

Universidade do Estado do Pará  
Centro de Ciências Sociais e Educação – CCSE  
Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGED



MARILIA SEABRA PANTOJA

**O FEMINISMO? ELE CABE NA SALA DE AULA:  
práxis pedagógica feminista de jovens professoras  
amazônicas no Ensino Médio**



Belém  
2025

MARILIA SEABRA PANTOJA

**O FEMINISMO? ELE CABE NA SALA DE AULA:  
práxis pedagógica feminista de jovens professoras  
amazônicas no Ensino Médio**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará – UEPA, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Formação de Professores, Docência e Práticas Educativas

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lucélia de Moraes Braga Bassalo.

Belém  
2025

***Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP) de acordo com o ISBD  
Sistema de Bibliotecas da Universidade do Estado do Pará***

---

P198f Pantoja, Marília Seabra

O feminismo? ele cabe na sala de aula: práxis pedagógica feminista de jovens professoras amazônicas no Ensino Médio / Marília Seabra Pantoja. — Belém, 2025.

134 f.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lucélia de Moraes Braga Bassalo  
Dissertação (Programa de Pós-graduação em Educação) -  
Universidade do Estado do Pará, Campus I - Centro de Ciências Sociais e Educação (CCSE), 2025.

1. Feminismo. 2. Professoras feministas. 3. Pedagogia feminista. 4. Práxis pedagógica feminista. I. Título.

---

CDD 22.ed. 305.42

Elaborada por Priscila Melo CRB2/1345

MARILIA SEABRA PANTOJA

**O FEMINISMO? ELE CABE NA SALA DE AULA:  
práxis pedagógica feminista de jovens professoras  
amazônicas no Ensino Médio**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará – UEPA, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Formação de Professores, Docência e Práticas Educativas

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lucélia de Moraes Braga Bassalo.

Belém  
2025

MARILIA SEABRA PANTOJA

**O FEMINISMO? ELE CABE NA SALA DE AULA: práxis pedagógica feminista de  
jovens professoras amazônicas no Ensino Médio**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará – UEPA, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Formação de Professores, Docência e Práticas Educativas

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lucélia de Moraes Braga Bassalo

.

Data da aprovação: 08 / 08 / 2025

Banca Examinadora

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lucélia de Moraes Braga Bassalo - PPGED/UEPA - Orientadora

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Eulina Pessoa de Carvalho – PPGE/UFPB -Membro Externo

---

Prof. Dr. Carlos Jorge Paixão – PPGED/UFPB - Membro Externo

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marta Genú Soares - PPGED/UEPA - Membro Interno

À memória de Victor Reis que  
foi um ser humano ativo na luta em  
prol da diversidade de gênero.

À memória de Tátilla Michela Ribeiro  
que foi uma mulher sábia e resiliente  
na luta por equidade e direitos.

## AGRADECIMENTO

Trilhar a jornada do mestrado consiste num caminho repleto de desafios, aprendizados e muitas transformações pessoais e profissionais. Ao olhar para trás, percebo que esta Dissertação não é só minha: ela carrega as marcas, os gestos, as palavras, o afeto de muitas pessoas que, de diferentes maneiras, caminharam ao meu lado, me auxiliando nos momentos de necessidade e me incentivando a seguir em frente.

A Deus, por nunca ter me abandonado em nenhum momento da vida. Sempre presente em minhas ações, nas situações do dia a dia e nas pessoas que colocou em meu caminho, mostrando o quanto cuida de mim em cada detalhe. Obrigada, Senhor, por ser a substância que me mantém firme no caminho do estudo e por me conceder a resiliência necessária para enfrentar cada desafio.

À professora Lucélia Bassalo, minha eterna gratidão. Gratidão pela professora, pela profissional, pela amiga e pela mulher incrível que ela é em si mesma. Agradeço por todas as vezes em que conseguiu me enxergar, seja no âmbito da escrita, academicamente ou da vida pessoal. Lucélia é aquela pessoa que faz com que as coisas se tornem claras, que transforma a escrita em algo afetivo e profundamente humano. Ela nos faz criar possibilidades de construir um mundo em que a equidade, o respeito às diferenças, a empatia e a humanidade sejam os parâmetros cruciais para a vida em sociedade. O mestrado nunca foi um lugar que eu imaginava ser possível para mim. Mas, graças a Lucélia, consegui entender e sentir que posso estar onde eu quiser, desde que eu realmente queira. E isso é muito simbólico na minha vida, pois eu não estava acostumada a encontrar pessoas que acreditassem no meu potencial ou que me fizessem perceber que eu tinha um potencial. Ela foi essa pessoa. Mesmo quando eu sentia medo e não sabia como lidar com esses sentimentos, com seu jeito encantador e humano, os acolhia e os ressignificava, fazendo com que eu quisesse ser a minha melhor versão, para mim mesma e para a sociedade. Por isso, quero agradecer profundamente por tudo o que ela representa na minha vida e na vida de todas as pessoas que têm o privilégio de conviver na sua presença, pois ela irradia uma luz capaz de transformar o mundo de todos ao seu redor. Gratidão!

Às professoras Maria Eulina de Carvalho e Marta Genú, e também ao professor Pedro Carlos Paixão, minha banca examinadora, agradeço de coração

pela leitura atenta e cuidadosa do meu trabalho. Suas sugestões contribuíram grandemente para o crescimento desta pesquisa sobre jovens professoras e a prática pedagógica que elas exercem, assim como as indicações de leitura que auxiliaram no desenvolvimento de conceitos e em novas discussões que permearam toda a trajetória da práxis feminista. Que possamos continuar na luta por uma sociedade mais digna e melhor para todas, todos e todes.

Ao meu pai, meu eterno agradecimento por ter acreditado em mim desde sempre, e por, de forma indireta, continuar torcendo para que eu alcance tudo aquilo que eu desejo. Ele é a pessoa que me inspira a ser trabalhadora, gentil e honesta, assim como sempre foi na vida. É meu humano incondicional, e graças a ele, pelas minhas histórias, conquisto meus sonhos.

Ao Colégio Marista Nossa Senhora de Nazaré, nas pessoas da professora Aynara Gaia e do irmão Renato, minha eterna gratidão por terem sido grandes apoiadores e incentivadores desde o início, permitindo que eu trilhasse a trajetória do mestrado. Vocês me oportunizaram e seguraram a barra muitas vezes para que eu pudesse participar das aulas e viver esse sonho de me tornar mestre. Não tenho palavras para dizer o quanto isso me fez acreditar nos meus sonhos e na possibilidade de ocupar lugares que eu nunca imaginei. Serei grata para sempre!

À minha mãe e às minhas irmãs, Críscia Pantoja e Ellen Seabra, agradeço por torcerem pelas minhas vitórias, mesmo à distância, por me incentivarem a sua maneira e por compartilharem risadas e momentos que tornam esse processo de escrita mais leve. Esses momentos de descontração me ajudam a repensar sobre novas formas de conviver com mulheres. Meu muito obrigada!

A minha tia Josenira e sua filha Cristiane Pantoja, minha gratidão por ter me criado com dedicação, sempre torcendo e vibrando com cada uma das minhas conquistas.

Às amigas Cibelle Caroline Dantas e Treicy Castro, por todo apoio e luta atenta nos mais distintos momentos da vida. Na caminhada do mestrado não foi diferente, ao longo dessa trajetória, me fizeram compreender a força que uma amizade tem de potencializar a vida. Foram elas que me mostraram que é possível realizar sonhos, conquistar espaços e alcançar metas de vida. Sou muito, muito, muito grata, eternamente grata. Meu coração se aquece ao saber que posso contar com vocês.



Às amigas Júlia, Regiane Carvalho e Juliana, gratidão por todo apoio, pela amizade e momentos vividos. Isso foi importante para que a caminhada tivesse um pouco mais de leveza. Meu muito obrigada!

Aos estimados amigos Rafaela Tavares e Raí Gonçalves, meu muito obrigado pelo incentivo acolhedor, pelo apoio e suporte para seguir na árdua lida de se dividir entre trabalho e estudos. Obrigada pelo olhar atento e afetivo que emanaram força para lutar pelos sonhos. Obrigada pela amizade construída e pelos momentos compartilhados, pois isso me fez esperar um futuro de sonhos realizados. Minha gratidão!

A minha amiga Suelen Borges, meu agradecimento pela torcida, amizade, afeto e apoio em cada uma das minhas escolhas. Sem ela, estas dificuldades de escrever seriam intensificadas, já que ela me emprestou o computador, jamais devolvido durante todo o percurso de escrita. Gratidão!

Ao contrário do que fomos ensinados a pensar, o sofrimento desnecessário e não escolhido nos machuca, mas não precisa nos ferir por toda a vida. Isso nos marca, mas o que permitimos que a marca do nosso sofrimento se torne está em nossas próprias mãos. – bell hooks

## RESUMO

PANTOJA, Marilia Seabra. **O FEMINISMO? ELE CABE NA SALA DE AULA:** práxis pedagógica feminista de jovens professoras amazônicas no Ensino Médio. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação- PPGED. Centro de Ciências Sociais e da Educação – Universidade do Estado do Pará. Belém, 2025.

O presente texto apresenta a Dissertação de Mestrado cuja investigação se refere à prática docente de professoras feministas e jovens, que atuam no Ensino Médio e residem na cidade de Belém do Pará. Considera-se o contexto tradicional e conservador experienciado por mulheres numa sociedade alicerçada em práticas patriarcais de subalternidade e opressão, cujos percursos de inferiorização geram diversas mazelas sociais. Por isso, a pesquisa investiga as trajetórias de professoras feministas e jovens atuantes no Ensino Médio que se aliam aos ideais feministas e os inserem nas suas práticas docentes cotidianamente. A pesquisa de cunho qualitativo com foco na fenomenologia social, utilizou-se da técnica de Entrevista Narrativa para a construção de dados e do Método Documentário para a interpretação e análise das trajetórias e experiências que compõem a prática docente de professoras feministas e jovens. Nesse sentido, para a reunião de dados foram entrevistadas quatro jovens professoras do Ensino Médio. O estudo foi guiado por uma problemática geral voltada para a compreensão de como a prática docente de jovens professoras amazônicas que se identificam com os pressupostos feministas, no contexto do Ensino Médio, pode ser relevante para uma educação que seja feminista, transformadora, emancipadora em Belém/PA? Para isso, objetivou-se compreender como e de que forma o feminismo adentra a prática docente de jovens professoras amazônicas e interpela o patriarcado e a educação tradicional, no contexto do Ensino Médio. Os objetivos específicos almejavam identificar as motivações de uma prática feminista no Ensino Médio; delinear uma práxis feminista na escola e discutir estratégias utilizadas, desafios encontrados, dificuldades superadas e modos de resistência vivenciados pelas docentes ao inserir o feminismo como ferramenta pedagógica. Os resultados demonstram que o sistema escolar, mesmo diante das transformações sociais, ainda repercute e reforça os moldes do sistema patriarcal que oprime mulheres. Entretanto, nota-se que o movimento feminista trouxe uma esperança para as mulheres, na medida que possibilitou reflexões e pensamento crítico sobre as opressões que cercam suas vivências e experiências. Os resultados encontrados permitiram a construção de três modelos de orientação: Resistindo ao patriarcado; Apontamentos feministas; Delineamento da práxis feminista. Nessa direção, pode-se verificar que as jovens professoras têm consciência da relevância do feminismo para a desconstrução de práticas sexistas e, ao inserirem os ideais feministas nas suas práticas docentes, salientam um movimento de resistência ao patriarcado opressor. Além disso, atuam no sentido de construir um ambiente educacional que gere transformação, emancipação, empoderamento, equidade e respeito em suas práticas pedagógicas, constituindo uma práxis pedagógica feminista.

**Palavras-chave:** feminismo; professoras feministas; pedagogia feminista; práxis pedagógica feminista.

## ABSTRACT

PANTOJA, Marília Seabra. **FEMINISM? IT BELONGS IN THE CLASSROOM:** Feminist Pedagogical Praxis of Young Amazonian Women Teachers in Secondary Education. young Amazonian high school teachers. Master's Dissertation. Graduate Program in Education – PPGED. Center for Social Sciences and Education – State University of Pará. Belém, 2025.

This text presents a master's thesis whose research focuses on the teaching practices of young feminist high school teachers living in the city of Belém, in the state of Pará, Brazil. It considers the traditional and conservative context experienced by women in a society rooted in patriarchal practices of subordination and oppression, whose paths of inferiorization generate various social ills. Therefore, it investigated the trajectories of young female feminist high school teachers who align themselves with feminist ideals and incorporate them into their daily teaching practices. The qualitative research, focusing on social phenomenology, used the Narrative Interview technique for data collection and the Documentary Method for the interpretation and analysis of the trajectories and experiences that comprise the teaching practice of these young feminist teachers. Four young female teachers were interviewed for data collection. The study was guided by a general question: how can the teaching practice of young Amazonian female teachers who identify with feminist principles in the high school context, be relevant to a feminist, transformative, and emancipatory education in Belém/Pará? To this end, the aim was to understand how and in what ways feminism enters the teaching practice of young Amazonian teachers and challenges patriarchy and traditional education in the context of high school. The specific objectives were to identify the motivations for a feminist practice in high school; to outline a feminist school praxis; and to discuss the strategies used, challenges encountered, difficulties overcome, and modes of resistance experienced by teachers when incorporating feminism as a pedagogical tool. The results show that the school system, even in the face of social transformations, still reflects and reinforces the patriarchal system that oppresses women. However, it is visible that the feminist movement has brought hope to women, as it has enabled them to reflect and think critically about the oppressions that surround women's lives and experiences. The results led to the development of three guiding models: Resisting Patriarchy; Feminist Notes; and Outlining Feminist Praxis. In this sense, it can be seen that the young teachers are aware of the importance of feminism in deconstructing sexist practices and, by incorporating feminist ideals into their teaching practices, they emphasize a movement of resistance to oppressive patriarchy. In addition, they act to build an educational environment that generates transformation, emancipation, empowerment, equity, and respect in their pedagogical practices, constituting a feminist pedagogical praxis.

**Keywords:** feminism; feminist teachers; feminist pedagogy, feminist pedagogical praxis

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	12
I – TRILHAS DA PESQUISA .....	27
1.1 Perspectivas metodológicas da pesquisa.....	27
1.2 Sobre a reunião e análise dos dados .....	30
1.3 Sobre o corpus da pesquisa.....	34
II - FEMINISMO E PRÁXIS PEDAGÓGICA: APONTAMENTOS EMANCIPATÓRIOS.....	40
2.1 O contexto histórico das lutas das mulheres .....	40
2.2 Sistema educacional e sua estrutura conservadora.....	45
2.3 Feminismo: instrumento de emancipação das práticas pedagógicas .....	48
2.4 Da prática pedagógica à práxis pedagógica feminista .....	52
III. EXPERIÊNCIAS, VIVÊNCIAS DOCENTES E FEMINISMO.....	65
3.1 Experiência e prática feminista no cotidiano de professoras.....	65
3.1.1 Sobre a iniciação ao feminismo.....	65
3.1.2. Quanto à relação entre feminismo e a docência .....	70
3.1.3. Quanto ao feminismo e a sociedade .....	73
3.1.4. Quanto ao feminismo e a educação .....	76
3.1.5. Vivências feministas .....	80
IV - PRÁXIS FEMINISTA E ARTICULAÇÕES POSSÍVEIS .....	89
4.1 Prática docente e o feminismo como ferramenta educativa .....	89
4.1.1. Quanto à prática docente feminista.....	89
4.1.2. Quanto ao feminismo e a sala de aula .....	94
4.1.3 Balanço das narrativas .....	114
4.2 Feminismo e sociedade.....	118
4.2.1 Balanço das narrativas .....	123
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	125
REFERÊNCIAS.....	134

## INTRODUÇÃO

A presente dissertação resulta de uma pesquisa desenvolvida no curso de pós-graduação em nível de mestrado acadêmico, vinculada ao Programa de pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará (PPGED/UEPA). A pesquisa está inserida na Linha de Pesquisa Formação de Professores, Docência e Práticas Educativas, que se volta para discussões e o desenvolvimento de investigações, entre outros temas, sobre as práticas pedagógicas na educação, especialmente no contexto amazônico paraense.

