar às novas gerações o código moral instituído é da educação, que acaba por impor às crianças o código moral dominante, ou seja, o código moral do capitalismo, pois a sociedade tem na escola o papel de socializador das regras, de ensinar como se viver para ser aceito e valorizado pelo corpo social. Por isso, esse é também o espaço no qual pode-se afirmar outra moralidade possível - uma ética desde a perspectiva feminista da educação (Assis; Podewils, 2021, p. 13).

Apoiando-se na teoria de Paulo Freire (1998), que defende um processo que tanto o professor quanto o aluno aprendem, as autoras ressaltam que a educação feminista precisa fazer parte de todos os níveis de ensino:

Nessa direção, desde o Berçário, precisamos educar crianças autônomas, pesquisadoras, questionadoras e protagonistas do próprio aprendizado. Crianças não são adultos inacabados e por isso devem ser respeitadas e incentivadas em sua essência, pois possuem identidade, interesses e opiniões próprias, fatores que devem ser considerados para uma educação feminista (Assis; Podewils, 2021, p. 12).

A educação com base feminista e libertadora, aconteceria na escola, na medida em que o aluno participa e compreende o mundo à sua volta. A escola, segundo as autoras, deve ser um espaço onde o aluno aprenda desde cedo a expor suas ideias e questioná-las. Dialogando com hooks (2013), as autoras destacam que os alunos devem buscar não apenas o conhecimento que está nos livros, mas também o conhecimento de como viver no mundo (Assis; Podewils, 2021).

Entretanto, buscar a libertação em uma sociedade capitalista é um objetivo inatingível, visto que o capitalismo é a cultura determinante e o capital possui o controle dos corpos femininos e oculta o trabalho das mulheres no valor econômico. Dessa forma, é necessário refletir sobre quem educa as crianças e como uma educação libertadora, com base no movimento feminista, seria possível.

Pensando na formação e na prática do professor diante da cultura patriarcal/machista na sala de aula, podemos partir da teoria proposta por Harvey (2011) em sua obra *O enigma do capital*, que busca compreender as limitações e potencialidades do educador em sala de aula. Em sua obra, Harvey defende que o capitalismo se movimenta e evolui a partir das sete esferas de atividade, sendo elas: tecnologias e formas de organização; relações sociais; arranjos institucionais e

administrativos; processos de produção e de trabalho; relações com a natureza; reprodução da vida cotidiana e da espécie e concepções mentais do mundo.

Segundo o autor, essas esferas estão inter-relacionadas e explicam como o capitalismo segue se reinventando e se reorganizando diante da acumulação do capital ao longo da história. O autor descreve que alguns outros autores tendem a dar mais ênfase a uma ou outra esfera, entretanto, enquanto estrutura social³⁷, elas se inter-relacionam diretamente para a manutenção do capital, o que dificulta uma transformação radical da sociedade. Nesse sentido, surgem dentro dessas esferas movimentos e crises de tensões que desestabilizam – ou tentam desestabilizar – o sistema capitalista, que tende a encontrar maneiras de contornar ou superar as dificuldades (Harvey, 2011).

A partir da compreensão de Harvey sobre a sociedade capitalista e seu modo de funcionamento, podemos refletir sobre as possibilidades da formação docente. Sobre esse assunto, Favoreto, Figueiredo e Zanardini (2017) destacam:

A questão central da formação docente não está na carga horária das disciplinas teóricas e/ou práticas, mas na forma como cada disciplina estabelece as relações entre teoria e prática, inclusive em seus aspectos contraditórios. No caso, mesmo compreendendo o Trabalho Docente como uma atividade desenvolvida no limite da sociedade capitalista, portanto, carregado de elementos alienantes e permeado por interesses contraditórios, ele engendra, em si, a possibilidade de um agir reflexivo (Favoreto; Figueiredo; Zanardini, 2017, p. 992).

As autoras explicam que o docente, com base em sua realidade material, pode vislumbrar objetivos e traçar planos, onde o conteúdo não se encerra em si mesmo, mas deve ser compreendido de acordo com suas múltiplas relações. Dessa forma, a formação docente deve ser compreendida para além da subjetividade do fazer e da reprodução da teoria, considerando a capacidade reflexiva do aluno. Segundo as autoras, “a prática necessita ser iluminada pela teoria, ao mesmo tempo em que a teoria só se constitui a partir da prática” (Favoreto; Figueiredo; Zanardini, 2017, p. 992).

Nesse sentido, uma formação feminista, que inclua questões de gênero, raça e classe, é apontada como uma necessidade por algumas autoras, como Assis e

³⁷ A estrutura social é compreendida como a relação entre a superestrutura e a infraestrutura. A infraestrutura corresponde a base material da sociedade, composta pelas forças produtivas e pelas relações de produção, enquanto a superestrutura corresponde aos elementos culturais, políticos e ideológicos da sociedade.

Podewils (2021); Castro e Machado (2016); Fialho e Sousa (2019); Borges e Pinho, (2021); Castro, Isla e Pires (2023) e Silva (2020).

As discussões presentes nos artigos, embora apontem para muitas barreiras na vida das mulheres e para uma realidade ainda muito violenta e desigual, distante da emancipação feminina, também retratam o caminho percorrido pelas mulheres na luta contra a sociedade patriarcal/machista. De acordo com Castro e Machado (2016): “Não temos dúvida de que a caminhada feminista é difícil, lenta e estreita. Contudo, também não temos dúvida de que as mulheres caminharam e mudaram o destino já traçado para nós pela sociedade patriarcal” (Castro; Machado, 2016, p. 25).

Dessa forma, o trabalho de Castro e Machado (2016), revisitando o processo de luta das mulheres na América Latina, mostra que, apesar de esquecidas ou desvalorizadas pela historiografia, algumas mulheres tiveram papel de destaque na história e na busca pela superação da cultura patriarcal. Ainda sobre a luta das mulheres, as autoras apontam que o movimento feminista foi fundamental ao trazer para o conhecimento público a problemática do patriarcado, bem como trouxe conquistas na busca por igualdade entre os gêneros.

No que se refere à educação, as autoras não relatam aspectos de uma educação transformadora ou conservadora, mas defendem que hoje há uma superação de ideias sobre o papel das mulheres na sociedade. Nas palavras das autoras:

Contudo, a superação das ideias implantadas na sociedade não foi fácil, e essa superação foi conquistada ao longo dos tempos por mulheres de vários lugares que ousaram resistiram à “ordem” e procuraram formas para terem acesso aos locais públicos de ensino e formação, mesmo que isso exigisse a criação destes espaços. Tanto o feminismo como a educação popular apontam para a importância da experiência, pois ambas a consideraram como desencadeadora da produção do conhecimento (Castro; Machado, 2016, p. 36).

Assim, a transformação, ou superação das ideias implantadas na sociedade, como defendido pelas autoras, é percebida em um nível cultural e não estrutural, ou seja, a transformação da cultura desempenha um papel importante na superação de estruturas de poder, o que não significa que essa transformação cultural seja suficiente para uma transformação radical da sociedade.

Nessa esteira, Gramsci (1999), a partir do conceito de hegemonia, aponta que as classes sociais dominadas participam de uma concepção de mundo imposta pela

classe dominante, mesmo que essas concepções de mundo não se relacionem com os interesses da classe trabalhadora. Segundo o autor, é a partir da produção e disseminação da ideologia da classe dominante que as organizações como a escola e a igreja e os agentes da cultura, como os meios de comunicação, incorporam na vida dos indivíduos um sistema de representações sociais, que organiza a vida e as relações da classe dominada.

Uma ideia semelhante é encontrada nos estudos de Bourdieu (2007), que apontam que a perpetuação das desigualdades sociais não ocorre apenas em um nível econômico, mas também na reprodução de valores culturais e simbólicos. Para o autor, a escola é reprodutora dessas desigualdades na medida em que uma classe social detém o capital cultural, ou seja, o acesso à cultura e ao conhecimento para decodificá-la.

Dessa forma, Gramsci (1999) propõe uma visão ampliada sobre a construção e manutenção da cultura dominante e enfatiza que uma luta contra hegemônica é necessária para a transformação de estruturas tanto econômicas quanto culturais. Bourdieu (2007), por outro lado, propõe uma análise sobre os mecanismos de reprodução do capital cultural, destacando o papel central da escola nessa reprodução. Nas duas análises, a escola é centralizada tanto como a reprodutora da cultura da classe dominante, mas também como um espaço capaz de instrumentalizar o indivíduo na luta contra a hegemonia imposta pela classe dominante.

De forma semelhante, segundo Althusser (1999) a escola funcionaria como um Aparelho Ideológico do Estado, inculcando nas crianças a ideologia da classe dominante desde muito cedo. Assim, para atingir as novas necessidades da capital, o Aparelho Ideológico Escolar surge como uma opção de disseminação das ideias da classe dominante e na manutenção das relações de dominação e exploração capitalista. Althusser ressalta que a escola, enrustida de uma tendência neutra, consegue abranger tanto as crianças quanto suas famílias pela obrigatoriedade do ensino e pelo longo período em que estarão nas salas de aula. Desse modo, a escola sob a coordenação do Estado, ela é utilizada para reproduzir os interesses da classe dominante.

Nesse sentido, quando pensamos na estrutura patriarcal/machista, podemos debater sobre as possibilidades de modificação dessa estrutura para a emancipação das mulheres a partir da cultura. Se o objetivo é o fim desses sistemas, apenas uma transformação radical da sociedade poderia libertar as mulheres, incluindo análises

sobre a cultura, mas sem perder de vista a questão econômica que dá base para as desigualdades culturais discutidas. Dessa forma, a transformação individual dentro da cultura patriarcal/machista pode auxiliar na identificação das violências, entretanto, não contribui para a emancipação de todas as mulheres no sistema patriarcal/machista.

Para avançar diante da discussão sobre uma transformação a partir da cultura patriarcal/machista, as autoras, dialogando com Gebara (1994), relatam a importância de sair da priorização do sexo masculino para a igualdade entre homens e mulheres, que seria realizada por meio da exclusão da diferença e valorização da diversidade, entendendo o ser humano em uma perspectiva histórica e igualitária, que aconteceria com a compreensão de como o patriarcado opera e se organiza (Castro; Machado, 2016).

Ainda sobre mulheres que participam de um movimento de resistência, o artigo de Vasconcelos, Silva e Vieira (2022) compreende que a história das mulheres é uma história que se moldou entre silêncios, esquecimentos, conquistas e resistências femininas, enquanto o resgate histórico das vozes das mulheres que buscaram transformar a realidade foi feito por homens (Vasconcelos; Silva; Vieira, 2022).

As autoras apontam para a educação das mulheres como uma forma de liberdade, onde, por meio do empoderamento, foram mudando sua realidade. Dessa forma, as mulheres superaram as barreiras de suas condições históricas à medida que resistiram aos discursos que as colocavam em uma posição de subalternidade enquanto exerciam atividades que promoviam o deslocamento para papéis diferentes dos que foram colocadas historicamente. As autoras destacam ainda que essas novas atividades, de trabalhadoras de indústrias têxteis, enfermeiras, professoras e ativistas, foram conquistadas graças ao acesso à leitura e educação (Vasconcelos; Silva; Vieira, 2022).

Em relação à educação da mulher na sociedade capitalista, é fundamental compreender que essa educação está vinculada às condições materiais de existência e às lutas ideológicas e culturais presentes na sociedade. A partir disso, devemos considerar a contradição entre o avanço histórico das mulheres em relação à educação e os interesses da classe dominante em constituir o acesso das mulheres à educação para perpetuar a exploração da força de trabalho feminino em favor do capital.

A educação, portanto, pode ser transformadora em um nível individual, mas tende a ser estruturada para a reprodução das condições de dominação e exploração. Assim, a transformação social requer uma perspectiva coletiva e revolucionária. Nesse sentido, Favoreto (2008), apoiando-se em Marx e Engels (1848), explica que o processo histórico não deve ser conduzido a partir de interesses individuais, visto que se constitui em um contexto universal. Segundo a autora, no jogo de interesses opostos entre a classe dominante e a classe trabalhadora, medidas intencionais são tomadas para tentar manter ou transformar as relações de produção (Favoreto, 2008). É nesse campo de forças e interesses que se buscam soluções para os problemas sociais, incluindo a emancipação da mulher como parte de um projeto coletivo de transformação social.

Entretanto, assim como existem na sociedade as forças da manutenção da cultura da classe dominante, também existem os movimentos que buscam resistir. Dessa forma, outro artigo que apresenta os feitos de mulheres e suas contribuições para a educação é o de Fiuza e Sousa (2023), que ao investigar o Estado da Questão sobre escritas biográficas de educadoras brasileiras, defendem a importância de resgatar a memória e preservar a história das mulheres que atuaram no campo educacional e contribuíram para o desenvolvimento social. As autoras não apresentam questões relacionadas à transformação ou conservação social a partir da educação, mas destacam a atuação profissional das professoras na história da educação no Brasil, evidenciando a importância do resgate histórico do movimento de resistência dessas mulheres para a tomada de consciência sobre as lutas e resistências das mulheres diante das violências e desigualdades.

Já no trabalho de Bonavitta, Castro e Pires (2020), as autoras não trabalham com uma perspectiva de educação transformadora, isto no sentido de revolucionar a sociedade, mas trouxeram reflexões que apontam luzes sobre a questão. Neste aspecto, ao discutirem os efeitos da pandemia na sociedade, mostram como a forma de comunicação, de trabalho e estudo passaram por mudanças diante das necessidades.

Entretanto, as autoras demonstram que a divisão sexual do trabalho não foi alterada durante o período pandêmico, e as mulheres que conseguiram exercer sua profissão em casa, duplicaram sua jornada, continuando responsáveis pelos cuidados da casa e de seus familiares e mais pela educação escolar dos filhos. Neste aspecto, as autoras contribuem ao demonstrarem como a cultura patriarcal permanece mesmo

diante das mudanças tecnológicas e de comunicação, ao passo que também demonstram que o peso desta cultura recai mais sobre as mulheres das classes menos favorecidas (Bonavitta; Castro; Pires, 2020).