Prática docente, jovens mulheres e feminismo, ainda hoje, são temáticas que articuladamente e como produção de conhecimento assumem um lugar de subalternidade em uma sociedade patriarcal que firma suas raízes no território da opressão e da violência contra as mulheres. Devemos lembrar que o patriarcado tem como base os estereótipos de gênero, que legitimam os espaços de poder dos homens e incidem sobre processos educacionais e escolares. Embora muito já se tenha conquistado, o caminho continua cheio de barreiras e obstáculos, principalmente no que tange aos contextos educativos que desde muito tempo estão envoltos na perspectiva androcêntrica.

Neste sentido, os estudos acerca das práticas educativas feministas e das relações de gênero ganham embasamento e entrelaçam o palco das pesquisas acadêmicas, cuja relevância verifica-se na construção de uma sociedade que caminhe ao encontro da equidade de gênero e possa agir no viés da desconstrução das desigualdades e inferioridade das mulheres.

A presente pesquisa versa sobre a prática docente de jovens professoras, amazônicas belenenses, que se identificam com os ideais feministas e os direcionam para sua prática em sala de aula. Parte-se do reconhecimento de que o contexto educacional atual é patriarcal e, em grande parte, marcado pelo conservadorismo. Destaca-se o conservadorismo como um estilo de pensamento (Mannheim, 1984 apud Weller; Bassalo, 2020) um modo de pensar e que move o agir e, ao mesmo tempo, resultado de uma aliança conservadora (Apple, 2003; 2022) que incide sobre as práticas e políticas na área da educação. Ademais, “o conservadorismo é exatamente uma tal configuração estrutural objetiva, dinâmica e historicamente desenvolvida” (Mannheim, 1976, p. 105).

Para Mannheim (1976) o pensamento conservador caracteriza-se por sua orientação passada, lutando para unificar novos fatos históricos às organizações tradicionais já consolidadas, extinguindo rupturas intensas com aquilo que já existia. Tal proposição é essencial para o entendimento das reações conservadoras no cenário educacional frente às reflexões que giram em torno das temáticas de gênero.

Por isso, reflete-se acerca dos elementos feministas que constituem as práticas docentes que se delineiam no âmbito do Ensino Médio, tendo em vista que tais práticas se dirigem à educação de jovens no cenário brasileiro e amazônico, por sua vez marcados por discursos conservadores que ascendem cotidianamente. Ampliando a discussão para os estudos feministas e enfatizando a prática de professoras que se identificam com o feminismo e que se opõem às perspectivas da sociedade do patriarcado, assim, quebrando as barreiras da subjugação e opressão, tem-se em vista que tais práticas auxiliam na construção de uma visão crítica dos jovens estudantes do Ensino Médio a respeito dos ideais de equidade nas relações de gênero. Para mais, há a relevância em dissertar acerca de jovens professoras que encaminham a práxis pedagógica feminista nas salas de aula, na medida que estas possibilitam a desconstrução de um meio educacional que insiste na promoção e reafirmação do conservadorismo social.

Ademais, a seguir, apresenta-se a problematização da temática de pesquisa com as respectivas questões suscitadas, as motivações e justificativas da investigação, bem como a delimitação do objeto de estudo a ser alavancado com intenção de pesquisa, por meio da qual discutem-se os pressupostos que se inserem no cotidiano da práxis docente de jovens professoras do Ensino Médio e mulheres que vivem na região Norte, portanto amazônicas, o conservadorismo na educação formal e os ideais feministas – como a desconstrução dos sistemas de opressão patriarcal e os estereótipos gerados ao longo da história e que afetam significativamente grande parte das experiências femininas; a conscientização social sobre os direitos das mulheres, o pensamento de construir uma sociedade em que a equidade, o respeito e a empatia nas relações de gênero seja uma realidade; a luta pelo empoderamento feminino, dentre outros – no contexto educacional, e os objetivos elencados para a presente pesquisa.

A educação estrutura-se mediante uma sociedade alinhada aos ideais de dominação masculina, portanto, patriarcal, opressora e sobretudo regida pelo

sistema econômico capitalista e uma moral conservadora que se expressa continuamente pela subjugação e menosprezo às mulheres, estas sempre vistas sob a ótica da subalternidade, principalmente se tratando de jovens em processo de formação identitária. Nesse sentido, a juventude inserida nos cenários de formação no contexto do Ensino Médio está imersa no poderio patriarcal que legitima suas formas de opressão a partir de práticas pedagógicas conservadoras e sexistas, sempre na tentativa de instituir o lugar que as mulheres devem estar. Afinal, “o poder é a habilidade não apenas de contar a história de outra pessoa, mas de fazer que ela seja sua história definitiva” (Adichie, 2018, p.23).

Parte-se do princípio de que a problematização científica deste objeto possibilita o entrelaçamento de interpretações acerca do contexto educacional brasileiro e Amazônico e o conservadorismo expresso nas suas dinâmicas e processos relativos às discussões em torno do gênero e ao campo dos estudos feministas, visando a atuação de jovens professoras amazônicas que se identificam com o feminismo e o atrelam a sua prática docente. E, quiçá, a ressignificação dos saberes que orientam a atuação docente no contexto educacional amazônico, marcado por disputas ideológicas que caracterizam o atual cenário de ascensão do discurso conservador do Brasil quanto às normas de gênero.

Nesse ponto de vista, Mannheim (1976) destaca que o conservadorismo “tanto pode ser encarado como uma unidade, como o resultado relativamente autossuficiente e totalmente desenvolvido de um processo evolutivo, quanto se pode enfatizar seu aspecto dinâmico” (p. 110). Nesse aspecto, permite pensar o conservadorismo como um conjunto organizado de ideias e ações solidificadas que dão valor à ordem, ao tradicional, repelindo transformações intensas no meio social. E também refletido como dinâmico, ao buscar a contextualização de formação ao longo do percurso, o desenvolvimento histórico, cultural e social que fez emergir determinado pensamento, assim como o entendimento de como ele se mantém em evidência mesmo diante das transformações sofridas pelo meio social.

Por outro lado, a educação se relaciona, segundo Dourado (2019), à agenda global que está intimamente ligada ao capital, que por sua vez influencia as dinâmicas sociais, facilmente constatável através dos ajustes fiscais, novas formas de governar e políticas públicas em benefício da expansão lucrativa dos grandes empresários. Nesse viés, a educação remete a esse processo de mudanças, inclusive com drásticos prejuízos, pois ressalta-se um contexto educacional voltado



para as demandas do mercado e afasta as metodologias que inserem verdadeiramente os indivíduos como agentes (também) na construção do conhecimento.

Por isso, ainda para Dourado (2019), a formação social brasileira partiu de processos históricos de hegemonia elitistas e classistas e trouxe diversos impactos para sociedade, tendo em vista que formou uma burguesia que não se preocupa com a democracia, tão pouco com o Estado democrático de direitos. Nesse aspecto, não se preocupa em cumprir regras estabelecidas na Constituição, menosprezando diferentes grupos de pessoas e suas demandas, atuando sempre em prol do benefício próprio e tendo como base ideais que exalam concepções conservadoras e autoritárias. Depreende-se, nesse sentido, que a visão conservadora que se pretende desconstruir é a que revela um olhar que desqualifica as mulheres nos mais distintos cenários, o qual as insere nos lugares subalternos e de opressão. Trata-se, nesse viés, de práticas e discursos opressores veiculados na sociedade como uma forma de manutenção da ordem patriarcal, principalmente no que tange aos contextos escolares, cujo conservadorismo é disseminado através de dinâmicas sexistas que afirmam e alimentam as diferenças entre mulheres e homens.

Portanto, destaca-se o quanto a luta em prol de uma sociedade igualitária e justa, principalmente no âmbito educacional, é também anticapitalista, pensando que a educação está envolta em uma perspectiva neoliberal, ou seja, seguindo a lógica do mercado. Assim, “o capitalismo neoliberal e o patriarcado neoconservador, no Brasil, estão produzindo consequências materiais cada vez mais intensas às mulheres, subalternizadas e exploradas” (Nosvitz; Pereira, 2022, p.84). Nessa direção, estamos em consonância com esta perspectiva, pois o conservadorismo adentra os mais diversos meios, em muitos casos, possibilita que as mulheres vivenciem práticas que ferem a sua dignidade, liberdade, escolhas e tantos outros bens comuns à sua vida.

Ademais, o sistema capitalista atrelado ao patriarcado a todo momento cria estratégias para manutenção do poder dos homens em detrimento das mulheres. É neste sentido que o sistema patriarcal age na formação dos jovens inseridos nos ambientes de educação, por meio de ideias de superioridade masculina e/ou uma lógica sexista de pensamento, conta-lhes uma única versão dos fatos da realidade, mascarando as situações de violência que permeiam as construções sociais e

criando diariamente estereótipos que menosprezam ser mulher em todas as suas formas de expressão, condicionando-as aos ambientes da domesticidade.

Não obstante, é relevante ressaltar a postura praticada por grande parte dos profissionais da educação, os quais seguem a lógica conservadora e neoliberal que atravessa o cenário brasileiro, corroborando para o afastamento das discussões de gênero e feministas destes espaços, o que prejudica o fazer educacional, pois tais discussões quando pensadas desde o momento da formação docente e inseridas no contexto da educação regular, a partir da perspectiva de educação feminista, suscitam seguir em frente na luta contra o conservadorismo em ascensão. Afinal:

Em lugar de ensinar a pensar o que os outros pensam, pode ensinar a pensar; em lugar de ensinar a obedecer, pode ensinar a questionar; a buscar os porquês de cada coisa, a iniciar novos caminhos, novas formas de interpretar o mundo e de organizá-lo (Moreno, 1999, p. 17).

Os sistemas de ensino, ao longo de suas trajetórias de construção, promoveram a reverberação dos ideais opressores, alicerçando nos ambientes de aprendizagem práticas que naturalizam uma supervalorização masculina, em detrimento da equidade nas relações de gênero, construindo ideais machistas. O ambiente escolar é o lócus de partilha e produção de conhecimento, logo, precisa construir sua estrutura basilar em práticas que evidenciem as pessoas envolvidas no processo educativo. Indivíduos que sejam capazes de pensar na sua realidade, modificá-la, questioná-la e assim gerar emancipação social para si e para outros. Por isso, um dos desafios identificados se refere à desconstrução das desigualdades nas relações de gênero, uma vez que:

A discriminação da mulher começa muito cedo, no momento do nascimento ou mesmo antes. Quando meninas e meninos chegam à escola, já têm interiorizada a maioria dos padrões de conduta discriminatória. Mesmo que tenhamos escolas mistas e que meninos e meninas sentem-se ao redor das mesmas mesas, na hora do recreio os meninos jogam com os meninos e as meninas com as meninas (Moreno, 1999, p. 30).

Esse trecho revela que estudantes já trazem, desde a educação familiar, significados que reverberam visões do patriarcado. O que é refletido na dinâmica dos ambientes escolares, mesmo que as escolas integrem nas turmas estudantes de ambos os sexos, a tendência é haver a separação, pois já estão presentes as bases de uma educação machista e opressora. Isso permite refletir acerca do quanto a educação que se desenvolve no seio das famílias prepara homens e mulheres para vivenciar práticas hierárquicas, sempre indicando os lugares para

cada sexo, tendo em vista que a elas é apontado o lugar da submissão e inferioridade, enquanto a eles são indicados espaços de poder e supervalorização. Entretanto, na contramão do patriarcado, as mulheres feministas, ao não aceitarem as condições subalternizadas, lutaram para a desconstrução do patriarcado opressor. Segundo hooks (2022) o movimento das mulheres construiu na sociedade uma revolução quando instituiu o respeito pelo trabalho que era realizado por mulheres, pois tal reconhecimento tanto hoje quanto no passado busca o fim da educação sexista nas escolas e na pedagogia.

Neste sentido, na medida que práticas pedagógicas potencialmente podem se compor também de elementos feministas, mesmo que não declaradamente, elas constituem-se como agentes que poderão ressignificar os saberes pedagógicos, no sentido de contribuir para construção de um fazer docente que promova equidade, respeito, emancipação e principalmente libertação das mulheres.

Essa discussão nos colocou diante da seguinte questão: Como a prática docente de jovens professoras amazônicas que se identificam com os pressupostos feministas, no contexto do Ensino Médio, pode ser relevante para uma educação que seja feminista, transformadora e emancipadora em Belém/PA?

Nesta direção e na busca de responder a pergunta central outras surgem como norteadoras: De que forma as jovens professoras conheceram o feminismo e se relacionam com suas ideias? Como os elementos do feminismo se fazem presentes na prática docente? Como jovens professoras feministas e amazônicas atuantes no Ensino Médio delineiam uma prática docente feminista em seu cotidiano escolar?

Devemos ressaltar que o contexto amazônico de formação educacional contemporâneo é múltiplo, diversificado e envolve um contingente de possibilidades, cuja trajetória escolar versa sobre a construção do conhecimento para a vida dos estudantes em todas as suas dimensões e esferas sociais. Nesse viés, pensar na práxis pedagógica feminista no Ensino Médio implica na observação atenta de dois campos de estudo importantes, os quais precisam ser estudados cuidadosamente, uma vez que as reflexões acerca da pedagogia feminista como campo de estudo não está presente nas disciplinas fixadas no curso de licenciatura e tão pouco nas escolas, assim como as experiências e percepções de mundo dos/as jovens passam por uma desvalorização, na medida em que estes são vistos como sujeitos incompletos (em formação). Para além disso podemos identificar em variados

espaços de socialização que há uma juventude feminista e nos perguntamos se esta atua como agente de ressignificação das práticas pedagógicas.

Nesse viés, a presente pesquisa versa sobre a compreensão acerca da prática docente de jovens professoras que se identificam com os pressupostos feministas, se os inserem em suas práticas pedagógicas, e de que forma, já que oficialmente não há esta recomendação. Nessa direção, há a reflexão acerca do cenário educacional brasileiro e amazônico no âmbito do Ensino Médio contemporâneo, partindo das visões de mundo de jovens professoras imersas na atuação docente. Considero que mesmo com as transformações ocorridas ao longo do tempo, através das lutas do movimento das mulheres, ainda se verificam situações de opressão e violência nos mais diversos cenários, destacando entre eles aqueles que se destinam à educação formal.

Assim, a presente pesquisa tem como objeto de estudo a prática docente de jovens professoras amazônicas que se identificam com as ideias feministas, dentre elas a luta pela reivindicação dos direitos sociais das mulheres de forma contínua, a desconstrução dos estereotípicos em torno dos papéis sociais que destinam as mulheres aos contextos domésticos, a formação de uma sociedade cujas mulheres possam ter liberdade para refletir sobre sua própria realidade e ter empoderamento para vivenciar suas experiências pessoais e coletivas, assim como tantas outras perspectivas suscitadas pelo movimento. Nesse sentido, é válido ressaltar que estas professoras atuavam, no contexto do presente estudo, no Ensino Médio e desenvolviam uma atuação implicada com o feminismo mesmo diante de estruturas fixadas no sistema patriarcal.

Ademais, é válido pensar nas jovens como protagonistas da sua própria história, em especial as jovens professoras feministas e amazônicas, cujo fazer docente é reverberado ou reverbera nas vidas dos educandos e das educandas, uma vez que uma trajetória escolar marcada por experiências vivenciadas com as ideias feministas, inseridas no fazer docente mesmo que de forma implícita, poderá promover conscientização acerca de opressões sexistas fixadas na escola. Para mais, a escola de Ensino Médio é atravessada por controvérsias que afastam os jovens do âmbito do pensar crítico, designando-os para formações de caráter reprodutor, negando-lhes a possibilidade de uma formação como indivíduos que participam ativamente dos contextos políticos que podem definir as práticas sociais para a construção da equidade, principalmente quando se relaciona às jovens.