Borges e Pinho (2021), que também discorrem sobre os efeitos da pandemia sobre a vida das mulheres, investigaram como as redes sociais foram utilizadas por mulheres negras e demonstram como o uso refletiu na construção de suas identidades, mas também sobre formas de resistência e de possibilidades de buscarem a emancipação social. Noutros termos, pode-se afirmar que as autoras apontam que a utilização das redes sociais pode ser um espaço de educação informal, o qual abre a possibilidade de desenvolver a conscientização sobre a situação social e econômica das mulheres negras, o que pode transfigurar em novas atitudes, tornando-as protagonistas de sua história.

Os artigos supracitados, apesar de não incluírem em suas análises aspectos sobre a transformação ou conservação da cultura patriarcal/machista na educação, nos auxiliam na compreensão da importância da luta das mulheres diante de contextos em que os direitos das mulheres foram ameaçados. As autoras, ao tratarem da educação informal da mulher ou de sua atuação profissional como docentes, mostram que a resistência muitas vezes foi impulsionada pela educação. A escola, nesse sentido, “é uma bandeira que congrega forças opostas, ou seja, a educação que serve à sociedade capitalista, serve também à sua destruição” (Favoreto, 2008, p. 12).

Castro, Isla e Peres (2023) buscam compreender como as redes feministas latino-americanas contribuem para a criação de abordagens transformadoras para a docência. Neste aspecto, tendo como foco os coletivos feministas do Brasil e do México, a questão central foi compreender como o uso das redes feministas³⁸ durante o período pandêmico da Covid-19 contribuiu para promover “uma transformação social”.

Para as autoras, o compartilhamento de experiências e das ideias feministas nas redes “contribuem para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária” (Castro; Isla; Peres, 2023, p. 44), contrapondo-se aos discursos conservadores que

³⁸ As redes são definidas pelas autoras como um conjunto de pessoas que se unem e formam um “tecido” resistente, apesar das diferenças. Nas redes feministas, mulheres se unem e resistem a movimentos de injustiças sociais a partir do compartilhamento de suas experiências (Castro; Isla; Peres, 2023).

creceram na época. No que se refere à docência, para as autoras, implicaria em resistência e no comprometimento “com as lutas”, sendo impossível que os docentes permaneçam neutros ou imparciais diante das injustiças sociais.

As autoras constroem suas análises a partir da teoria feminista e da educação popular, buscando romper com a ideia de uma ciência neutra e se aproximando de uma teoria que politize o conhecimento. Porém, a transformação, só seria possível se estivesse de acordo com a realidade, sabendo respeitar as diferenças de forma a promover uma transformação social (Castro; Isla; Peres, 2023). Destacam ainda:

No encontro dessas *redes*, buscamos a liberdade de mulheres, da população preta e indígena, da classe trabalhadora, dentro e fora dos espaços acadêmicos, afinal, sabemos que estas populações ainda não são maioria nesses espaços. Lutamos a partir da teoria e da prática feminista, resistindo aos mandos e desmandos que afetam as nossas existências (Castro; Isla; Peres, 2023, p. 43).

Diante das colocações das autoras, torna-se necessário discutir sobre a função do professor diante da tarefa de educar. Os professores, que não formam uma massa homogênea e estão expostos às forças contraditórias presentes na sociedade de classes, possuem a função de transmitir o conhecimento socialmente elaborado na história da humanidade, entretanto, não estão isentos de se constituírem a partir de teorias da educação que servem aos interesses do capital. Marx (1888) na terceira tese sobre Feuerbach, escreve:

A teoria materialista de que os homens são produto das circunstâncias e da educação e de que, portanto, homens modificados são produto de circunstâncias diferentes e de educação modificada esquece que as circunstâncias são modificadas precisamente pelos homens e que o próprio educador precisa ser educado. Leva, pois, forçosamente, à divisão da sociedade em duas partes, uma das quais se sobrepõe à sociedade (como, por exemplo, em Robert Owen). A coincidência da modificação das circunstâncias e da atividade humana só pode ser apreendida e racionalmente compreendida como prática transformadora (Marx, 1888, p. 1).

O trabalho de Silva (2020), igualmente amparado pela educação popular, aborda a experiência da pesquisadora na criação de oficinas com um grupo de mulheres que participam do Movimento dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais Sem Terra (MST), onde um dos objetivos foi contribuir para a construção da educação popular feminista latino-americana, ou seja, uma pedagogia feminista alicerçada nas

bases da educação popular. Silva baseia seu estudo nas obras de Paulo Freire, que reconhece que a educação sozinha não constrói uma sociedade emancipada, mas exercita processos de emancipação individual e coletiva a partir de um sonho ético-político de superação da realidade desigual (Silva, 2020).

O trabalho de Silva aborda como o movimento feminista faz surgir a pedagogia feminista, citando algumas contribuições na América-Latina, como a Rede de Educação Popular entre Mulheres (REPEM) que faz parte do Conselho de Educação de Adultos da América Latina (CEAAL), que conta com mais de 60 organizações espalhadas na América Latina. Além disso, existe na Argentina o grupo de educadores populares *Pañuelos em Rebeldia*. Essas organizações constituem um “importante espaço de formação política e luta das mulheres, buscando consolidar a perspectiva da educação popular feminista na região” (Silva, 2020, p. 5).

No entanto, apesar de discutir sobre o caráter emancipador da educação para as mulheres, a autora reconhece que muitas mulheres ainda são excluídas do processo de escolarização e aborda a pedagogia feminista como uma possibilidade de superação dessas condições.

Diante do exposto, pode-se destacar que a educação da mulher foi – e é – formada a partir da complexa relação das mulheres na sociedade, portanto, permeada por diversas contradições, avanços, recuos, concessões e movimentos de resistência. Neste caso, destaca-se que a educação da mulher, seja ela formal e/ou informal, constitui um processo social e, como tal, é um movimento diverso e contraditório, tanto se constituindo no sentido de manter a cultura patriarcal/machista como na perspectiva de superá-la.

Os estudos dos grupos de pesquisas demonstram como historicamente a mulher foi condicionada ao trabalho doméstico, o qual, estando sob a ordem do valor do capital, foi desvalorizado e não é visto pela sociedade. No mesmo aspecto, apesar de as mulheres terem participado ativamente do desenvolvimento tecnológico e social, suas ações foram ocultadas e/ou desvalorizadas, na mesma medida em que, apesar de as mulheres terem conquistado novos espaços de trabalho, elas continuam responsáveis pelos cuidados da casa, dos filhos e dos idosos, assumindo uma dupla jornada de trabalho.

Neste embate entre a herança patriarcal/machista e o desenvolvimento tecnológico e das políticas de igualdade entre os gêneros, as pesquisas trouxeram importantes contribuições na elucidação da permanência dos valores

patriarcais/machistas, mas também na reflexão das possibilidades de mudanças. Neste caso, em contraposição a cultura patriarcal/machista, as pesquisas apontam a cultura feminista, podendo ocorrer nos movimentos organizados como na escola.