Entretanto, novos caminhos, novos olhares e concepções de mundo têm-se delineado, tendo em vista que jovens mulheres são detentoras de saberes e experiências que podem ser partilhados coletivamente, um elemento importante para o feminismo. Ou seja, são também agentes de transformações na sociedade patriarcal, uma vez que o grupo de jovens mulheres que se identificam com o feminismo:

São jovens, querem ser reconhecidas como grupo geracional, com potencialidade para contribuir para a construção de uma sociedade solidária, que respeite as diferenças como singularidades, sem transformá-las em desigualdades, a partir da luta com as injustiças de gênero. (Bassalo; Weller, 2015, p. 247)

Esta juventude feminina inserida no contexto educacional está envolta por distintas visões de mundo, buscando reconhecimento dos seus modos de ser e pensar na sociedade, principalmente no que tange aos seus ideais de luta. Por isso, a juventude docente tem o anseio de continuar a luta pela desconstrução do sistema patriarcal conservador que reafirma diariamente seus ideais de dominação opressora. Ademais, a existência de uma visão conservadora, tanto nas práticas escolares quanto no âmbito da formação docente, corrobora com muitos dos problemas enfrentados pelos professores nos seus processos formativos. Segundo Tiburi (2018), o “feminismo é um operador criativo que libera todos das coações patriarcais, desordena as pessoas das dívidas de gênero” (p. 41-42). Por esse ângulo, o feminismo com um viés educativo possui uma perspectiva de transformar a sociedade a partir do pensamento de sujeitos que praticam o respeito e partilham dos mesmos direitos. Para mais:

Como educadoras feministas, podemos celebrar com alegria. Ainda assim, devemos também despertar nosso desejo coletivo para continuar a luta por liberdade, para continuarmos a usar nosso intelecto e nossa imaginação para criar novas e libertadoras formas de saber, pensar e ser, para trabalhar por mudança (hooks, 2020, p. 178).

E o estudo do gênero faz parte da luta feminista, a qual resiste contra a definição do ser mulher e o ser homem limitada à biologia dos sexos. Assim:

o termo "gênero" também é utilizado para designar as relações sociais entre os sexos. Seu uso rejeita explicitamente explicações biológicas, como aquelas que encontram um denominador comum, para diversas formas de subordinação feminina, nos fatos de que as mulheres têm a capacidade para dar à luz e de que os homens têm uma força muscular superior (Scott, 1996, p. 75).

A perspectiva do gênero a partir da formação biológica caminha na direção do conservadorismo instaurado nas práticas escolares, cujos modelos sexistas de educação reverberam as violências contra as jovens mulheres desde a formação inicial. Ou seja, “trata-se de uma sociedade dominada por homens, concentrada no gênero masculino, o que implica na predominância das relações assimétricas e hierárquicas entre os sexos” (Sardenberg, 2011, p. 17).

Por isso, uma importante reflexão a ser considerada no presente estudo é a prática de uma pedagogia que esteja alinhada à desconstrução das desigualdades de gênero. Segundo Scott (1996) “o termo gênero torna-se uma forma de indicar construções culturais – a criação inteiramente social de ideias sobre os papéis adequados aos homens e mulheres” (p.75). Nesse sentido, a autora possibilita a compreensão do gênero a partir das construções sociais, desatrelada da biologia dos indivíduos, como usualmente é repassado e alicerçado nos contextos de vivência, principalmente no ambiente educacional que utiliza a biologia para afirmar as práticas sexistas e discriminatórias. Para além disso, “o uso do termo gênero enfatiza todo um sistema de relações que pode incluir o sexo, mas não é diretamente determinado por ele, nem determina diretamente a sexualidade” (Scott, 1996, p. 76).

Além disso, devemos considerar que o gênero:

É um conceito que amplia a noção desenvolvida desde os primeiros estudos realizados no campo do feminismo que denunciavam a situação de opressão histórica das mulheres, para ampliar a reflexão sobre as relações de poder e analisar como os papéis sociais correspondentes a mulheres e homens são produzidos como se fossem dados da natureza (Bassalo, 2010, p.141).

Sendo assim, urge a necessidade de refletir e repensar acerca das relações de gênero que estruturam as dinâmicas sociais, originalmente marcadas pelos moldes do patriarcado que legitima as relações de poder estabelecidas nos mais distintos contextos, em especial onde se faz a produção da aprendizagem.

As discussões de gênero fazem parte do coletivo social e precisam estar alinhadas aos contextos educativos de forma geral, tendo em vista a desconstrução de um sistema de opressão que inferioriza as mulheres, retira seus direitos e inferioriza seus desejos. É necessário pensar numa educação em prol da equidade nas relações de gênero, da empatia e do respeito às diferenças. Para isso, a

Pedagogia Feminista surge como uma alternativa para reeducação no contexto da educação regular, no sentido inverso ao do ponto de vista patriarcal, à medida que:

o principal objetivo da pedagogia feminista é libertar homens e mulheres das amarras das ideologias e hierarquias de gênero, ou seja, da construção social das diferenças/desigualdades entre os sexos, um objetivo que se aplica a todas as metodologias desenvolvidas para o trabalho com mulheres.” (Sardenberg, 2011, p. 19)

Nesse viés, pensar num fazer docente que suscite as ideias feministas possibilita um olhar diferenciado para a realidade que circunscreve os indivíduos, libertando-os das amarras hierárquicas e opressoras, a partir de metodologias que incitem a emancipação de homens e mulheres como um todo. No contexto da presente pesquisa, atenta-se para a prática docente de jovens professoras que se vinculam às ideias feministas, inserindo-as em turmas de Ensino Médio a fim de suscitar a promoção da equidade e respeito nas relações entre alunos e alunas construídas na escola, tendo em vista que este é um período em que as jovens estão no auge da sua formação identitária, bem como as suas projeções e expectativas futuras. Portanto, o contato com uma prática feminista pode ser o elemento central para a construção da sua emancipação social, bem como a modificação da sua realidade.

Pensar sobre a sociedade que nos cerca é compreender que estamos imersos por ideologias dominantes que a todo instante desejam moldar a forma de agir e pensar. Neste viés, eleger o ponto de vista androcêntrico dissemina uma gama de ideias que naturalizam concepções que desqualificam, desvalorizam, menosprezam e por vezes oprimem segmentos sociais caracterizados como minorias. Principalmente, em se tratando das mulheres que por muito tempo foram vistas apenas como cuidadoras da família, destinadas ao campo dos afazeres domésticos, e pessoas cujos direitos foram negados.

Estudar sobre jovens mulheres docentes consiste numa motivação pessoal para realização da pesquisa, no sentido de que tais discussões estão diretamente relacionadas e refletidas nas minhas vivências subjetivas e coletivas, as quais estão carregadas de luta contra opressões machistas, a priori. A partir, também, de percepções relacionadas ao meu cotidiano familiar, escolar e na comunidade de vivência, além da possibilidade de responder aos questionamentos de outrora e aos atuais que emergem diante de práticas sociais sexistas que fazem parte do cotidiano

das mulheres. É válido considerar a relevância da pesquisa para minha trajetória de formação profissional e pessoal da pesquisadora, na medida que tais vivências fazem parte da minha identidade, das minhas aspirações futuras, dos meus projetos de vida. Além disso, pensar no feminismo como parte do processo educativo, trazendo para a dinâmica do Ensino Médio a partir do fazer docente de jovens professoras, tendo em vista a desconstrução das desigualdades, supõe que possa ecoar nos projetos de vida das jovens mulheres estudantes e colaborar para construir a emancipação de meninas e mulheres.

Desde antes de me entender enquanto mulher amazônica e feminista, sempre me posicionei contrariamente às imposições sexistas que surgiam ao meu redor, uma inquietação que não sabia explicar, mas que estava ali me direcionando para o viés da liberdade de ser dona das minhas próprias escolhas. No entanto, houve o momento em que tive o contato com os estudos feministas, já no Ensino Superior, através de um texto numa disciplina de Psicologia da educação. A leitura em evidência me impactou profundamente, bem como trouxe respostas, compreensões sobre algumas experiências e muitas aspirações futuras. Posteriormente, outra disciplina, a de História da Educação, com o professor Leopoldo Santana, teve como proposta avaliativa a produção de um artigo, no qual escolhemos a temática do feminismo a partir da luta das mulheres amazônicas que resistiram bravamente no período da ditadura militar de 1964, o qual foi intitulado “As vozes da resistência feminista na Amazônia”.

Nesse sentido, os esforços e resistências que repercutiam da luta das mulheres foram o impulso para minha inserção no mundo dos estudos feministas. Ao longo da formação profissional enveredei por caminhos outros, novas leituras, novos olhares, novas temáticas, as leituras me distraíam, mas nunca tiveram a força que o feminismo tinha de me fazer transbordar na escrita. Eis que chegou o final do curso e o trabalho de conclusão trouxe à margem o anseio pela produção que estivesse em consonância com os pressupostos feministas. O ano era 2021, em meio ao caos instaurado pela pandemia da Covid-19, tendo que nos adaptar a uma nova realidade, onde a Universidade do Estado do Pará – UEPA, por meio das aulas on-line, disciplinas no sistema de módulos, dificuldades na produção do conhecimento e de construir uma relação sólida com nossas professoras e professores, tendo em vista que elas e eles seriam nossas orientadoras e orientadores no trabalho de conclusão de curso. Uma amiga e eu tínhamos duas



coisas: um tema e um sonho. Em meio às dificuldades, conseguimos a luz necessária, uma orientadora que ofereceu acolhida, escuta e foi completamente humana. Sem ao menos nos conhecer, nos oportunizou a produção da pesquisa, cuja temática versava acerca da construção da identidade feminista de mulheres.

O percurso foi longo, a luta foi árdua, um longo período de orientações on-line e em cada uma delas íamos estabelecendo uma relação de confiança, parceria, respeito e amizade, o que foi substância para a construção de uma pesquisa sólida e potente – como diz nossa orientadora. Ela nos direcionou para a construção de uma pesquisa sólida e consistente, nos apresentou leituras acerca do feminismo, da pedagogia feminista e dos métodos de pesquisa qualitativa, a partir da sua área de pesquisa, onde nos permitiu conhecer o método documentário, a fenomenologia social, bem como a entrevista narrativa. Uma trajetória que me fez adentrar de vez nos pressupostos da luta feminista, diferente daquela menina que escreveu conceitos básicos na primeira pesquisa, a partir de outras leituras, o meu olhar foi ampliado e novas perspectivas vieram à tona, com argumentos mais compactos. Nessa direção, a potência da pesquisa foi tamanha que o resultado foi uma premiação de melhor TCC do ano de 2021/2022 da Universidade do Estado do Pará.

Na contramão do sistema patriarcal, a presente pesquisa justifica-se por múltiplos fatores, dentre os quais reside a necessidade de reflexão acerca da promoção de uma prática pedagógica feminista no contexto amazônico, ou seja, a qual considere os pressupostos feministas, bem como as discussões de gênero no Ensino Médio, na medida que tais reflexões promovem a desconstrução das práticas de opressão presentes nos processos formativos do contexto educacional.

Considero relevante que ao ter uma prática docente que se direcione para a igualdade, esta incidirá sobre a formação de jovens amazônicos estudantes do Ensino Médio, já que seus percursos de vida têm sido atingidos por práticas conservadoras. Assim terão a oportunidade de refletir acerca das relações de gênero com base no respeito e solidariedade, contribuindo com suas expectativas de futuro, no sentido de serem atuantes na construção de uma sociedade que seja justa, o que corrobora com os pressupostos de Freire em que a educação libertadora é “instrumento de desalienação e de libertação, uma pedagogia do oprimido, porque estes passam a refletir sobre a sua condição de explorados e

conscientes dessa situação opressora se engajam em uma luta para a libertação” (Oliveira; Marcondes; Santos, 2020, p. 324).

Embora o contexto educacional não seja propício à promoção do pensamento crítico acerca do patriarcado, suscita-se pensar em possibilidades educativas na formação da juventude para que, desde o Ensino Médio, discuta as relações de gênero na sala de aula. Parto do pressuposto de que a juventude como grupo social pode ser protagonista na luta contra as desigualdades ou mesmo a respeito do feminismo, como agente de transformação social.

Além disso, é válido considerar as notícias cotidianas acerca dos casos de feminicídio no país, o qual é alarmante e está diretamente ligado à ausência de discussões feministas nos mais diversos âmbitos da sociedade. A página no Instagram do Laboratório de Estudos de Feminicídios – @lesfem<sup>1</sup> – divulgou no dia 11 de outubro de 2023 um quantitativo de feminicídios no país inteiro, bem como uma imagem mostrando as expressões mais utilizadas nas manchetes divulgadas as quais eram sobre a morte de mulheres vítimas de feminicídio, onde pode-se perceber o trágico fim de muitas mulheres, dentre elas crianças, jovens e adultas, vítimas do patriarcado como vemos em: “Em setembro, detectamos 161 casos de feminicídio tentados e consumados no Brasil” (LESFEM, 2023).

Mesmo diante dos avanços obtidos pelas feministas, ainda há uma luta que precisa ser alimentada cotidianamente, no seio das famílias, nas comunidades, nas universidades e principalmente na escola, ambiente em que se pode vislumbrar a formação de pessoas que desconstruam as práticas de violência patriarcal historicamente alicerçadas na sociedade brasileira. Nessa direção, sujeitos e profissionais comprometidos com uma educação que seja libertação, contribuem para a superação das opressões produzidas pelo patriarcado e o capitalismo nas perspectivas neoliberais que orientam as políticas educacionais e os currículos de formação docente.

Por isso, a presente pesquisa também possui relevância acadêmica, na medida que corrobora com a desconstrução de práticas de opressão por meio de reflexões acerca da práxis docente no contexto do Ensino Médio, tendo em vista que embora muito se tenha avançado, o patriarcado ainda reverbera em diversos aspectos das práticas tradicionais de ensino. Além disso, permite também refletir acerca das

---

<sup>1</sup> <https://www.instagram.com/lesfem.br/>

jovens professoras no Ensino Médio e os seus pressupostos docentes, discussões que são relevantes para pensar num fazer educacional que esteja atrelado às aspirações feministas das jovens professoras no cenário educacional amazônico. Neste viés, o presente estudo, ainda, permite refletir que, desde o nascimento, as mulheres já carregam as marcas de uma sociedade que as menospreza a partir de práticas violentas e opressoras que persistem durante longos períodos de suas trajetórias de formação identitária, em contextos educativos, seja nas famílias, nas escolas e comunidades. Mulheres são, cotidianamente, educadas tendo como base valores de inferioridade e menosprezo da mulher e do feminino, como se estivessem sempre destinadas às baixas esferas sociais, distantes dos espaços de poder. Por isso, é necessário traçar discussões acadêmicas que fortaleçam os pressupostos feministas, os quais elevam os ideais de equidade, empatia e respeito para com as mulheres. Além disso, suscita a desconstrução do conservadorismo em ascensão que fixa as suas estruturas patriarcais e legitima-se no poderio há séculos.

Sendo assim e diante dos elementos apontados, este trabalho tem como objeto de estudo a prática docente de jovens professoras amazônicas que se identificam com o feminismo e o inserem em sua atuação no Ensino Médio em Belém/PA, atualmente.

Assim, essa pesquisa tem como objetivo geral compreender como e de que forma o feminismo adentra a prática docente de jovens professoras amazônicas e interpela o patriarcado e a educação tradicional, no contexto do Ensino Médio. E como objetivos específicos: Identificar as motivações de uma prática docente de viés feminista em escolas de EM; delinear os elementos que constituem uma práxis docente feminista na escola; discutir estratégias utilizadas, desafios encontrados, dificuldades superadas e modos de resistência vivenciados pelas professoras ao utilizar fundamentos do feminismo nas práticas educativas.

Com esses objetivos em vista, o texto desta pesquisa está dividido em quatro capítulos. O primeiro, denominado Trilhas da Pesquisa que trata das escolhas metodológicas que orientaram e norteiam o presente trabalho, bem como a reunião e análise de dados e sobre o corpus da pesquisa.