Porém, em que pese a crítica à cultura patriarcal/machista e o apontamento de uma cultura crítica para a superação, no que se refere ao papel da educação, a questão é vista de forma diversa. Algumas autoras pontuam que a educação tem um caráter transformador, entretanto, essa transformação aconteceria de maneira individual. Em outros termos, há uma parte dos estudos que idealiza a transformação na vida do aluno e na sociedade, distanciando-se da discussão sobre uma transformação radical da sociedade. São apontadas como possibilidades a pedagogia da libertação e a educação popular para a transformação individual na realidade das mulheres. Entretanto, em relação à conservação da estrutura patriarcal/machista, há uma concordância sobre a educação tradicional conservar os papéis sociais atribuídos às mulheres ao longo da história da sociedade capitalista, ao passo que os movimentos de resistência das mulheres buscam superar esses papéis a partir do movimento feminista.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação teve como objetivo central verificar como está sendo constituída a produção de conhecimento sobre a educação da mulher e quais são as perspectivas atribuídas à educação no processo de transformação ou de conservação social. Para cumprir o objetivo, dividimos a pesquisa em quatro seções.

Na primeira seção, apresentamos a problematização da pesquisa e o caminho metodológico percorrido. Na segunda seção, discutimos sobre como as mulheres eram consideradas intelectualmente incapazes e, apesar disso, passaram a ocupar espaços, como ambientes de ensino e de trabalho. Um exemplo é a feminização do magistério, onde, de forma processual, as mulheres receberam o papel de elementos moralizadores por excelência. Isso ocorreu ao atribuírem às mulheres os papéis de cuidado e a estereótipos como a fragilidade das mulheres, sua delicadeza e seu “jeito com as crianças”. Dessa forma, mulheres poderiam ensinar e moralizar a nação que estava se desenvolvendo.

Assim, as mulheres adentraram os ambientes de ensino e de trabalho, que eram precarizados e desiguais, mas deram as condições necessárias para que assumissem novas funções na sociedade e paulatinamente forçassem pequenas mudanças. Por outro lado, é importante ressaltar que a feminização do magistério não era a realidade da maioria das mulheres, e grande parte delas trabalhava em fábricas e comércio de seus familiares, dependendo da posição social que ocupavam.

Além disso, ao adentrar novos ambientes de trabalho, a mulher passou a assumir novas funções, para além das que já possuía. Assim, as funções profissionais se acumularam com as responsabilidades com a casa, com o marido e com os filhos. Diversos estudos demonstram que essa realidade está distante de ser modificada, permanecendo em muitas famílias e locais de trabalho.

Nesse sentido, compreendemos que todos os papéis de gênero ligados à mulher – cuidadora, maternal, frágil, rainha do lar – foram socialmente construídos e muitos deles estão fortemente inseridos na sociedade nos dias de hoje, apesar das contribuições do movimento feminista e da resistência das mulheres. A conservação e as transformações na sociedade no que diz respeito aos papéis de gênero atribuídos às mulheres podem ser compreendidas como o resultado das tensões sociais presentes na sociedade de classes. Dessa forma, se por um lado temos o ideal das

mulheres como submissas e maternais, por outro lado, existem os movimentos que buscam desestabilizar ou até mesmo transformar esses ideais.

Dessa forma, a educação, que faz parte das mesmas contradições da sociedade, tende a conservar ou realizar o movimento de transformação no que diz respeito à educação das mulheres. Na atualidade, as mulheres possuem melhores oportunidades para acessar a educação, mas ainda enfrentam diversos obstáculos, como extensas jornadas de trabalho, violências no trabalho e no âmbito doméstico, conciliação com a maternidade e os marcadores de raça e classe.

O levantamento bibliográfico sobre a história da educação da mulher no Brasil revelou que o processo de educação da mulher no Brasil está ligado aos papéis sociais atribuídos pela herança cultural patriarcal/machista. No mesmo sentido, também verificamos que esta cultura é constantemente abalada pela modernização tecnológica e política do país, a qual, por meios diversos, busca resistir em um ou mais espaços sociais.

Deste modo, a visão de que a mulher ocupa um lugar inferior na sociedade, resistiu aos tempos, e apesar de a sociedade moderna trazer entre seus princípios os direitos de liberdade e de igualdade, tais direitos não romperam com a visão de que o homem ocupa um lugar privilegiado nas relações entre os gêneros.

A terceira seção dessa pesquisa descreve os grupos que se preocupam em realizar pesquisas sobre a educação da mulher no Brasil. Foram acessados 37 grupos que continham o interesse no tema de acordo com os descritores escolhidos. Em relação as características dos grupos, identificamos que a região Sudeste concentra o maior número de grupos (14), seguido da região Nordeste (9), Sul (7), Centro-Oeste (4) e Norte (3). Em relação ao ano de formação dos grupos de pesquisa, verificou-se que o grupo mais antigo foi formado em 1989, e o mais recente foi formado em 2023. A partir de 2003 é possível identificar o aumento da criação dos grupos, e em 2016 e 2020 identificamos o maior número de formação dos grupos (4).

Ainda na terceira seção, identificamos as linhas de pesquisa e os pesquisadores que produzem sobre a educação das mulheres. Dessa forma, constatamos que existem grupos que se preocupam com a história da educação da mulher no Brasil, mas também, grupos que buscam compreender a relação entre gênero, raça e classe na atualidade, utilizando abordagens interseccionais e decoloniais em suas pesquisas. Além disso, encontramos grupos que trabalham com

assuntos relacionados à arte, à filosofia e a entrada e permanência das mulheres em áreas geralmente associadas aos homens, como a matemática e a tecnologia.

A partir dos 37 grupos incluídos para a discussão, acessamos o currículo Lattes dos líderes dos grupos, com o objetivo de identificar as produções dos líderes sobre a educação da mulher e o papel atribuído à educação quanto a conservação ou transformação social. A partir disso, foram identificados 10 líderes que possuem trabalhos sobre a temática, totalizando 15 artigos que foram investigados na quarta seção desse trabalho.

Dessa forma, na quarta seção, os artigos foram divididos entre as unidades de análise História da educação da mulher e Movimento feminista e educação, temas bastante discutidos nos artigos acessados. Após, discutimos a perspectiva atribuída à educação nos 15 artigos incluídos, buscando compreender se os artigos incluídos atribuem um caráter transformador ou conservador à educação.

Em relação a História da educação da mulher, os artigos acessados abordam a educação de mulheres de diferentes classes sociais na história do Brasil, as práticas docentes de mulheres que contribuíram para a conservação ou transformação da cultura patriarcal/machista e o resgate da história de mulheres que foram pioneiras na luta feminina no Brasil.

Sobre a educação de mulheres de diferentes classes sociais, observamos que os artigos discutem sobre as diferenças da educação de mulheres. Enquanto as mulheres de famílias abastadas recebiam uma educação capaz de proporcionar o desenvolvimento de habilidades como a aprendizagem de novas línguas, administração dos bens, cultura e ciências, as mulheres de famílias menos abastadas recebiam uma educação insuficiente e ainda mais voltada para o desenvolvimento de habilidades relacionadas à vida doméstica e privada. As mulheres negras enfrentavam ainda mais obstáculos e muitas vezes não conseguiam acessar o ambiente escolar devido ao racismo que sofriam. Os resultados revelam a importância de incluir marcadores de raça e classe nas análises sobre a educação das mulheres.