O segundo capítulo, intitulado “feminismo e práxis pedagógicos: apontamentos emancipatórios”, traz uma discussão acerca do contexto histórico da luta das mulheres, reflete sobre o sistema educacional e sua estrutura conservadora. Além disso, discute acerca do feminismo como instrumento de emancipação das práticas

pedagógicas e o processo de transformação da prática pedagógica em uma práxis pedagógica feminista.

O terceiro e o quarto capítulos, intitulados “Experiências, vivências docentes e feminismo” e “Práxis feminista e articulações possíveis”, respectivamente, consistem na análise documentária a partir das narrativas das jovens professoras. O terceiro acerca das suas visões de mundo sobre a relação estabelecida entre o feminismo e o contexto educacional/docente; e o quarto sobre a construção de uma práxis feminista como ferramenta educativa nos contextos escolares.

O texto conclui com as Considerações Finais, onde são discutidos aspectos gerais da pesquisa, os principais desafios enfrentados ao longo do percurso investigativo e os modelos de orientação coletiva construídos com base nas interpretações realizadas no estudo.

## **I – TRILHAS DA PESQUISA**

A presente pesquisa versa acerca da prática docente de jovens professoras que se identificam com as ideias feministas e as encaminham em sua atuação como professoras. Nessa direção, considerou-se relevante para a compreensão do processo de construção de uma pedagogia feminista no contexto do Ensino Médio e para a reflexão acerca da prática docente de jovens professoras e o feminismo, a abordagem qualitativa reconstrutiva com enfoque na fenomenologia social. Em atendimento a esta perspectiva teórico metodológica a pesquisa de campo utilizou a entrevista narrativa para a construção de dados. Tais percursos despontaram como adequados às intenções desta investigação. Ademais, para interpretação dos dados reunidos, que têm a intenção de delinear os modelos de orientação da prática dessas docentes, foi utilizado o método documentário.

Nesta seção metodológica, dividida em tópicos – perspectivas metodológicas da pesquisa, sobre reunião e análise de dados, sobre corpus da pesquisa e aspectos éticos – serão apresentadas as etapas de realização da presente pesquisa, tendo em vista que tais procedimentos deram suporte para que a pesquisa alcançasse os resultados propostos.

### **1.1 Perspectivas metodológicas da pesquisa**

Mediante a realidade social diversa e a necessidade de observar a particularidade de cada sujeito, salienta-se no presente capítulo o método assumido para o estudo, o qual utilizou a abordagem qualitativa, na medida que a temática escolhida envolve o caráter subjetivo de cada jovem professora entrevistada, e os dados reunidos foram observados de acordo com as experiências vivenciadas e narradas por cada uma das mulheres participantes. Como próprio do método qualitativo, a pesquisa evidencia o percurso histórico de ocorrência dos fatos e preocupa-se com o contexto da realidade social em que são estabelecidas as relações entre os indivíduos.

Segundo Flick (2009) “a pesquisa qualitativa dirige-se à análise de casos concretos em suas peculiaridades temporais, partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos locais” (p. 37). Nessa direção, a pesquisa qualitativa enfatiza o caráter social da realidade dos fatos por meio das ações concretas das pessoas envolvidas na pesquisa. Ela objetiva compreensão dos acontecimentos a

partir das relações humanas existentes, tendo em vista toda a diversidade de elementos que envolvem a dinâmica social na vivência dos indivíduos. Ou seja, tudo que circunda a realidade das relações humanas tem valor para a pesquisa qualitativa, os hábitos, os costumes, os valores, as práticas sociais em que os sujeitos estão inseridos por meio de sua cultura, o lócus de ocorrência dos fatos, o olhar de cada sujeito acerca do mundo em que vive, o qual está carregado de sentidos individuais e coletivos.

O objetivo da pesquisa qualitativa é a compreensão do real, este que envolve um contingente de elementos, os quais fogem às regras estatísticas e aliam-se aos sentidos estabelecidos a partir das relações travadas no cotidiano. Logo:

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

A pesquisa qualitativa alia-se aos estudos acerca do feminismo, pois preocupa-se com a realidade social cotidiana em que as mulheres estão inseridas e interagindo entre si. Nesse viés, busca interpretar os fenômenos coletivos e individuais expressos nos fatos do real, principalmente no cenário educacional que está imerso em práticas conservadoras alicerçadas no patriarcado opressor e desigual. É necessário analisar os sentidos e significados que emergem das práticas cotidianas, estas que possuem uma diversidade de detalhes que estão além do que se pode verificar a olho nu o que nos conduz à atuação de jovens mulheres feministas como docentes.

Há um contexto histórico, vivências, influências, dinâmicas que fizeram tal fato ocorrer de determinada forma. Por isso, o estudo acerca da realidade social em que jovens professoras, no âmbito da docência, se propõem a inserir de forma não oficial e não dita os pressupostos feministas no cotidiano escolar dá sentido ao mesmo tempo que estabelece uma forte ligação com a metodologia de pesquisa qualitativa, tendo em vista a melhor compreensão da realidade social das professoras.

Para além disso, destaca-se a busca por entender os sentidos, a subjetividade e promoção da compreensão dos fenômenos que envolvem a dinâmica do contexto escolar, mulheres na luta pela desconstrução do patriarcado

alicerçado nas práticas pedagógicas. Nessa direção, a presente pesquisa parte do estudo qualitativo reconstrutivo, assim como proposto por Bohnsack (2020).

De nosso ponto de vista, o estudo qualitativo auxilia na compreensão histórica dos processos que levaram o conservadorismo a estabelecer as barreiras da tradição na escola, bem como o movimento de desconstrução de tais barreiras a partir do movimento das mulheres, como as professoras participantes da pesquisa, as quais atuam no sentido inverso ao da opressão patriarcal. Ou seja, a pesquisa qualitativa faz-se necessária, na medida que auxiliará na compreensão dos fenômenos individuais e coletivos observados nas práticas das participantes.

Destarte, é imprescindível destacar a utilização dos pressupostos da fenomenologia social, esta que também possui caráter qualitativo na realização das pesquisas sociais. O estudo fenomenológico nesta pesquisa parte dos estudos de Alfred Schütz, o qual nos permite compreender a fenomenologia como o estudo dos fenômenos, destacando, segundo a concepção de Husserliana, fenômeno como sendo aquilo que é experienciado por uma consciência. Para Schütz (1979) a partir dos estudos de Husserl “o primeiro fato indubitável de que se parte é a existência de uma consciência pessoal” (p. 57). Deve-se destacar que:

A construção da fenomenologia apoia-se na compreensão do mundo da vida dos sujeitos que são dotados de relações e significados, que passa a ser estruturado por intermédio das suas ações individuais e coletivas, essas ações são consideradas por Schütz como atitude consciente e voluntária que possui uma intencionalidade de modo que o mundo e tudo o que está contido nele interfere em seus sentidos e ações. (Bassalo *et al.*, 2019, p. 227).

A fenomenologia de Alfred Schütz nos permite entender que aquilo que nós experimentamos cotidianamente como dado da realidade, como mera impressão do real, é na verdade, constituído pela nossa consciência a partir de uma série de procedimentos intra conscientes. Além disso, em Schütz também pode-se pensar, estruturar e desenvolver o ato de investigar, tendo como eixo norteador as relações sociais estabelecidas no mundo da vida cotidiana, este que “significará o mundo intersubjetivo, que existia muito antes do nosso nascimento, vivenciado e interpretado por outros, nossos predecessores, como um mundo organizado” (p. 72).

O estudo fenomenológico está ligado aos sentidos expressos nos acontecimentos que envolvem a relação entre as pessoas. Evidenciando os cenários de ocorrência dos fatos, a particularidade dos sujeitos, o entendimento de que cada

ser realiza suas ações baseadas nos contextos sociais em que estão imersos, suas experiências envolvem diversas particularidades que às vezes só podem ser compreendidas em contato com outras esferas da realidade social, em um mundo que age sobre os indivíduos e em que os indivíduos também estão em constante interação. Ou seja, “já que a fenomenologia é a ciência dos fenômenos, então o mundo só pode ser compreendido a partir das experiências do sujeito no mundo” (Bassalo et al, 2019, p.224).

Ademais, evidencia-se a relevância da fenomenologia social para o estudo em questão, uma vez que há necessidade de interpretação dos acontecimentos cotidianos, a partir das narrativas das jovens professoras participantes da pesquisa, seus modos de ser e agir no mundo, no intuito de compreender os sentidos e significados expressos nas suas vivências cotidianas experimentados no contexto docente, as quais estão imbuídas de intencionalidade, onde as pessoas constroem e reconstroem seus aprendizados, bem como formulam suas visões de mundo. Ou seja, o estudo fenomenológico, na pesquisa qualitativa, faz sentido diante da compreensão dos processos que envolvem a trajetória docente de jovens mulheres que a partir dos pressupostos feministas intencionam a subversão do conteúdo social patriarcal conservador que insiste em fixar suas raízes no cenário escolar como estratégia de manutenção do poderio masculino na sociedade.

## **1.2 Sobre a reunião e análise dos dados**

A pesquisa dará relevo à narrativa por meio da fala e os dados foram reunidos por meio da Entrevista Narrativa, no intuito de investigar como as jovens professoras que se intitulam feministas promovem uma prática docente que considere as ideias feministas como necessárias para o contexto educacional de jovens no âmbito do Ensino Médio. Nessa direção, após a reunião dos dados com as narrativas das jovens professoras, a análise se desenvolveu a partir do Método Documentário.

A entrevista narrativa compreende a técnica de reunião de dados realizada através da contação de fatos ou acontecimentos a partir das experiências vividas, que possibilita o entendimento dos sentidos expressos nas ações individuais e coletivas das jovens professoras participantes da presente pesquisa. Nessa direção, “o ato de rememorar e a narração da experiência vivenciada de forma sequencial permitem acessar as perspectivas particulares de sujeitos de forma natural” (Weller;



Zardo, 2013, p. 133). Essa técnica, segundo Jovchelovitch e Bauer (2002), intenciona “reconstruir acontecimentos sociais a partir da perspectiva dos informantes tão diretamente quanto possível” (p. 93).

Por meio do ato de narrar os fatos da vida cotidiana, o pesquisador social tem a possibilidade de colher informações concretas para sua pesquisa, sem a necessidade de utilizar meios rígidos como ocorre em entrevistas estruturadas com perguntas fixas e objetivas. A entrevista narrativa dá flexibilidade para o pesquisador recolher informações, tendo em vista que partindo de uma proposta reconstrutiva da pesquisa qualitativa, configura-se como essencial para a compreensão das visões de mundo das jovens mulheres e professoras que atuam no contexto da docência a partir do viés feminista, mesmo indo de encontro às perspectivas conservadoras que fazem parte dos cenários educativos. Destarte, “a entrevista narrativa (daqui em diante, EN) tem em vista uma situação que encoraje e estimule um entrevistado (que na EN é chamado de “informante”) a contar a história sobre algum acontecimento importante de sua vida e do contexto social” (Jovchelovitch; Bauer, 2002, p. 93). Logo, evidencia-se na presente pesquisa o trabalho com as narrativas, na medida que permite compreender as relações travadas pelos sujeitos na conjuntura social.

A pesquisa qualitativa como escolha metodológica para a presente pesquisa, elucida a técnica de reunião de dados de caráter descritivo através da realização das entrevistas narrativas, que possibilitou investigar as visões de mundo e de futuro de jovens professoras que, partindo dos ideais de luta das mulheres por um espaço na sociedade, inserem suas interpretações de uma vivência igualitária entre homens e mulheres na sua prática como docentes. Assim, a pesquisa versa sobre a compreensão, por meio dos relatos das professoras, das suas trajetórias docentes, bem como dos processos que envolvem sua formação feminista e as possibilidades geradas por uma prática feminista no cotidiano escolar.

No momento do convite para participar da entrevista narrativa foi explicado o desenvolvimento da pesquisa, as motivações e as intenções da investigação com uma breve conversa inicial, para que ficasse a critério de cada colaboradora participar ou não do estudo. Assim foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE por meio do qual se deu a autorização para a utilização das respostas obtidas exclusivamente com finalidade acadêmica e publicações de caráter científico. Após a conversa inicial, foi feito o agendamento de uma data para realização da entrevista individualmente. A entrevista narrativa visa estimular

respostas com caráter espontâneo e livre de interrupções ainda que tenha um roteiro de perguntas contidas no tópico guia<sup>2</sup>, providas de intencionalidade, mas tendo em vista gerar narrativas, a partir das suas experiências vividas e não respostas pontuais.

O método de interpretação dos dados selecionado para o estudo consiste no Método Documentário. Com ele foi realizada a interpretação das informações obtidas através das narrativas com as jovens professoras feministas, analisando suas experiências ao longo de suas trajetórias docentes, os percursos que as levaram a adotar os pressupostos feministas no fazer educacional, na medida que inserem uma prática feminista no contexto docente, mesmo que este espaço tenha um viés essencialmente conservador e autoritário.

O método documentário visa a interpretação de dados orais e consiste na análise detalhada da realidade social em que os sujeitos participantes da pesquisa estão imersos, uma vez que as informações recolhidas e documentadas nas falas das jovens professoras contêm um conjunto de construções sociais baseadas nas práticas, normas e significados culturais dos ambientes em que foram geradas. Segundo Bohnsack (2020), cientificamente as construções cotidianas são de primeiro grau, por isso o cientista social antes de elaborar e praticar novos métodos, precisa reconstruir os métodos implicitamente existentes (p.34-35). O método documentário visa à reconstrução dos sentidos e significados expressos nas ações dos sujeitos, os quais seguem os padrões de conduta estabelecidos cotidianamente.

Bohnsack (2020) também ressalta que “o método reconstrutivo busca retrair o processo criativo” (p.45). Ou seja, reformular o que foi dito, tendo em vista que as visões de mundo dos sujeitos possuem estruturas simbólicas fixadas nos ambientes em que emergiram, as quais seguem suas próprias regras de funcionamento, cabendo ao cientista social reconstruir o caminho interpretativo por meio de diferentes níveis de sentido. Logo, “podemos distinguir quatro níveis ou fases de reconstrução: interpretação formulada, interpretação refletida, descrição do discurso e construção de tipos” (Bohnsack, 2020, p. 45). Tal processo viabiliza o acesso aos sentidos e significados que transitam nas falas e práticas docentes.

---

<sup>2</sup> “O tópico guia não consiste em um roteiro fixo a ser seguido e não é apresentado ao entrevistado; compõe-se de perguntas amplas que objetivam gerar narrativas e que buscam estimular a participação do sujeito da pesquisa.” (Weller; Zardo, 2013, p. 137).

Ademais, o método documentário visa identificar padrões, temas e significados emergentes, a partir dos diferentes níveis de sentido, “não observamos a ação, mas o sujeito em ação, considerando a racionalização que ele faz sobre sua postura (expressivo)” (Severo, 2017, p. 310). Segundo Severo (2017), a autora Vivian Weller no Brasil e Ralf Bohnsack na Alemanha, inspirados nos pressupostos de Karl Mannheim, são grandes referências na utilização deste método de interpretação das práticas cotidianas, baseadas nas visões de mundo dos sujeitos. “A análise documentária tem como objetivo a descoberta da individualidade dos espaços sociais de experiências conjuntivas do grupo pesquisado, a reconstrução das suas visões de mundo” (Weller, 2005, p. 269).