Outro ponto abordado na quarta seção diz respeito ao movimento feminista e à educação das mulheres, destacando como a conscientização sobre sua própria condição histórica impulsionou o desenvolvimento do movimento de resistência feminina. Nesse contexto, tanto a educação quanto o feminismo emergem como uma importante ferramenta de enfrentamento aos sistemas de opressão. Assim, apesar de a educação das mulheres ainda estar orientada por ideais patriarcais e machistas, ela

possibilita que as mulheres conheçam sua história e, a partir disso, se organizem para combater a cultura patriarcal/machista.

Ainda na quarta seção, discutimos sobre as perspectivas atribuídas à educação quanto a conservação ou transformação social. No que diz respeito a educação como transformadora ou conservadora da sociedade, foram encontrados em dez artigos a ideia de que a educação tradicional possui um caráter conservador em relação a sociedade patriarcal/machista, apontando que a educação tradicional mantém as desigualdades entre meninos e meninas dentro e fora da escola. Apesar disso, os autores divergem sobre as possibilidades de superação desse problema.

Em seis artigos, destaca-se a educação feminista como uma ferramenta para transformar as desigualdades presentes na sociedade. Em outros quatro artigos, identificamos discussões sobre a educação popular como uma possibilidade de superação da cultura patriarcal/machista. Esses estudos defendem que a transformação está ligada à emancipação do indivíduo, proporcionada por uma educação voltada ao questionamento das desigualdades que o cercam. Ao tomar consciência dessas desigualdades, os indivíduos podem agir para transformar sua realidade. No entanto, embora abordem a importância de uma educação transformadora, essas reflexões tendem a se concentrar no âmbito individual, afastando-se de discussões mais amplas sobre a transformação radical da sociedade e o papel da educação e do educador nesse processo.

Portanto, em relação à educação formal das mulheres, em geral, os artigos incluem discussões sobre a educação para a superação de desigualdades no ambiente escolar, apontando para a inclusão de discussões de gênero e diversidade no currículo e na formação dos professores, a fim de realizar o enfrentamento do preconceito e discriminações na escola. No que diz respeito a educação informal das mulheres, os artigos apontam para uma permanência de papéis sociais femininos, mas destacam a organização das mulheres no movimento feminista, que tem conseguido realizar transformações na sociedade.

Sobre as potencialidades encontradas nos artigos, destacamos as análises dos movimentos feministas diante das opressões e a compreensão da mulher como um indivíduo que transforma a sua realidade e é transformado por ela, além de discussões de temas como a divisão social do trabalho e o resgate do termo patriarcado e das denúncias sobre as representações das mulheres em materiais de ensino e sobre a naturalização de práticas machistas/sexistas nas escolas.

Já no que diz respeito aos limites encontrados nos artigos, consideramos que a perspectiva de uma transformação individual atribuída à educação, que não considera as determinações estruturais que reproduzem a lógica capitalista e patriarcal nos afasta de uma discussão e organização que busca a transformação radical da sociedade. Nesse sentido, ainda que as perspectivas da educação popular, e da educação feminista reconheçam a capacidade transformadora da educação, é imprescindível uma análise que articule essa potencialidade com as contradições inerentes às estruturas sociais e econômicas que perpetuam a opressão.

A educação, enquanto espaço de disputas ideológicas, apresenta um potencial transformador apenas quando articulada com movimentos sociais organizados que busquem a superação da sociedade capitalista. Ressaltamos que a educação tradicional possui limitações, o que evidencia a necessidade de alianças entre o feminismo de base materialista e a organização da classe trabalhadora para que a educação efetivamente contribua no processo de transformação social.

Os resultados apontam, ainda, para a urgência de integrar nos currículos escolares discussões sobre gênero, raça e classe como estratégia para combater as desigualdades estruturais presentes no ambiente escolar. Esperamos que esta pesquisa contribua para a formação de professores, fornecendo subsídios sobre a história da educação das mulheres, a cultura patriarcal e machista no Brasil, e o papel da escola no enfrentamento ao machismo em sala de aula. Além disso, há espaço para investigações sobre como a educação formal e informal pode colaborar com uma transformação radical da sociedade, especialmente no contexto de populações vulneráveis, como mulheres negras e indígenas, e sobre o papel de grupos materialistas e marxistas no cenário educacional brasileiro.

Em relação à perspectiva da educação como ferramenta transformadora ou conservadora, argumentamos que a educação tradicional, por si só, não será capaz de transformar a sociedade. Entretanto, diferente de muitos estudos que apontam o potencial da educação para transformar realidades individuais, defendemos que a transformação da realidade depende, essencialmente, de uma mudança radical da sociedade. Entendemos que a educação tem o papel fundamental de transmitir o conhecimento produzido historicamente pela humanidade, podendo instrumentalizar as pessoas para compreender sua realidade e agir conforme as suas condições e necessidades, entretanto, a transformação radical da sociedade, para além das

condições materiais e do conhecimento da realidade, necessita da organização de classe e de um projeto unificador que integre todos no movimento revolucionário.

Porém, para toda forma de ação, há uma reação. Neste caso, grupos específicos sempre oferecerão resistência. Nesse embate, é fundamental reconhecer que a sociedade capitalista, devido à sua estrutura de produção e organização social, tende a fragmentar as relações e a compreensão do social. Nesse sentido, a educação escolar pode atuar como um contraponto, fornecendo ferramentas para entender a dinâmica social e as possibilidades de transformação.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Ilva Ruas de; COELHO, Dannel Ferreira. Contribuições sobre o conceito de "populismo" e sua utilização para a análise de Montes Claros na década de 1980: Contributions on the concept of "populism" and its use to Montes Claros analysis in the 1980s. **Caminhos da História**, v. 20, n. 1, p. 65-80, 2015.
- ALBERTI, V. História dentro da História. In: PINSKY, C. B. (Org.). Fontes históricas. São Paulo: Contexto, 2005. p. 155-202.
- ALMEIDA, Jane Soares de. Mulheres na educação: missão, vocação e destino? A feminização do magistério ao longo do século XX. **O legado educacional do século XX no Brasil**, v. 2, p. 59-107, 2006.
- ALTHUSSER, L. Os aparelhos ideológicos de Estado. In: Sobre a reprodução. 1999.
- ALVARENGA, Carolina Faria. Relações de gênero e trabalho docente: jornadas e ritmos no cotidiano de professoras e professores. 2008. **Tese de Doutorado**. Universidade de São Paulo.
- ANDREOLA, Balduino Antonio. Paulo Freire e a Condição da Mulher. **Roteiro**, v. 41, n. 3, p. 609-627, 2016.
- ARAÚJO, Marta Maria de; VIEIRA, Cristina Coimbra. As especialidades convenientes à educação de mulheres no Brasil (séculos XIX e XX). **Revista Diálogo Educacional**, v. 20, n. 67, p. 1493-1512, 2020.
- ARAÚJO, Rhoberta Santana de. Expansão do ensino superior e desenvolvimentismo: limites e contradições sob a hegemonia do Capital. **Educação e Fronteiras**, v. 6, n. 16, p. 93-105, 2016.
- ARRUZZA, Cinzia; BHATTACHARYA, Tithi; FRASER, Nancy. **Feminismo para os 99%: um manifesto**. Boitempo Editorial, 2019.
- ASSIS, Laryssa Louzada de; PODEWILS, Tamires Lopes. Mulheres no Capitalismo: Notas para uma educação feminista. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 7, p. e5910716234-e5910716234, 2021.
- APARECIDA DA SILVA, Riquelle; SOUZA DA LUZ, Cíntia. MULHER NEGRA RAÇA E GÊNERO: O FEMINISMO NEGRO COMO FORMA DO DIREITO A IGUALDADE NA EDUCAÇÃO. **Revista Foco (Interdisciplinary Studies Journal)**, v. 17, n. 1, 2024.
- DE BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo**. Nova Fronteira, 2014.
- BEHRING, ELAINE ROSSETTI. Neoliberalismo, ajuste fiscal permanente e contrarreformas no Brasil da redemocratização. **Anais do XVI Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social**, v. 1, n. 1, 2018.
- BITTENCOURT, Naiara Andreoli. Movimentos Feministas: As "Ondas" dos Movimentos Feministas e o Eurocentrismo da História. *Revista InSURgência*. Brasília, v.1, n.1, jan./jun, 2015. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/50309882-Movimentos-feministas.html>>.