Por conseguinte, a análise documentária ligada à técnica da entrevista narrativa se importa com os sentidos expressos no decorrer das ações para além dos elementos linguísticos. Ou seja, “deve-se, acima de tudo, reconstruir o sentido subjacente e implícito na fala do entrevistado” (Weller; Otte, 2014, p. 328). Nessa direção, o entrevistador insere-se no contexto dos significados, ou seja, aquilo que se mostra apenas por meio de símbolos, gesticulações, não codificados pela linguagem oral. Diante disso, destaca-se a relevância de cada elemento para a compreensão das experiências relatadas pelas jovens professoras, enfatizando suas ações diante das situações cotidianas que as mesmas enfrentam no contexto docente. Portanto, Weller et al (2002) esclarecem ainda sobre o método proposto por Karl Mannheim, partindo da premissa de que todo produto cultural só pode ser interpretado na sua totalidade se analisado em três níveis de sentido, sendo válido destacar que “os diferentes níveis de sentido estão presentes não somente nos produtos culturais tradicionalmente prestigiados como a arte ou a religião, mas também nas ações cotidianas comumente despercebidas” (Bohnsack; Weller, 2011, p.3).

Os diferentes níveis de sentido presentes nos objetos culturais consistem na interpretação formulada, interpretação refletida e análise comparativa. Assim:

A interpretação formulada compreende diferentes estágios, dos quais destacamos: a) a organização dos tópicos discutidos na entrevista (cf. anexo I); b) a seleção e transição de temas (ou passagens) que serão analisadas; c) a análise detalhada do sentido imanente (WELLER, 2005, p. 273).

Assim, o processo de interpretação das narrativas se inicia com a interpretação formulada. Este momento refere-se ao ato de recolher as informações de forma imediata, como os sujeitos as expuseram, extraindo coloquialismos, de modo que “o pesquisador descreve o que foi dito pelos informantes, trazendo o conteúdo dessas falas para uma linguagem que também poderá ser compreendida por aqueles que não pertencem ao meio social pesquisado” (Bohnsack; Weller, 2011, p. 13). O segundo passo é a interpretação refletida, em que as informações passam por um processo de reconstrução, que “implica uma observação de segunda ordem, na qual o(a) pesquisador(a) realiza suas interpretações, podendo recorrer ao conhecimento sobre o meio pesquisado” (Weller, 2005, p. 276). Já a terceira fase, que é a análise comparativa, segundo Weller (2005), “tem como objetivo a reconstrução dos aspectos homólogos entre diferentes casos estudados (por exemplo, entre diferentes entrevistas)” (p.278).

Como já dito, a interpretação formulada apresenta-se como o entendimento imediato das informações. É válido destacar a relevância da interpretação formulada para a organização dos dados reunidos seguindo as temáticas alavancadas nas narrativas das entrevistadas, onde foram interpretados os detalhes para o melhor alcance dos resultados almejados, bem como o entendimento de como se estabeleceram as relações entre os sujeitos e como foram construídas as estruturas sociais que serviram de base para que as ações dessas professoras, diante das opressões impostas pelo patriarcado, principalmente no que tange ao contexto educacional, o qual ainda é alicerçado por estruturas conservadoras.

### **1.3 Sobre o corpus da pesquisa**

Para fins de investigação científica, o corpus da pesquisa consiste nos diferentes materiais com que o pesquisador construirá a base de seu estudo, como os sujeitos pesquisados, os objetos de análise e os dados que serão recolhidos para serem interpretados. Nessa direção, Bauer e Aarts (2008) apresentam o conceito de corpus no viés da linguística, onde “a palavra *corpus* (latim; plural *corpora*) significa simplesmente corpo” (p. 44). Ou seja, dado como fenômeno linguístico, corpo representa um conjunto de materiais ou textos como mencionam os autores que servirão de base estrutural para a realização de determinada pesquisa. Ao longo do tempo, de acordo com os autores citados, foi ganhando novos sentidos, como em Barthes que, “ao analisar textos, imagens, música e outros materiais como

significantes da vida social, estende a noção de corpus de um texto para qualquer outro material” (Bauer; Aarts, 2008, p. 44). As autoras enfatizam a representatividade e diversidade de dados existentes, tendo em vista que um corpus bem construído se apresenta como uma ferramenta essencial para investigação. Logo, o corpus da presente pesquisa tem como base estrutural para reunião de dados os seguintes critérios: ser jovem<sup>3</sup>, ser docente no Ensino Médio, se identificar com o feminismo.

Para selecionar professoras optou-se por utilizar a técnica de Snowball (bola de neve). Segundo Vinuto (2014), esta técnica é um recurso não probabilístico “que utiliza cadeias de referência” (p. 203). Neste sentido, a partir da identificação de uma pessoa inicial, com determinadas características, esta indicará outras que se encaixam no mesmo perfil, visto que, “para o pontapé inicial, lança-se mão de documentos e/ou informantes-chaves, nomeados como sementes, a fim de localizar algumas pessoas com o perfil necessário para a pesquisa, dentro da população geral” (Vinuto, 2014, p.203). No caso desta investigação foi contactado uma jovem militante de movimento feminista da cidade de Belém e solicitada a ela a primeira indicação. A professora indicada como primeira não fez parte do corpus da pesquisa, uma vez que estava fora do critério de idade. Entretanto, esta docente indicou outra professora, que se tornou a primeira entrevistada. E assim se deu o movimento bola de neve que formou o corpus da pesquisa.

Desta feita, o corpus da investigação é composto pelas narrativas de 4 (quatro) jovens mulheres, professoras, que se intitulam feministas e atuantes no contexto do Ensino Médio na cidade de Belém.

Seguindo os aspectos éticos, a presente pesquisa foi realizada, portanto, mediante o consentimento das participantes e de forma voluntária, com transparência na investigação e autorização delas, para garantir a plena informação para a decisão. É válido destacar que as identidades dos sujeitos participantes serão mantidas em sigilo para a proteção delas, bem como também serão tratadas com muita empatia e respeito. Desta maneira:

De modo diferente da pesquisa quantitativa, os métodos qualitativos consideram a comunicação do pesquisador em campo como parte explícita da produção de conhecimento, em vez de simplesmente encará-la como

---

<sup>3</sup> O Estatuto da Juventude considera jovens os indivíduos com idade entre 15 e 29 anos de idade (Brasil, 2013, p. 8).

uma variável a interferir no processo. A subjetividade do pesquisador, bem como daqueles que estão sendo estudados, tornam-se parte do processo de pesquisa. As reflexões dos pesquisadores sobre suas próprias atitudes e observações em campo, suas impressões, irritações, sentimentos etc., tornam-se dados em si mesmos, constituindo parte da interpretação e são, portanto, documentadas em diários de pesquisa ou em protocolos de contexto (Flick, 2009, p. 25).

Assim as narrativas foram analisadas de forma objetiva e singular a partir das entrevistas, nas quais a pesquisadora explora minuciosamente os dados reunidos, interpretando-os segundo a realidade social dos sujeitos pesquisados. Nesse viés, a ética constitui-se em um princípio básico, buscando resultados autênticos e com conclusões satisfatórias, mediante as observações da pesquisadora, a qual integra-se na construção do conhecimento, tendo em vista que suas impressões e análises compõem os resultados encontrados e documentados nos relatórios da pesquisa.

Neste sentido, o estudo parte das recomendações presentes na Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, com os direcionamentos necessários que dizem respeito à condução de uma pesquisa que respeite a ética como produto de construções humanas, nesse sentido, sendo histórica, social e cultural.

É de suma relevância enfatizar, também, que foi respeitada a decisão das mulheres que não aceitaram ou desistiram de participar da pesquisa, pois estas precisavam estar à vontade para participar livremente. Além disso, foi garantido o anonimato e sigilo de suas identidades. Para tal o Método documentário recomenda que cada participante seja identificado com uma letra do alfabeto seguido da identificação do gênero, sendo f para mulheres e m para homens. No caso deste estudo, como todas são mulheres, as participantes serão nomeadas como Af, Bf, Cf e assim sucessivamente.

Nessa direção, é relevante traçar o perfil das participantes, destacando que para fins de proteção de dados e das identidades, como o próprio método documentário sugere, estas serão apresentadas pela ordem alfabética (de acordo com a sequência de entrevistas), seguido da letra f – indicando o gênero a que pertencem.

Assim, a primeira participante, seguindo os critérios iniciais, nomeada como Professora Af possui 28 anos, cor/etnia preta, cisgênero, nascida na cidade de Belém/PA. É solteira, não possui filhos, é formada em Letras – habilitação em Língua Portuguesa, somente trabalha num percurso de 6 anos desde a formação, já atuou no Ensino Médio na escola pública com a disciplina de Língua Portuguesa,

atualmente na escola privada com a disciplina de Produção Textual. Tem como meio de lazer a produção de doces e treinos de Cross Fit, atualmente não está atuando em nenhum grupo feminista, mas em parceria com uma amiga manteve uma página na rede social Instagram, onde discutiam sobre feminismo.

A segunda entrevistada, chamada de Bf, tem 28 anos, se considera parda, cisgênero, heterossexual, nascida em Belém/Pa, está em uma união estável, não tem filhos. Formada em Pedagogia, trabalha em uma escola particular, mais precisamente em um cursinho pré-vestibular com jovens do Ensino Médio há três anos. Como atividade de lazer gosta de assistir filmes e não faz parte de nenhum grupo feminista.

A terceira foi denominada de Cf, têm 26 anos, se considera uma mulher preta, cisgênero, bissexual, está em uma união estável, não possui filhos. Nascida na cidade de Belém/Pa, é formada em Licenciatura em Matemática, atualmente cursa o Mestrado em Educação. Trabalha em escola da rede particular há 3 anos, com a disciplina de Matemática. Como atividade de lazer favorita aprecia a leitura de romances e jogos tecnológicos e não está inserida em nenhum grupo feminista atualmente.

A quarta entrevistada foi nomeada de Df, tem 29 anos, se considera branca, cisgênero, heterossexual. Nascida em Belém/Pa, vive em união estável, não tem filhos, possui formação em Letras - Língua Portuguesa. Trabalha na rede pública de Ensino com jovens do Ensino Médio há 6 anos e atualmente cursa o Doutorado em Estudos Linguísticos. Como atividade de lazer gosta de ir ao cinema, realizar leituras, fazer passeios diversos, não faz parte de nenhum grupo feminista no momento, mas sempre que possível está engajada em reuniões e pautas sobre mulheres na universidade.

No contexto presente, houve flexibilidade para realização das entrevistas, nesse sentido estas foram realizadas presencialmente, em locais disponibilizados pelas jovens professoras ou na própria universidade, como também à distância, a partir dos ambientes virtuais, utilizando a plataforma Meet, uma ferramenta do Google. Além disso, a entrevista foi gravada mediante a autorização da participante. A pesquisa foi realizada com jovens professoras feministas, residentes na cidade de Belém, atuantes nas escolas públicas ou privadas de Ensino Médio.

A entrevista com Af foi realizada presencialmente, e no local escolhido pela participante, de modo que a pesquisadora foi até a residência da professora. Este

momento teve 43 minutos de duração e a professora, a priori, apresentava tensão para responder às primeiras perguntas, principalmente porque os pais estavam por perto, os quais tinham, segundo a informação que ela trouxe após a entrevista, uma postura mais conservadora diante do meio social e também acerca dos posicionamentos da professora. Nesse sentido, é pertinente comentar da surpresa diante dessa informação, porque o local foi escolhido pela própria jovem que mesmo ciente do teor da entrevista, decidiu que seria lá, pois, ela se sente empoderada e livre, por isso é importante que seus pais possam vê-la falando sobre feminismo e assim compreendam e reflitam sobre seus posicionamentos. Diante disso, em determinado momento, a professora ficou mais à vontade e a entrevista fluiu sem atropelos. Em alguns momentos, a professora teve dúvidas em relação às perguntas que se aproximavam – “como o feminismo se relaciona com a educação de maneira geral?” e “como o feminismo é relevante na educação de jovens?”, solicitando esclarecimento quanto ao teor do contexto educativo, se era se tratando somente dos aprendizados na escola ou em qualquer contexto. Após o esclarecimento a professora retomou a narrativa.

Quanto à segunda entrevistada, a Professora Bf teve dificuldade de estabelecer o encontro presencial, em virtude da falta de tempo e local adequado, de modo que a entrevista ocorreu através da ferramenta do Google Meet. A entrevista teve duração de 33 minutos. Ao longo deste tempo, a professora estava tranquila e ainda que tenha solicitado esclarecimento sobre a questão “como o feminismo se relaciona com a educação de modo geral”, tendo em vista que ela pensou que era somente a educação formal, posteriormente respondeu com tranquilidade.

A terceira entrevistada, a Professora Cf optou pelo encontro virtual, devido à falta de tempo e local adequado, de modo que a entrevista ocorreu através da ferramenta do Google Meet. A entrevista teve duração de 31 minutos. Neste período, a entrevistada manteve-se calma e tranquila do início ao fim, narrou suas percepções com clareza diante dos questionamentos realizados e mostrou-se satisfeita com a participação na pesquisa.

Nessa mesma direção, a quarta entrevistada a Professora Df preferiu que a entrevista fosse realizada em ambiente virtual, pois estava realizando uma viagem e não poderia estar em Belém para o encontro presencial, mas fazia questão de ser uma das participantes, por isso, a entrevista também foi realizada via a ferramenta



do Google Meet, com duração de 35 minutos, a jovem se encontrava em estado de tranquilidade, conseguindo responder adequadamente e com clareza aos questionamentos realizados durante todo o período da entrevista.

Sintetizando:

**Tabela 1 – Perfil das Jovens Professoras**

<b>IDENTIFICAÇÃO</b>	<b>IDADE</b>	<b>ATUAÇÃO</b>	<b>ÁREA</b>
Af	28 anos	Escola privada	Língua Portuguesa
Bf	27 anos	Escola privada	Coordenação
Cf	26 anos	Escola privada	Matemática
Df	29 anos	Escola pública	Língua Portuguesa

Fonte: Elaboração da pesquisadora

## **II - FEMINISMO E PRÁXIS PEDAGÓGICA: APONTAMENTOS EMANCIPATÓRIOS**

A reflexão acerca da educação brasileira, em especial a que se faz na Amazônia, estabelecendo uma relação com as práticas de ensino e o trabalho realizado por professoras feministas e jovens, permite traçar um percurso complexo de lutas e entraves que moldam o processo da construção do conhecimento, estrutural e sistematicamente formulado por políticas conservadoras. Embora o percurso educacional tenha sido marcado por embates que refutam o tradicionalismo nas instituições de educação formal, ainda pode-se destacar fortemente a presença dessas práticas, as quais reverberam nos percursos e trajetórias de vida de jovens estudantes, bem como dos profissionais da educação. Nesse viés, o presente capítulo teórico versa sobre a discussão acerca do feminismo e o cenário docente, tendo em vista as repercussões do ponto de vista do feminismo como instrumento de modificação social.

### **2.1 O contexto histórico das lutas das mulheres**

Mulheres em diversas partes do mundo, desde muito tempo, estão lutando por um espaço na sociedade, no qual possam expressar-se com liberdade nas suas escolhas singulares e coletivas e contrárias às relações de subordinação a que foram submetidas historicamente. Nesse cenário, é válido destacar que no decorrer da trajetória, muitas conquistas já foram alcançadas, embora o caminho ainda seja longo diante das estruturas patriarcais alicerçadas na sociedade mesmo na atualidade.

As diversas reflexões em torno da presença da mulher nos processos de desenvolvimento histórico têm se expandido no âmbito nacional e mundialmente também. Entretanto, os avanços são vagarosos, tendo em vista que a historiografia pouco considera os interesses oriundos das mulheres. Aqueles que estão no poderio das dinâmicas que orientam as memórias e a cronologia histórica visam os interesses dos homens como uma estrutura de manutenção do poder social, onde a mulher permanece na subalternidade. Por isso, “o feminismo exige que olhemos, ao mesmo tempo, para o objeto de sua análise e para o método que propõe. Nesse sentido, o feminismo é uma teoria prática, uma metodologia que devemos construir juntas” (Tiburi, 2018, p. 19). Logo, destaca-se a relevância de contar a história e participação das mulheres nos diferentes contextos da construção da sociedade

para que, de forma esclarecida e objetiva, todos possam ver, ouvir e/ou sentir a presença das mulheres nos importantes fatos históricos, bem como suas conquistas para as novas gerações de mulheres, no sentido de que sirvam de inspiração para que a luta por melhores condições de vida não esmoreça. Há importância também em conhecer o passado, como elas nasceram, viveram e até morreram, o mundo que as cercava, do Brasil colonial aos nossos dias. Segundo Del Priore (2009, p.7):

a história das mulheres não é só delas, como também das famílias, das crianças, do trabalho, da mídia. É a história do seu corpo, da sua sexualidade, da violência que sofreram e praticaram, das loucuras e dos seus sentimentos. (Del Priore, 2009, p.7).