BONAVITTA, Paola; MOTTA CASTRO, Amanda; PIRES, Desirée. Cuidados e educação na pandemia: uma abordagem a partir dos feminismos latinoamericanos. **SCIAS Educação, Comunicação e Tecnologia**, v. 2, n. 2. 2020.

BORGES, Luzineide Miranda; PINHO, Ananda Radharanni Brasil. CIBERFEMINISMO E EDUCAÇÃO: DISCURSOS, RACIALIDADE E QUESTÕES DE GÊNERO. **Periferia**, v. 13, n. 2, p. 111-132, 2021.

BOURDIEU, Pierre. A dominação masculina. 20º ed. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2022.

BOURDIEU, Pierre. Economia das trocas simbólicas. São Paulo: Perspectiva, Introdução e Organização Sérgio Miceli, 2007.

BOUTIN, Aldimara Catarina Brito Delabona. A participação feminina na União Nacional do Estudantes–(UNE). **Educação, Ciência e Cultura**, v. 27, n. 1, 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. Covid-19 no Brasil. Brasília, 2024. Disponível em: https://infoms.saude.gov.br/extensions/covid-19_html/covid-19_html.html>. Acesso em 18 de novembro de 2024.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Decreto n. 981. In: BRASIL, Decretos do Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro, 1890.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidente da República,. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Editora José Olympio, 2018.

BURKE, P. A escrita da História: novas perspectivas. São Paulo: Unesp, 1992.

CARMO, Nicácia Lina da; SILVA, Joselina da. Grupos de Pesquisa sobre relações raciais no Diretório do CNPq. **Folha de Rosto**, v. 5, n. Especial, p. 60-70, 2019.

CARVALHO, Gislene Danielle; DO MONTE, Ednardo Monteiro Gonzaga. Olha que COISA MAIS LINDA? Quatro mulheres num mar de desafios. v. 1, n. 2, p. 60-86, 2019.

CASCAIS, Maria das Graças Alves; TERÁN, Augusto Fachín. Educação formal, informal e não formal na educação em ciências. **Ciência em tela**, v. 7, n. 2, p. 1-10, 2014.

CASTRO, Amanda Motta; ISLAS, Sara Amelia Espinosa; PIRES, Desirée. REDES FEMINISTAS PARA UMA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA. **Momento-Diálogos em Educação**, v. 32, n. 02, p. 31-45, 2023.

CASTRO, Amanda Motta; MACHADO, Rita de Cassia Fraga. Movimento feminista no Brasil e América Latina: reflexões sobre educação e mulheres. **Revista Contrapontos**, v. 16, n. 1, p. 22-39, 2016.

CASTRO, Vanessa Soares de; ROSO, Adriane; GONÇALVES, Camila dos Santos. O feminismo não é entregue de bandeja: Saberes e práticas de um coletivo feminista estudantil. **Revista Estudos Feministas**, v. 29, n. 2, p. e65655, 2021.

CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO. **O CNPq**. 2016. Disponível em: http://www.cnpq.br/web/guest/apresentacao_institucional

COSTA, Albertina de Oliveira; BARROSO, Carmen; SARTI, Cynthia A. Pesquisa sobre mulher no Brasil-Do limbo ao gueto. *Cad. Pesqui*, p. 5-15, 1985.

COSTA, Ana; SARDENBERG, Cecília. O Feminismo no Brasil: uma (breve) retrospectiva. O Feminismo no Brasil: reflexões teóricas e perspectivas; organização Ana Alice Alcantara Costa, Cecília Maria B. Sardenberg. Salvador: UFBA, p. 51-84. 2008.

DE ALMEIDA, Claudimar Paes; BARZOTTO, Leoné Astride. Silenciamento e resistência: retratos da mulher nos contos freirianos. **Raído**, v. 11, n. 26, p. 146-159, 2017.

DE ALBUQUERQUE, Dálete Cristiane Silva Heitor; DE SÁ, Elizabeth Figueiredo. REVISTA JORNAL DAS MOÇAS E A FORMAÇÃO PARA UM COMPORTAMENTO IDEAL FEMININO (1930-1945). **Interletras**, v. 10, n. 35, 2022.

DE FIGUEIREDO, Priscila Silva; MARTINS, Valéria Soares. O Feminismo Interseccional na articulação do saber acadêmico e da ação política: reflexões a partir da experiência de um coletivo feminista. **ODEERE**, v. 5, n. 10, p. 334-344, 2020.

DE FREITAS, Maria da Conceição Macedo. Empoderamento feminino e literatura: uma proposta didática para o ensino. **Anuário de Literatura**, v. 25, n. 2, p. 203-221, 2020.

DE JESUS SOUZA, Elaine; ROCHA, Eugêrbia Paula. Mulher não cabe em caixinha”: Problematizando machismos e feminilidades a partir da música “Perfeitinha. **DOXA: Revista Brasileira de Psicologia e Educação**, p. e023014-e023014, 2023.

DE LIMA, Edwiges Inácia et al. O papel da educação formal, não formal e informal na formação política de mulheres educadoras. **PEGADA-A Revista da Geografia do Trabalho**, v. 20, n. 1, p. 270-286, 2019.

DE LIMA, Joselha Marculino; SOARES, Daiane Pereira; SANTANA, Juliana Silva. As fronteiras caíram e você lá trabalhando: maternidade e pandemia. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades-Rev. Pemo**, v. 4, p. e49166-e49166, 2022.

DE OLIVEIRA, Márcio; ROSE MAIO, Eliane. “VOCÊ TENTOU FECHAR AS PERNAS?” – A CULTURA MACHISTA IMPREGNADA NAS PRÁTICAS SOCIAIS. **POLÊMICA**, [S. l.], v. 16, n. 3, p. 001–018, 2016. DOI: 10.12957/polemica.2016.25199.

DE PAULA, Lorryne Ferreira dos Santos. Matemática e docência feminina: descortinando alguns aspectos emblemáticos envolvidos às relações de poder. Dissertação de mestrado. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. 2023.

DA SILVA LUNZ, Leandro. Mulher e história: da invisibilidade à sujeito de análise. **IF-Sophia: revista eletrônica de investigações Filosófica, Científica e Tecnológica**, v. 4, n. 15, p. 11-31, 2018.

DOS SANTOS, Iolanda Araujo Ferreira; PICOLOTTO, Everton Lazzaretti. AS MULHERES DO MST NA LUTA PELA TERRA E POR FAZER-SE EM SUJEITOS POLÍTICOS: RASTROS DA EXPERIÊNCIA ORGANIZATIVA NAS PÁGINAS DO JORNAL SEM TERRA. **Novos Rumos Sociológicos**, v. 7, n. 11, p. 232-268, 2019.

EAGLETON, Terry. **As ilusões do pós-modernismo**. Zahar, 1993.

FAVORETO, Aparecida; FIGUEIREDO, Ireni Marilene Zago; ZANARDINI, Isaura Monica Souza. Formação docente: relação entre alienação e práxis reflexiva. **Práxis Educativa**, v. 12, n. 3, p. 980-994, 2017.

FAVORETO, Aparecida. Marxismo e educação no Brasil (1922-1935): o discurso do PCB e de seus intelectuais. **Universidade Federal do Paraná, Curitiba**, 2008.

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

FERNANDES, Florestan. Organização social dos Tupinambá. 1963.

FERRO, Maria do Amparo Borges. Educação e Sociedade no Piauí Republicano. Teresina: UFPI, 1996.

FIALHO, Lia Machado Fiuza; SOUSA, Francisca Genifer Andrade de. Irmã Elisabeth Silveira e a educação feminina no Colégio da Imaculada Conceição, Fortaleza-CE. **Revista Diálogo Educacional**, v. 21, n. 68, p. 291-316, 2021.

FIALHO, Lia Machado Fiuza; SOUSA, Francisca Genifer Andrade de. Feminismo e machismo na escola: desafios para a educação contemporânea. **Interfaces Científicas-Educação**, v. 8, n. 1, p. 51-58, 2019.

FIALHO, Lia Machado Fiuza; SOUSA, Francisca Genifer Andrade de. O estado da questão sobre a escrita biográfica de educadoras brasileiras. **REVISTA INTERSABERES**, v. 18, p. e023tl4005-e023tl4005, 2023.

FLORES, Hilda Agnes Hübner. Corimbo: mulher e educação. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades-Rev. Pemo**, v. 3, n. 1, p. e313893-e313893, 2021.

FRANÇA, Fabiane Freire; CÉZAR, Kelly Priscilla Lóddo; CALSA, Geiva Carolina. Nova proposta de educação na primeira república brasileira: A coeducação dos sexos. **Revista HISTEDBR On-line, Campinas, SP**, n. 27, p. 127-142, 2007.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Editora Paz e Terra, 2014.

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ. Estudo analisa registro de óbitos por Covid-19 em 2020. Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: < <https://portal.fiocruz.br/noticia/estudo-analisa-registro-de-obitos-por-covid-19-em-2020>>. Acesso em 18 de novembro de 2024.

GADOTTI, Moacir. A questão da educação formal/não-formal. **Sion: Institut International des Droits de 1º Enfant**, p. 1-11, 2005.

GEVEHR, Daniel Luciano, FACIO, Mônica Juliana, JUNG, Carlos Fernando. SUBJETIVAÇÕES, CONSTRUINDO NOVAS. EDUCAÇÃO E FEMINISMO: CONSTRUINDO NOVAS SUBJETIVAÇÕES, UMA REVISÃO DE LITERATURA. Debates em Educação, vol. 12, 2020.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, v. 14, n. 50, p. 27-38, 2006.

GONÇALVES, Eliane. Remar o próprio barco": a centralidade do trabalho no mundo das mulheres" sós. **cadernos pagu**, p. 235-268, 2010.

GRAMSCI, Antonio. Cadernos do cárcere. Introdução ao Estudo da Filosofia. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. 494 p. v. 1.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. **Trabalho docente, classe social e relações de gênero**. Editora Oikos, 2020.

HARVEY, David. O enigma do capital e as crises do capitalismo. São Paulo, SP: Boitempo, 2011.

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

INSTITUTO MARIA DA PENHA. Tipos de violência. Acesso em 13 de setembro de 2024, disponível em: < <https://www.institutomariadapenha.org.br/lei-11340/tipos-de-violencia.html>>. 2024.

IZQUIERDO, María Jesús. A construção social do gênero. **Revista SCIAS. Direitos Humanos e Educação**, Belo Horizonte/MG, v.5, n.1, p. 245-274, jan./jun.2022.

KEZERLE, Ana Paula. Vida acadêmica em tempos de pandemia: educomunicação nas publicações da ANPED e da INTERCOM (2017-2023). 2024. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

KLEIN, L. R.; FAVORETO, A.; FIGUEIREDO, I. M. Z. Processo de transformação/conservação social: uma reflexão a partir da "Fábula dos Porcos Assados; **Teoria e Prática da Educação**, v. 16, n. 3, p. 125-132, 25 out. 2014.

LERNER, Gerda. A criação do patriarcado. São Paulo: Cultrix, 2019.

LIBÂNEO, José Carlos. Os significados da educação, modalidades de prática educativa e a organização do sistema educacional. **Revista Inter-Ação**, v. 16, n. 1/2, p. 67-90, 1992.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: Del Priori, Mary (org.) História das mulheres no Brasil. São Paulo: Contexto / UNESP, 1997.

MACHADO, Nathalye Nallon; FERRARI, Anderson. Sobre ser grande e não ser vista: a mulher que há em preciosa. **Educação em Perspectiva**, v. 10, p. e019043-e019043, 2019.

MACHADO, Rita de Cassia Fraga; CASTRO, Amanda Motta. Mulheres e educação: conhecendo a temática através da extensão universitária. **Revista de Educação Popular**, v. 15, n. 1, 2016.

MACIEL, Regimeire Oliveira. Mulheres negras e antirracismo no Brasil. **Revista Internacional Interdisciplinar INTERthesis**, v. 17, p. 1-21, 2020.

MARANDINO, Martha. Faz sentido ainda propor a separação entre os termos educação formal, não formal e informal?. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 23, p. 811-816, 2017.

MARX, Karl. Teses sobre Feuerbach. 1888. Disponível em: <
https://www.histedbr.fe.unicamp.br/pf-histedbr/tme_13.pdf>.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. O plano de desenvolvimento da educação: razões, princípios e programas. 2007. Disponível em: <
<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>>. Acesso em 10 de setembro de 2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Censo da Educação superior 2022. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Diretório de estatísticas educacionais. Disponível em: <
https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2022/a_presentacao_censo_da_educacao_superior_2022.pdf>. Acesso em 27 de setembro de 2024.

NASCIMENTO, Lorivaldo do; FAVORETO, Aparecida. Émile Durkheim, John Dewey e Antônio Gramsci: em debate a teoria da educação transformadora. **Revista Educação em Questão**, v. 56, n. 49, p. 250-273, 2018.