As vivências das mulheres importam, porque fazem parte de um conjunto complexo e diverso de experiências e de realizações compartilhadas por diversas mulheres, durante muitos séculos, expondo seus desejos de emancipação, comportamento da vida diária, as formas de violência das quais foram vítimas ou os mecanismos de resistência dos quais lançaram mão. Nessa direção, a luta das mulheres revela-se como um instrumento de luta contra as opressões patriarcais.

O feminismo é um fenômeno global que se desenvolveu ao longo de séculos, articulado por contextos culturais, sociais e políticos diversos. Segundo Tiburi (2018) o movimento feminista consiste em fazer um desmonte do patriarcado, e ele nasceu para gerar transformação na realidade social em que vivemos. Desde suas origens, o feminismo tem sido impulsionado pela luta por reconhecimento dos direitos fundamentais, equidade nas relações de gênero, diminuição dos índices de feminicídios e principalmente para a construção da autonomia e emancipação das mulheres. O feminismo, enquanto movimento social, desenvolveu-se por meio de fases que tiveram seus ideais de luta destacados. Ao traçar o histórico do feminismo até chegar ao Brasil, é fundamental compreender as diferentes características que formam esse movimento ao redor do mundo.

Estudos revelam que o feminismo se insere no cenário mundial desde muito tempo e “se definiu pela construção de uma crítica que vincula a submissão da mulher na esfera doméstica a sua exclusão da esfera pública (Miguel, 2014, p 7). Nessa direção, Federice (2004) destaca que na sociedade feudal, as mulheres exerciam forte poder social, porém a igreja católica, inspirada nos moldes capitalistas que se iniciavam como base do sistema econômico, tirou seus direitos e as inseriu em um lugar de demonização. Assim, as mulheres que exerciam o ímpeto

de lutar contra as forças patriarcais eram consideradas indignas de viver em sociedade, bruxas, por isso, muitas mulheres foram jogadas na fogueira. Posteriormente, conforme Miguel (2014) ressalta, “o feminismo como movimento político e intelectual surge na virada do século XVIII para o século XIX e pode ser considerado um filho indesejado da Revolução Francesa” (p. 17).

Assim, o feminismo iniciava seus direcionamentos revolucionários, com mulheres que participaram ativamente no combate das precariedades instauradas pela elite que estava no poder no contexto da Revolução Francesa. Sem reconhecimento de seus direitos, Olympe de Gouges, se destacou na defesa do papel da mulher na sociedade, lutando contra as forças patriarcais que a todo instante inseriam as mulheres em contextos de subordinação. Miguel (2014) destaca que nesta época o documento mais importante é a Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã, escrito por ela, Olympe de Gouges. É a declaração dos direitos do homem e do cidadão para o feminino, com alguns acréscimos significativos” (p. 18). Neste documento, Olympe reivindicava os direitos para as mulheres, os mesmos que tinham sido concedidos aos homens, porém, teve um fim trágico, pois foi decapitada pelos mesmos homens com quem ela lutou na revolução francesa. Entretanto, ela se tornou uma mártir na luta e foi substância para que a luta por direitos continuasse.

Ademais, no século XVIII, na Europa e nos Estados Unidos, surgiram as primeiras vozes feministas que contestavam a subordinação das mulheres e reivindicavam direitos básicos, como o direito de participar democraticamente da política e da educação. No século XIX e início do século XX, o feminismo passou por uma intensa expansão e diversificação, com diferentes correntes e abordagens surgindo em diferentes partes do mundo, “na virada do século, as manifestações contra a discriminação feminina adquiriram uma visibilidade e uma expressividade maior no chamado ‘sufragismo’, ou seja, no movimento voltado para estender o direito ao voto às mulheres” (Louro, 1997, p.14). Este período, conhecido como primeira onda do feminismo, destacou-se essencialmente por movimentos como o sufragismo, embora outros interesses estivessem em jogo. O feminismo liberal, por exemplo, focava na conquista de direitos civis e políticos, enquanto o feminismo socialista buscava transformações mais profundas na estrutura socioeconômica, visando a igualdade de gênero no contexto da luta de classes. É válido considerar:

Seus objetivos mais imediatos (eventualmente acrescidos de reivindicações ligadas à organização da família, oportunidade de estudo ou acesso a determinadas profissões) estavam, sem dúvida, ligados ao interesse das mulheres brancas de classe média. (Louro, 1997, p. 1)

Embora as mulheres negras também estivessem lutando no combate às opressões sociais, elas não tinham visibilidade diante de uma sociedade altamente racista e misógina com as mulheres, sobretudo, com as mulheres negras. Por isso, “mesmo que mulheres negras individuais fossem ativistas no movimento feminista contemporâneo desde seu início, elas não foram os indivíduos que se tornaram ‘estrelas do movimento’” (hooks, 2022, p.20). Nesse viés, o debate em torno da igualdade de gênero sacudia o movimento feminista, tendo em vista que do ponto de vista de muitas feministas brancas a luta das mulheres se realizava a partir de uma universalidade, entretanto, a realidade social não era a mesma para todas as mulheres. Segundo hooks (2013), “significativamente, à medida que o movimento feminista progrediu, as mulheres negras e de cor que ousaram desafiar a universalização da categoria ‘mulher’ criaram uma revolução nos estudos acadêmicos feministas” (p. 167). E reitera que, apesar das resistências, as feministas brancas passaram a criar um ambiente crítico sobre as problemáticas em torno da igualdade de gênero, “onde pudéssemos reconhecer as diferenças de condição feminina sobre determinadas pela raça e pela classe social” (Hooks, 2020, p. 167). Atrelado a isto, Meyer (2013) ressalta que a luta pelo direito ao voto inseriu diversos outros questionamentos em que as mulheres estavam ausentes, por isso, mesmo tido como singular, o feminismo já demandava uma heterogeneidade e pluralidade nas formas de se apresentar socialmente. E complementa, afirmando que “o movimento é, pois, desde as origens, multifacetado: de muitos e diferentes grupos de mulheres e de muitas e diferentes necessidades...” (Meyer, 2013, p. 14). Assim:

a história padrão é uma narrativa de progresso, segundo a qual nós saímos de um movimento exclusivista, dominado por mulheres brancas heterossexuais de classe média, para um movimento maior e mais inclusivo que permitiu integrar as preocupações de lésbicas, mulheres negras e/ou pobres e mulheres trabalhadoras (Fraser, 2007, p. 292)

É relevante destacar, que Nancy Fraser faz uma crítica à narrativa padrão estabelecida nos contextos acadêmicos, tendo em vista que considera essa forma de pensamento como algo interno ao feminismo, que estava preocupada com a manifestação do movimento e seus direcionamentos, por isso não conseguia dar

conta das modificações referentes aos desenvolvimentos historicamente demarcados.

Para Scott (1992), “o feminismo assumiu e criou uma identidade coletiva de mulheres, indivíduos do sexo feminino com interesses compartilhados no fim da subordinação, da invisibilidade” (p, 67). No ímpeto de mudança, a segunda onda do feminismo, que teve seu auge nas décadas de 1960 e 1970, foi marcada por um movimento global de reivindicação de direitos, liberdades e reconhecimento da diversidade das experiências das mulheres. Meyer (2013) destaca que o que compreende a segunda onda diz respeito à necessidade de investir em produzir pesquisas que permitissem não somente a denúncia, mas o entendimento e explicação da submissão e invisibilidade feminina na sociedade. Neste cenário, questões como direitos reprodutivos, combate à violência de gênero, igualdade salarial e desconstrução de estereótipos de gênero tornaram-se centrais nas pautas feministas.

No cenário brasileiro, o feminismo também iniciava sua força motriz, inspirado nos debates e reflexões das mulheres em outros países e cansadas das próprias realidades e desafios discriminatórios enfrentados no território brasileiro. Louro (1997) destaca: “Nísia Floresta, uma voz feminina revolucionária, denunciava a condição de submetimento em que viviam as mulheres no Brasil e reivindicava sua emancipação, elegendo a educação como instrumento através do qual essa meta seria alcançada” (p. 443). É válido destacar que durante a vigência do período colonial e imperial, as mulheres brasileiras enfrentaram diversas formas de opressão e marginalização, tanto no âmbito público quanto no privado. No entanto, foi no século XX que o movimento feminista brasileiro começou a se organizar de maneira mais sistemática, especialmente a partir da década de 1970, impulsionado pela influência da segunda onda do feminismo e pela conjuntura política e social do país. Meyer (2013) ressalta que “no Brasil, ela se associa, também, à eclosão de movimentos de oposição aos governos da ditadura militar e, depois, aos movimentos de redemocratização da sociedade brasileira” (p.14). Mulheres de diferentes origens sociais uniram-se para reivindicar direitos e denunciar as múltiplas formas de violência e discriminação que enfrentavam. Desde então, o feminismo no Brasil tem se fortalecido e diversificado, incorporando questões relacionadas à raça, classe, sexualidade e outras dimensões da identidade.

O movimento tem sido fundamental na conquista de avanços significativos em áreas como legislação antidiscriminatória, políticas públicas voltadas para mulheres e conscientização sobre questões de gênero e violência. Assim, ao examinar o histórico do feminismo até chegar ao Brasil, é possível perceber a complexidade e a diversidade desse movimento ao redor do mundo, bem como sua importância na luta por justiça e igualdade de gênero em diferentes contextos sociais e culturais.

## **2.2 Sistema Educacional e sua estrutura conservadora**

Consideramos ser relevante para compreender a atuação de docentes que se identificam com o feminismo, entender que elas desenvolvem suas práticas, em um cenário escolar destoante dos interesses do feminismo que defendem.

É pela educação que a formação identitária de sujeitos, capazes de promover a construção de uma sociedade em que todos possam gozar livremente dos direitos que lhes são disponíveis nos mais distintos âmbitos da vida cotidiana, se dá. Nessa direção, o contexto educacional configura-se como o *lócus* de formação primordial em que os sujeitos, inseridos ao longo da sua trajetória, podem vir a defender os direitos das mulheres.

Contudo, mesmo com diversas discussões na sociedade e movimentos progressistas ou práticas pedagógicas contrárias ao tradicionalismo, a educação escolar ainda tem, em sua estrutura basilar, os moldes de uma educação conservadora que promove, ao longo de séculos, diversos preconceitos, discriminação e submissão de minorias, visto que “educadores e educadoras acabam ordenando suas práticas pelo que o senso comum indica, em outras palavras pela norma instituída” (Weller; Bassalo, 2020, p.2).

Segundo Dourado (2019) a agenda global está intimamente ligada ao capital, o que influencia as dinâmicas sociais nos mais diversos âmbitos, em especial, o cenário educacional do país. No que se refere à educação, pode-se constatar a ascensão de uma estrutura conservadora a partir das mudanças no currículo, nas escolas, no tratamento aos profissionais da educação que, em muitos casos, têm que trabalhar em precárias condições. Além disso, demonstram-se as novas formas de governar, os ajustes fiscais que impactam diretamente no incentivo às iniciativas privadas, as políticas públicas para educação que muitas vezes são construídas em benefício da expansão lucrativa dos grandes empresários. Nessa direção, pensar a educação como processo de construção de conhecimento, permite o entendimento

de que educação se relaciona com o processo de mudança, inclusive com drásticos prejuízos, pois ressalta-se um contexto educacional voltado para as demandas mercadológicas, que afastam as metodologias que inserem verdadeiramente os indivíduos como agentes ativos na construção do conhecimento.

Diante de uma estrutura social em que ainda pode-se notar o conservadorismo em ascensão nas práticas, hábitos e costumes dos indivíduos, principalmente nos ambientes de educação formal e/ou informal, também é imprescindível refletir acerca do contexto em que o pensamento conservador orienta e molda sua dinâmica. No cenário educacional, apresenta-se como uma abordagem que incentiva e orienta sua organização na afirmação e preservação dos valores, normas e tradições estabelecidas. Em suma, é relevante considerar que no conservadorismo há a ênfase na continuidade e estabilidade social, sendo totalmente contrário às modificações estruturais. Nesse viés, na lógica conservadora há necessidade de fixar suas raízes tradicionais no currículo, nas metodologias de ensino e na gestão que se faz nas escolas, visando a utilização e mantimento de disciplinas clássicas, promoção de autoritarismo e valorização do conhecimento de modo acrítico.

Faz-se necessário destacar e distinguir o conservadorismo como movimento de reação ao avanço dos direitos sociais que se relaciona às intenções e interesses de grupos políticos da direita e extrema direita no cenário mundial e no Brasil e se difere da dimensão conservadora da educação. Refletir sobre a função conservadora da educação, tem em vista compreender que os processos educativos contêm a ideia de conservação no sentido de acervo, no sentido de manutenção, no sentido de continuação e estabilidade dos grupos sociais, já que as práticas culturais emergidas no passado e alavancadas no presente são essenciais para a formação da sociedade. Ou seja, o conservadorismo a que nos referimos é aquele que se pretende desconstruir nas práticas escolares, é o que anula a diversidade existente nas escolas, o que se relaciona à desqualificação das mulheres a partir de práticas sexistas e o que cria resistência diante das reflexões acerca do gênero, posturas que estão presentes nas dinâmicas das salas de aula cotidianamente.

Segundo Fraser (2002) “a globalização está a gerar uma nova gramática de reivindicação política” (p. 9). Para isto, a autora traz à tona uma importante reflexão acerca do mundo globalizado que a atualidade vivencia e, partindo da discussão de justiça social, nos apresenta os conceitos de distribuição, redistribuição e



reconhecimento que, por hora, são pertinentes para o entendimento das desigualdades que fazem parte do cotidiano dos sujeitos e que impactam diretamente no contexto educacional vigente no país, tendo em vista que os paradigmas do conservadorismo por vezes moldam as políticas, práticas e percepções que permeiam as instituições de ensino. Por isso, explorar os conceitos de distribuição e redistribuição e reconhecimento, a partir da perspectiva que eles desempenham papéis centrais na formulação de políticas educacionais e na busca pela equidade no meio social e, em especial, no sistema educacional, auxilia a compreensão das problemáticas enfrentadas cotidianamente no seio das escolas. Assim:

do ponto de vista distributivo, a injustiça surge na forma de desigualdades semelhantes às da classe, baseadas na estrutura econômica da sociedade. Aqui, a quintessência da injustiça é a má distribuição, em sentido lato, englobando não só a desigualdade de rendimentos, mas também a exploração, a privação e a marginalização ou exclusão dos mercados de trabalho. (Fraser, 2002, p. 11)

Nessa direção, compreende-se que a distribuição consiste na alocação inicial de recursos, oportunidades e benefícios nos mais distintos espaços sociais. No entanto, em um contexto conservador, essa distribuição muitas vezes reflete e perpetua desigualdades socioeconômicas, étnicas e de gênero, favorecendo grupos privilegiados em detrimento de outros. Atrelada aos contextos de educação, tal perspectiva pode se manifestar em discrepâncias no financiamento e recursos que são repassados às escolas, acesso desigual às estratégias educacionais e oportunidades limitadas para determinados grupos de estudantes. Por outro lado, para Fraser (2002) a redistribuição consiste “na reorganização da divisão do trabalho, a transformação da estrutura da posse da propriedade e a democratização dos processos através dos quais se tomam decisões relativas aos investimentos” (p. 11).