NASCIMENTO, Lorivaldo do; FAVORETO, Aparecida. TEORIAS DA TRANSFORMAÇÃO SOCIAL E DA EDUCAÇÃO: UM DEBATE À LUZ DE GRAMSCI. **Revista Práxis e Hegemonia Popular**, v. 7, n. 10, p. 158-182, 2022.

NUSSBAUM, Martha. **Sex and social justice**. Oxford University Press, 1999.

OLIVEIRA, David; TERTO COSTA, Thalita. A experiência do Abaeté Criolo como ação de enfrentamento a desigualdades de gênero e raça: uma análise de discurso sobre interseccionalidade e feminismo negro. **Revista Brasileira de Políticas Públicas**, v. 10, n. 2, 2020.

RIBEIRO, Arilda Ines Miranda. Mulheres e educação no Brasil-colônia: histórias entrecruzadas. **HISTEDBR, Navegando na história da educação brasileira**, 2006.

RIBEIRO, Betânia de Oliveira Laterza; DE SOUZA, Sauloéber Tarsio. Educação de mulheres nas páginas de manuais de história da educação (1930–1970). **Cadernos de História da Educação**, v. 13, n. 2, 2014.

ROSEMBERG, Fúlvia. A Educação de mulheres Jovens e Adultas no Brasil. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, Nipas; Brasília: UNICEF, 1994, p.27-62

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação formal, mulher e gênero no Brasil contemporâneo. **Rev. Estud. Fem.**, Florianópolis, v. 09, n. 02, p. 515-540, dez. 2001. Disponível em

<http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2001000200011&lng=pt&nrm=iso>

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **A mulher na sociedade de classes: mito e realidade**. Editora Expressão Popular, 2013.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **Gênero, patriarcado e violência**. Editora Expressão Popular, 2015.

SANTOS DE MATOS, Elisiane; PEREIRA DO SACRAMENTO, Sandra Maria. Sou o sonho de humanidade que vocês esquecem: uma análise interseccional das opressões, a partir da poesia de Ana Mendes. 2020.

SANTOS, Letícia Madeira de Castro. "A mulher é mais delicada": um estudo sobre a associação da figura feminina à área de confeitaria profissional. 2019.

SAVIANI, Dermeval. Educação: do senso comum à consciência filosófica. 18º ed. Rev. Campinas: Autores Associados, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Autores Associados, 2019.

SAVIANI, Dermeval; ALMEIDA, Jane Soares de; SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIN, Vera Teresa. **O legado educacional do século XX no Brasil**; Autores Associados, 2017.

SILVA, Dalexon Sérgio da; AZEVEDO, Nadia Pereira da Silva Gonçalves de; FIGUEIRAS, Arthur de Araújo. Bela, recatada e do lar: uma análise discursiva das posições-sujeito da mulher na revista Veja. **Entretextos**, Londrina, v. 17, n. 1, p. 209–229, 2017. DOI: 10.5433/1519-5392.2017v17n1p209. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/27917>. Acesso em: 6 dez. 2024.

SILVA, Márcia Alves da. Pensamento decolonial feminista do Sul: uma experiência de educação popular a partir de narrativas de mulheres camponesas. **Eccos Revista Científica**, n. 54, 2020.

SILVEIRA, Daiane de Lima Soares; SOUZA, Sauloéber Tarsio de. Relações de gênero e acesso à educação: migrantes nordestinas no pontal mineiro (1950-1960). **cadernos pagu**, n. 56, p. e195614, 2019.

SOUZA, V. de; PENTEADO, C.; NASCIMENTO, R. do; RAIHER, A. P. A FEMINIZAÇÃO DA POBREZA NO BRASIL E SEUS DETERMINANTES. **Informe GEPEC**, [S. l.], v. 24, n. 1, p. 53–72, 2020. DOI: 10.48075/igepec.v24i1.22710

STABILE, Eduarda Miriani; DE OLIVEIRA GOMES, Marco Antônio. Anarquia, feminismo e educação: estudos sobre a vinculação do papel da mulher nas páginas do periódico “a vida”. **Educação, Ciência e Cultura**, v. 27, n. 2, 2022.

STAMATTO, Maria Inês Sucupira. Um olhar na história: a mulher na escola (Brasil: 1549-1910). **História e Memória da educação Brasileira**, 2002.

STASCXAK, Francinalda Machado et al. Educação feminina no Brasil: o que dizem as pesquisas publicadas no Portal da Capes (2015-2019). **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades-Rev. Pemo**, v. 2, n. 2, p. 1-15, 2020.

STROMQUIST, Nelly P. Education as a means for empowering women. In: **Rethinking empowerment**. Routledge, 2003. p. 22-38.

TRILLA-BERNET, Jaume. La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social. Barcelona: Ariel, 2003).

VALENTIM, Renata Patricia Forain de; MARTINS, Renata Dahwache; RODRIGUES, Mariana Martelo. Ideários da educação feminina na primeira república brasileira. **cadernos pagu**, p. e195706, 2019.

VIANNA, Cláudia Pereira. O sexo e o gênero da docência. **Cadernos pagu**, p. 81-103, 2002.

PARISOTO, Dyeniffer Jessica Bezerra. Permanência E Mudança Da Cultura Machista: Formação Social De Adolescentes. 255f. **Dissertação** (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação. Área de concentração: Sociedade, Estado e Educação, Linha de pesquisa: História da Educação, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2020.

PARISOTO, Dyeniffer Jessica Bezerra; FAVORETO, Aparecida. Desigualdade de gênero e educação: : Análise da compreensão de estudantes. **Cadernos de Gênero e Diversidade**, [S. l.], v. 8, n. 4, p. 162–189, 2023. DOI: 10.9771/cgd.v8i4.43090.

PELETTI, Amilton Benedito. Políticas de expansão do ensino superior a distância no Brasil nas primeiras décadas do século XXI: democratização do acesso ou uma das estratégias para maximização do lucro no contexto da financeirização da educação superior privada? 2024. 238 p. **Tese** (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de concentração: Educação, Linha de Pesquisa: Educação, Políticas Sociais e Estado, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2024.

PERES, Maria Gisele. Entre a civilização e a barbárie. Nação, Estado, modernização na América Latina do século XIX. 2005.

PRAZERES, Michelle. Mídia, política e esfera pública machistas. **IN: Cadernos de crítica feminista. Ano VI**, 2012.

POZZADA, Jerusa Pires; SILVEIRA, Roberta Rodrigues; PASSOS, Lediane Teixeira. Representações de gênero na mídia: análise de três comerciais da marca Heineken. **Diversidade e Educação**, v. 5, n. 1, p. 65-71, 2017.

VASCONCELOS, Maria Celi Chaves; SILVA, Márcia Cabral da; VIEIRA, Cristina Maria Coimbra. História de mulheres e educação: transgressões, resistências e empoderamentos. **Revista Teias**, v. 23, n. 70, p. 2-11, 2022.

WILLMS, Elni Elisa. Pequenas cócegas: abuso sexual de meninas. **Revista Estudos Feministas**, v. 30, n. 1, p. e75609, 2022.

ZANARDINI, Isaura Monica Souza. A ideologia da pós-modernidade e a política de gestão educacional brasileira. **Campinas, SP: UNICAMP-Faculdade de Educação**, 2006.