Ao estabelecer uma relação com o sistema educacional, envolve a correção dessas desigualdades por meio da realocação de recursos e da implementação de políticas que visam promover a equidade e a justiça social. Trazendo a reflexão para o cenário escolar, tal perspectiva pode incluir a destinação de mais recursos para escolas, principalmente em áreas economicamente desfavorecidas com programas de assistência financeira para estudantes de baixa renda e políticas de ação afirmativa para grupos historicamente desprivilegiados. No entanto, no contexto conservador, as políticas de redistribuição muitas vezes enfrentam resistência,

sendo vistas como uma ameaça aos interesses estabelecidos ou como um suposto "nivelamento por baixo", que supostamente diminuiria a qualidade educacional. Essa resistência pode resultar em obstáculos políticos e sociais à implementação efetiva de medidas redistributivas e na manutenção do status quo.

Já no reconhecimento, “a injustiça surge na forma de subordinação de estatuto, assente nas hierarquias institucionais de valor cultural” (Fraser, 2002, p. 12). Entende-se, nessa direção, que as políticas de reconhecimento se aliam ao respeito e à valorização da identidade cultural e da diferença entre os sujeitos, que se expressa cotidianamente numa pluralidade de formas. Por isso, a autora reforça a relevância das políticas de reconhecimento, visto que elas se destinam a “abarcam não só as reformas que visam valorizar as identidades desrespeitadas e os produtos culturais de grupos discriminados, mas também os esforços de reconhecimento e valorização da diversidade” (Fraser, 2002, p. 12), que direciona e/ou intensifica para a luta contra o desrespeito, a desvalorização e a marginalização de determinados grupos, principalmente aqueles que vivenciam o cotidiano das grandes periferias da sociedade. Ademais, destaca-se também a luta pela diversidade, através do combate às diferenças de oportunidades baseadas na raça, no gênero, orientação sexual ou qualquer outra forma identitária.

Portanto, ao examinar o contexto educacional brasileiro a partir da ascensão do conservadorismo e dos conceitos de distribuição, redistribuição e reconhecimento, torna-se esclarecedora a necessidade de uma reflexão crítica sobre as políticas e também o cenário educacional brasileiro, visando garantir um acesso equitativo e inclusivo à educação para todos os estudantes, independentemente de sua origem étnico-racial, socioeconômica ou de gênero, como pensar acerca da prática docente e a construção de um ambiente que seja agradável e prazeroso para os profissionais da educação que historicamente enfrentam muitos desafios no cotidiano das escolas.

### **2.3 Feminismo: instrumento de emancipação das práticas pedagógicas**

Começo este escrito com o pensamento voltado ao sonho, talvez utópico, de que um dia as classes escolares, em todos os lugares do mundo, possam perder o caráter essencialmente conservador que ao longo de muito tempo vem alicerçando suas bases na opressão e na violência que afeta intensamente e negativamente as trajetórias e percursos de vida de educandas e educandos.

O sonho constata-se em caminhar no sentido inverso ao do patriarcado, ou seja, que as docentes possam dar lugar a práticas educacionais que estejam em consonância com os pressupostos feministas, pois “o feminismo libera todos das coações patriarcais” (Tiburi, 2018, p. 14) e dá lugar a uma forma de pensamento emancipatório, em que todos possam expressar livremente as suas escolhas individuais e coletivas em prol de um mundo melhor. Um prospecto de futuro chamado Pedagogia feminista, tendo em vista que uma pedagogia feminista tem como objetivo promover a transformação social, tendo como ponto chave a formação da consciência de gênero para a desconstrução das desigualdades alicerçadas no sexismo patriarcal (Silva; Mourad, 2022).

A pedagogia feminista na escola emerge como um projeto de futuro promissor na desconstrução das desigualdades de gênero e na promoção de uma educação mais inclusiva e equitativa. Silva e Mourad (2022) afirmam que a pedagogia feminista vem ocupando um importante espaço por gerar questionamentos ao mundo padronizado, e em contextos formais ou informais. Ao combinar os princípios do feminismo com abordagens pedagógicas progressistas, essa abordagem busca transformar o ambiente escolar em um espaço de empoderamento, reflexão crítica e respeito à diversidade. Pensar uma educação voltada para o viés feminista consiste em reconstruir um meio social de forma justa para todos os indivíduos inseridos nela, no qual todos possam gozar da sua liberdade de escolhas. Assim, “seu propósito maior é desencadear um processo de liberação pessoal por meio do desenvolvimento de uma consciência crítica, como um primeiro passo essencial para ações coletivas transformadoras” (Sardenberg, 2006, p. 46).

Segundo Sardenberg (2006) no cerne da pedagogia feminista consta o intuito de desconstruir as ideologias que envolvem as relações de gênero, pautadas no determinismo biológico que destina as mulheres à domesticidade, por meio da construção de criticidade para que os sujeitos consigam enxergar a sua realidade e assim lutar pela modificação das práticas de submissão. Por isso, urge a necessidade de libertar mulheres e os homens a partir do reconhecimento das desigualdades estruturais em diferentes níveis de precariedade que permeiam o meio social, afetando profundamente e negativamente a experiência educacional de meninas, mulheres e de outras identidades de gênero.

Ao invés de reproduzir ou reforçar desigualdades nas relações, a pedagogia feminista busca desafiá-las, criticá-las e até desconstruí-las, na medida que pode e

quer proporcionar oportunidades para que os estudantes questionem normas de gênero e ajam de forma respeitosa, reconheçam seus próprios privilégios e desenvolvam uma consciência crítica sobre as questões de justiça social. Nessa direção, pode-se estabelecer um paralelo com a perspectiva de educação intercultural crítica que tem o intuito de criar e reconstruir o ambiente educativo em prol do empoderamento e criticidade dos indivíduos que são atores e atrizes do processo de construção do conhecimento. Assim:

a interculturalidade crítica fortalece a construção de identidades dinâmicas, abertas e plurais, assim como questiona uma visão essencializadora de sua constituição. Potencia os processos de empoderamento, principalmente de sujeitos e atores inferiorizados e subalternizados e a construção da autoestima, assim como estimula a construção da autonomia, num horizonte de emancipação social (Candau, 2020, p. tal).

Um dos princípios fundamentais da pedagogia feminista é a valorização das vozes e experiências das mulheres e de outras identidades marginalizadas. Isso significa incorporar materiais de leitura, histórias e perspectivas que tradicionalmente foram negligenciadas ou silenciadas nos currículos escolares. Ao dar visibilidade às contribuições das mulheres em todas as áreas do conhecimento, desde a história até a ciência, a pedagogia feminista desafia estereótipos de gênero e amplia as possibilidades de identificação e inspiração para todos os estudantes, tendo em vista que o feminismo trouxe à tona as discussões de gênero para o centro das reflexões e problemáticas sociais.

A ênfase no caráter biológico das diferenças entre homens e mulheres era utilizada como uma estratégia de manutenção da ordem patriarcal que reforça as relações de poder em que o homem permanecia no comando central das tomadas de decisão enquanto as mulheres estavam sempre destinadas essencialmente aos contextos domésticos. As feministas quebraram os paradigmas patriarcais e passaram a pensar as relações entre homens e mulheres como uma construção social.

À frente de seu tempo, Simone de Beauvoir “se tornou uma espécie de lenda em vida, encenação da mulher liberada dos constrangimentos da sociedade machista, capaz de fazer o próprio caminho” (Miguel, 2014, p. 17). No seu livro “O segundo sexo”, em 1949, trouxe a dimensão de construção social do ser mulher na sociedade. Segundo Miguel (2014) “o livro representou uma tentativa poderosa de entender a construção social do ‘feminino como um conjunto de determinações e

expectativas destinado a cercear a capacidade de agência autônoma das mulheres” (p. 18). Ou seja, ser mulher é uma experiência construída socialmente ao longo do percurso de vida, ninguém nasce mulher, torna-se no decorrer da sua trajetória de vida, com suas vivências, a partir das relações que são estabelecidas no cotidiano.

Nesse viés, constata-se a relevância de pensar uma educação que esteja de acordo com a perspectiva de que meninas e mulheres possam crescer entendendo sua história, orgulhando-se de suas escolhas ao longo do caminho e principalmente respeitando suas lutas cotidianas para se constituir num meio que por muitas vezes as despreza.

Conforme Sardenberg (2011), “as pedagogias feministas se voltam para a interação ensino/aprendizagem, com base nos valores e princípios feministas, objetivando erradicar o sexismo, a discriminação, a exploração e opressão sexual, em suma, a ordem de gênero” (p. 25). Nessa direção, a pedagogia feminista enfatiza a relevância da construção dos laços entre educadores e estudantes para promoção de um ambiente de respeito mútuo, colaboração e cuidado com as trajetórias e experiências de vida entre ambos. Isso implica práticas pedagógicas que valorizem e exercitem o diálogo, a construção coletiva do conhecimento e a escuta ativa, em contraposição a modelos tradicionais autoritários e hierárquicos de ensino.

Dado como perspectiva de futuro, o contexto educacional adotar uma abordagem feminista na escola não se trata apenas de modificar as abordagens utilizadas e as metodologias de ensino, mas também gerar questionamentos, criticidade e transformação das estruturas institucionais que perpetuam a desigualdade de gênero não somente na escola, mas em todos os contextos de educação seja formal ou informal, visto que:

as pedagogias feministas integram as chamadas ‘pedagogias críticas’ ou ‘pedagogias libertadoras’ – um conjunto de teorias ou práticas educativas e de aprendizado formuladas para propiciar a conscientização dos(as) educandos (as) quanto às condições de opressão em que vivem. (Sardenberg, 2011, p. 19)

Destarte, propiciam uma educação em que as pessoas envolvidas no processo de construção do conhecimento e no auge da formação da sua identidade possam refletir criticamente acerca da realidade que os envolve, mulheres e homens conscientes das suas condições de existência na contemporaneidade. Isto envolve a implementação de políticas e práticas que promovam a equidade nas relações de gênero e oportunidades para educadoras e educandas, o combate aos altos índices

de assédio e à violência de gênero no ambiente escolar, bem como a promoção de espaços seguros e acolhedores para todas as pessoas, independentemente de sua identidade de gênero.

Em consonância, discutir a implementação de uma pedagogia feminista no cenário escolar contribui não somente para a formação de indivíduos conscientizados e críticos, mas também representa uma projeção de futuro que visa à elaboração de uma sociedade mais igualitária, inclusiva e consequentemente mais justa para as gerações posteriores. No tocante ao desafio às normas de gênero alicerçadas no meio patriarcal, onde o ponto de partida seja a promoção da emancipação de todas as pessoas, a pedagogia feminista se torna uma ferramenta poderosa na luta pela transformação social e na construção de um mundo em que a equidade, empoderamento e respeito sejam uma realidade para todos.

#### **2.4 Da prática pedagógica à práxis pedagógica feminista**

Nesta seção delineiam-se os elementos que constituem uma prática pedagógica feminista e não oficial na escola. Para tanto realiza uma reflexão sobre os direcionamentos que encaminham o trabalho que é realizado pelos professores, refletindo sobre os conceitos de prática educativa, prática pedagógica, prática docente e práxis para delinear a práxis pedagógica feminista.

Diante das perspectivas teóricas e problematizações emergidas nas dinâmicas dos contextos educacionais, identifica-se que cotidianamente diferentes compreensões direcionam os processos e percursos das ações que são realizadas nas escolas. Nessa direção, faz-se necessário destacar e diferenciar as formas e conceitos que as práticas educativa, pedagógica e docente emergem na dinâmica das classes escolares, tendo em vista que embora se entrelaçam, possuem enfoques e objetivos específicos que contribuem de maneira distinta para o desenvolvimento do ambiente educacional.

Para Freire (1996), a prática educativa alinha-se ao compromisso com a modificação da realidade e relaciona-se à “formação de sujeitos críticos” (p. 67), supondo a transformação da realidade na qual está inserido. Ao passo que a prática pedagógica, segundo Veiga (1989), é “como uma prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos, e inserida no contexto da prática social” (p. 16). Nesta, os educadores têm o dever de formular estratégias para que os objetivos sejam alcançados. E na prática docente, por conseguinte, revela-se a figura do

professor na aplicação das metodologias pedagógicas. Por isso, Gauthier et al. (2006) enfatizam que a prática docente está limitada ao conhecimento teórico, pois possibilita ao professor um processo de reflexão acerca da sua prática cotidiana, suas diretrizes e sua postura ética no cotidiano escolar. Esse enfoque insere na prática docente uma estrutura mais específica e pessoal, direcionado às relações cotidianas que se estabelecem nas classes escolares e nos planejamentos utilizados para a promoção do conhecimento.

Nesse ínterim, segundo Franco (2012) a educação vai se constituindo como intencionalidade, vai se instituindo como artefato cultural e vai produzindo conhecimento e saberes (p.37-38). Dessa forma, a educação promove a construção das identidades nas suas diferentes subjetividades e partindo dos contextos de vivências. Cada ser em si se forma a partir das suas trajetórias de vida e processos coletivos que os envolvem. Por isso, “a educação é, assim, uma prática humana, uma prática social, que modifica os seres humanos nos seus estados físicos, mentais, espirituais, culturais, que dá configuração à nossa existência humana individual e grupal” (Libâneo, 2001, p. 7). Atrelando ao conceito de prática educativa, destaca-se que esta é inerente à dinâmica da sociedade, faz parte da estrutura basilar e das formas de organização social nos mais distintos contextos, de forma que “não há sociedade sem prática educativa nem prática educativa sem sociedade” (Libâneo, 2013, p. 15).

As pessoas desde os primeiros passos de vida são constantemente ensinadas sobre os mais diversos conhecimentos que os auxiliarão a viver em sociedade. Cada um diz respeito aos espaços de formação que o mesmo será inserido ao longo dos trajetos de vida que percorrerá, sendo válido destacar:

A prática educativa não é apenas uma exigência da vida em sociedade, mas também o processo de prever os indivíduos do conhecimento e experiências culturais que os tornam aptos a atuar no meio social e a transformá-lo em função de necessidades econômicas, sociais e políticas da coletividade. (Libâneo, 2013, p. 15)

Assim, revela-se que a prática educativa faz parte de toda trajetória de produção dos conhecimentos que são produzidos nas experiências particulares e coletivas de cada sujeito nos distintos espaços de formação, nas famílias, nas escolas ou em qualquer outra comunidade de vivência. Visto que a gama de experiências culturais, hábitos, crenças, valores construídos ao longo das trajetórias dos indivíduos repercutiram nas ações sociais destes, no sentido de buscar a

transformação da realidade. Por isso, Libâneo (2013) afirma que a prática educativa integra os processos das conexões sociais e das distintas maneiras de organizar o meio social.

Para Paulo Freire (1996), é essencial que a educação se torne um processo de conscientização crítica, onde educadoras, educadores, educandas e educandos se envolvam em um diálogo que promova o desenvolvimento da autonomia e da reflexão. Esse processo, conforme Freire, é libertador e emancipatório, permitindo que o sujeito se torne agente de sua própria história: “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediados pelo mundo” (Freire, 1996, p. 13). Nesse sentido, cabe ao educador compreender e valorizar os saberes prévios dos alunos, conectando-os aos conhecimentos formais para ampliar a visão de mundo e promover a transformação social.

Nesse viés, para que se possa enveredar para o conceito de prática pedagógica, faz-se necessária a compreensão de que as práticas, apesar de apresentarem-se de forma distintas, elas se entrecruzam. Assim:

A pedagogia é um campo de conhecimento que investiga a natureza das finalidades da educação em uma determinada sociedade, bem como os meios apropriados para formação dos indivíduos, tendo em vista prepará-los para as tarefas da vida social. Uma vez que a prática educativa é o processo pelo qual são assimilados conhecimentos e experiências acumulados pela prática social da humanidade, cabe à Pedagogia assegurá-lo para finalidades sociais e políticas, e criando um conjunto de condições metodológicas e organizativas para viabilizá-lo. (Libâneo, 2013, p. 23-24).

Aliado a isto, segundo Franco (2012) fazer pedagogia significa refletir, recompor, tentar adequar, exercer contínua vigilância sobre a intencionalidade, organizada e construída coletivamente, e as circunstâncias concretas da realidade real” (p. 135).

Destarte, a prática pedagógica é um campo que atrela teoria e prática, o qual compreende os processos do contexto histórico, social, econômico, cultural e político em que fazem parte. Franco (2012) ressalta que “reafirmando o conceito de práticas pedagógicas, considero-as práticas que se organizam intencionalmente para atender a determinadas expectativas educacionais solicitadas/requeridas por dada comunidade social” (p. 154). Nessa direção, a prática pedagógica deve “considerar a formação do aluno para a autonomia, para a capacidade de intervenção na realidade e para a vivência de valores éticos e sociais” (Libâneo, 2004, p. 47). O educador,



então, assume o papel de mediador e facilitador do processo de aprendizagem, incentivando o aluno a refletir criticamente sobre sua realidade. A construção desse conhecimento é dialógica e colaborativa, em que “quem ensina aprende ao ensinar, e quem aprende ensina ao aprender” (Freire, 1996, p. 25). O professor, como mediador, não é o detentor exclusivo do saber, mas parte de um processo coletivo de construção de conhecimento, que busca desenvolver no aluno uma postura ativa e crítica.

Outro ponto crucial na prática pedagógica é o desenvolvimento da habilidade do professor para lidar com as diferenças entre os alunos, adaptando o ensino de modo que todos possam se beneficiar do processo educativo. Como afirma Nóvoa (1999), “a identidade profissional do professor é construída a partir da interação com a diversidade de experiências, culturas e realidades que ele encontra na sala de aula” (p. 72). Isso implica que a formação docente precisa ser contínua, considerando as demandas pedagógicas e sociais de cada contexto educacional, tendo em vista que “elas são práticas que se constroem para reorganizar determinadas expectativas de um grupo social” (Franco, 2012, p. 158).

Nesse processo de construção da prática pedagógica, é fundamental que o educador promova uma educação que não esteja limitada a transferir conteúdos, mas que incentive o desenvolvimento de competências reflexivas e críticas nos alunos. Saviani (2008) defende que a educação deve ser “um processo consciente de intervenção na realidade, onde o objetivo final é a formação de sujeitos críticos e autônomos, capazes de transformar seu meio social” (p. 52). Assim, as práticas pedagógicas caracterizam-se:

- a) adentram na cultura escolar, expandem-se na cultura social e modificam-se; b) pressupõem um coletivo composto de adesão/negociação ou imposição; c) expressam interesses explícitos ou disfarçados; d) demonstram a qualidade dos processos educativos de uma sociedade, marcando uma intervenção nos processos educacionais mais espontaneístas; e) condicionam e instituem as práticas docentes. (Franco, 2012, p. 159).

Desta forma, a prática pedagógica não consiste em um agrupamento limitado de metodologias e técnicas de ensino, mas um procedimento que pode adequar-se às necessidades que decorrem da sala de aula, bem como das necessidades individuais e coletivas das e dos estudantes. Ela propõe ao profissional da educação uma postura de reflexão, comprometimentos com o desenvolvimento integral dos alunos e principalmente a promoção da empatia. Tendo em vista que para que

prática pedagógica se estabeleça, o professor precisa estar preparado para identificar as necessidades dos estudantes e criar ou recriar práticas que envolvam os alunos na sua totalidade e favoreçam a formação de cidadãos críticos e atuantes na sociedade em que vivenciam.

Por outro lado, a prática docente se apresenta como o trabalho que é realizado pelo professor, quando alinhado a um conjunto organizado e orientado de técnicas pedagógicas, estas que estão além da transmissão de conteúdo. Segundo Franco (2012) “a prática docente é prática pedagógica quando esta se insere na intencionalidade prevista na sua ação”. De acordo com a perspectiva da autora, a prática docente constitui-se como um conjunto de ações pedagógicas realizadas pelos professores, nestas que envolvem tanto o planejamento e execução das atividades educativas quanto a reflexão crítica sobre essas ações. “Um professor imbuído de responsabilidade social, aquele que se vincula, se compromete, se implica coletivamente no projeto pedagógico, acredita que seu trabalho significa algo na vida dos seus alunos, esse professor tem uma prática docente” (Franco, 2012, p. 160).

Segundo Tardif (2014) o saber docente define-se como saber plural que advém de natureza diversa, desde a formação profissional, disciplinar, curricular, até os saberes produzidos empiricamente. Nessa direção, permite-se o pensamento de que a prática docente está intimamente ligada aos diferentes saberes que os profissionais da educação adquirem ao longo de sua formação. Destaca-se que:

todo saber implica um processo de aprendizagem e de formação; e, quando mais desenvolvido, formalizado e sistematizado é um saber, como acontece com as ciências e os saberes contemporâneos, mais longos e complexos se torna o processo de aprendizagem, o qual, por sua vez, exige uma formalização e uma sistematização adequada (Tardif, 2014, p. 35).

Logo, faz-se necessário refletir brevemente sobre os processos de formação de professores do ponto de vista que se apresenta num estado de preparação, apropriação de teorias e consequente construção de conhecimentos para que a prática docente dos futuros professores seja alcançada com eficácia. Garcia (1999, p. 19) diz que “a formação pode ser entendida como um processo de estruturação da pessoa que se realiza com duplo efeito de uma maturação interna e de possibilidades de aprendizagens, de experiências dos sujeitos”. Diante de tal afirmação, depreende-se que em se tratando da formação docente, é um processo de maturação que inicia, de forma mais consolidada, no momento da graduação, e

que pode convergir, a partir das experiências adquiridas, para a construção de um perfil profissional. Além de ser também, segundo o autor, um período de absorção de múltiplos saberes, os quais possibilitarão a formação de conhecimentos, tanto dentro, quanto fora dos indivíduos, que solidificarão as aprendizagens construídas de teorias e experiências vividas pelas próprias pessoas envolvidas no processo.

Os saberes que os professores aprendem no processo de formação decorrem de diversos lugares. Segundo Tardif (2014, p. 36) estes saberes são “formados pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”. Dessa forma, entende-se por saber profissional aquele que nasce das “instituições de formação do professor” (Tardif, 2014, p. 36), lugares que inserem o futuro professor num leque de teorias com o intuito de produzir conhecimentos e fazer com que a sua prática seja eficaz; quanto aos saberes disciplinares, apresentam-se como aqueles “saberes que correspondem aos diversos campos de conhecimento, aos saberes que dispõe a nossa sociedade” (Tardif, 2014, p. 38), é um saber que se mostra desprendido da formação do professor ou das teorias educacionais, pelo fato de ser um saber contido no meio social no qual este professor está inserido. Já o saber curricular advém “dos discursos, objetos, conteúdos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais” (Tardif, 2014, p. 38), nascem da seleção de teorias e de um método de ensinar considerado de fundamental importância e que o professor precisa aprender para colocar em prática. Há ainda, o saber experiencial, que vem das experiências vivenciadas. Este saber, conforme Tardif (2014, p. 38-39) nasce dos “próprios professores, no exercício de suas funções e na prática de sua profissão, desenvolvem saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio”.

É válido ressaltar, diante de tais saberes, que a formação de professores não se dá somente na absorção dos mesmos, mas também na relação que é criada entre eles e a prática de sala de aula. Como afirmam Bentes et. al (2014, p. 152), “O conhecimento é uma atividade teórico-prática e/ou prático-teórica, já que a teoria orienta a ação e a prática estrutural e/ou realimenta a teoria”. Logo, nota-se que não se pode tratar teoria e prática de forma separada, pois elas trabalham em conjunto, uma dando suporte a outra. É na prática de sala que a teoria se expressa nas suas mais variadas formas, de acordo com o modo de ensinar de cada professor. Para Tardif (2014) “os saberes são elementos constitutivos da prática docente” (p. 39).

Cada um transpõe o que aprendeu dentro do curso de formação à sua maneira, procurando ajustar-se também aos materiais que lhes são apresentados nas escolas. Assim:

Essas múltiplas articulações entre a prática docente e os saberes fazem dos professores um grupo social e profissional cuja existência depende, em grande parte, de sua capacidade de dominar, integrar e mobilizar tais saberes enquanto condições para sua prática. (Tardif, 2014, p. 39)

A prática docente, nesse viés, consiste na organização e relação estabelecida entre os múltiplos saberes que o profissional da educação adquire ao longo da sua jornada formativa sejam eles conhecimentos formais ou aqueles advindos das práticas cotidianas.

Nessa direção, Franco (2012) enfatiza o quão importante é a promoção de uma prática reflexiva, onde o professor analisa, avalia e reavalia cotidianamente suas estratégias, metodologias e objetivos almejados, sempre no sentido de alcançar melhores condições no processo de ensino-aprendizagem de seus estudantes. Diante disso, nota-se que a prática docente está além da mera aplicação dos conteúdos ou aplicação de métodos prontos, tendo em vista que esta constitui-se a partir de uma postura investigativa, crítica e reflexiva, onde os professores têm a possibilidade de organizar e reorganizar o fazer educativo de acordo com as necessidades que emergem da sua própria prática cotidiana.

No estabelecimento conceitual das diferentes práticas relacionadas aos contextos educativos, é válido trazer à tona a discussão que permeia o conceito de práxis à luz de autores como Freire e Gramsci, tendo em vista seu caráter reflexivo e de transformação da realidade. Para isto, Freire (1999) destaca que a práxis se constitui a partir da palavra que inclui a noção de ação/reflexão nas experiências individuais e coletivas das pessoas. Assim, “A palavra instaura o mundo do homem. A palavra como comportamento humano, significante do mundo, não designa apenas as coisas, transforma-as; não é só pensamento, é práxis” (Gramsci, 1999, p.10). E quando inserida nas práticas cotidianas de maneira humanizadora, ela se constitui como prática de liberdade.

Nessa direção, o autor denomina que a práxis também é essencialmente formadora da consciência crítica afirmando que “a verdadeira reflexão crítica origina-se e dialetiza-se na interioridade da ‘práxis’ constitutiva do mundo humano – é também práxis” (Freire, 1999, p. 8). Dessa forma pode-se refletir a práxis como

palavra que exprime ação e reflexão determinante no contexto das vivências e experiências das pessoas, a partir das quais cria-se a possibilidade de modificação das realidades, principalmente no que tange aos contextos de opressão vivenciados por parte da sociedade.

É com essa premissa que Freire expressa o desejo de uma educação que seja construída por meio da dialogicidade com base na práxis educativa, ou seja, “práxis, que implica na ação e na reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (Freire, 1999, p.38). Além disso, formadora de uma consciência crítica, a educação libertadora é aquela em que a/o estudante participa ativamente do processo de produção do conhecimento, intencionando a transformação do real.

Outrossim, Gramsci (1999) apresenta a práxis como um dos meios de transformação social, na medida que reflete sobre a relação estabelecida entre teoria e prática e designa o caráter transformador da práxis na realidade dos indivíduos que emerge a partir da ação e reflexão. Gramsci (1999), em sua obra “Cadernos do Cárcere” ao desenvolver a filosofia da práxis revela a relevância de união das teorias originadas do ‘simples’, os conhecimentos que emergem das grandes massas, originadas cotidianamente através das vivências das pessoas e os conhecimentos originados de filosofias consideradas intelectualizadas. Salienta-se que:

Um movimento filosófico só merece este nome na medida em que busca desenvolver uma cultura especializada para restrito grupo de intelectuais ou, ao contrário, merece-o na medida em que, no trabalho de elaboração de um pensamento superior ao senso comum e cientificamente coerente, jamais se esquece de permanecer em contato com o “simples” (Gramsci, 1999, p. 100)

Nessa direção, constata-se que práxis neste autor repercute de concepções que são criadas no seio das grandes massas, por meio de ações, crenças e atitudes vividas no real ao entrarem em contato com concepções intelectualizadas, promovendo uma ação reflexiva. Embora, “o ponto de partida deve ser sempre o senso comum, que é espontaneamente a filosofia das multidões, as quais se trata de tornar ideologicamente homogêneas” (Gramsci, 1999, p. 116). O que Gramsci enfatiza é que a filosofia da práxis se afirma como elemento transformador das formas de conhecimento construídas no senso comum e as transforma em conhecimentos tidos como superiores.

Segundo Gramsci (1999) o intuito da práxis é a elevação do conhecimento simples para um nível considerado superior, intelectualizado. Ele intenciona “forjar

um bloco intelectual-moral que torne politicamente possível um progresso intelectual de massa e não de pequenos grupos intelectuais” (Gramsci, 1999, p. 103). Assim, uma linha de pensamento preocupada com a transformação da realidade a partir dos conhecimentos que surgem no interior das grandes massas da sociedade, muitas vezes, atravessadas por opressões sociais, as quais limitam a sua forma de expressão.

Na contramão dos sistemas de opressão patriarcal que projeta seus interesses de consolidação em estratégias de subordinação das minorias, urge a pedagogia feminista a partir da necessidade de trilhar novas trajetórias, novos olhares para a escola e principalmente acreditar na possibilidade de que o novo possa contribuir para a desconstrução das normas patriarcais alicerçadas sob a ótica sexista que condiciona a mulher na subalternidade no cenário educacional e social. Assim:

Por pedagogia feminista, entende-se o conjunto de princípios e práticas que visa conscientizar indivíduos, tanto homens quanto mulheres, da ordem patriarcal vigente em nossa sociedade, dando-lhes instrumentos para superá-la e, assim, atuarem de modo que construam a equidade entre os sexos. (Sardenberg, 2006, p. 46)

Nesse viés, a pedagogia feminista surge como uma medida para impedir ou parar as práticas de opressão patriarcal instauradas nas classes escolares. Por meio de seu papel educativo e conscientizador corrobora com o desenvolvimento de estratégias de desconstrução das normas sexistas cotidianamente implementadas na escola. Segundo a mesma autora, a pedagogia feminista objetiva na sua essência a libertação de mulheres e homens das ideologias e hierarquias em torno do gênero que circundam o meio social e educacional. Visto que “o feminismo é um movimento de mulheres, de cunho político que se opõe e denuncia os sistemas de opressão patriarcal e conjuga diferentes vertentes, formas de agrupamento e militância” (Bassalo, 2024, p. 132). E, quando inserido nas práticas escolares, poderá auxiliar as e os estudantes a pensar criticamente acerca da sua própria realidade, e então, construir o ímpeto de lutar pela mudança dos paradigmas de subalternidade instaurados secularmente na escola e no meio social.

Nessa premissa de transformação da realidade, os ideais de autores como Freire e Gramsci mantêm a linha de pensamento onde a práxis é ação reflexiva, portanto formadora de emancipação, transformação da realidade e fonte de libertação das práticas de opressão socialmente naturalizadas. Ademais, os autores

alinham-se aos pressupostos do que entendemos ser uma práxis pedagógica feminista na medida que elaboram conceitos que permitem esperar um contexto educacional que promova emancipação de mulheres e homens imersos no patriarcado alicerçado nas práticas escolares.

Práxis pedagógica feminista configura-se como ação e reflexão pedagógica que visa transformar a realidade das mulheres, das pessoas no contexto educacional, baseando-se no feminismo como elemento precursor para ressignificar as dinâmicas sociais em prol do empoderamento feminino, bem como a desconstrução das desigualdades de gênero nas escolas. Conforme Bassalo, Dantas e Pantoja (2024) “o feminismo, ao firmar suas bandeiras de luta na sociedade, traz consigo a discussão do termo ‘gênero’ como um dos meios para o entendimento das desigualdades sociais, na medida que estas são socialmente construídas” (p. 200). Assim, constata-se que o conceito de gênero como fruto das construções sociais é fundamental para as discussões feministas, na medida que auxilia na explicação e entendimento das desigualdades existentes entre mulheres e homens, muitas vezes criadas no meio social. Além disso, “as pedagogias feministas se voltam para a interação ensino-aprendizagem, com base nos valores e princípios feministas, objetivando erradicar o sexismo, a discriminação, a exploração e opressão sexual, em suma, a ordem de gênero” (Sardenberg, 2011, p. 25).

Nesse contexto, o caráter de transformação social presente nos estudos de Paulo Freire, a partir das ideias sobre a educação libertadora e a práxis, têm sido amplamente influentes na práxis pedagógica feminista. Destarte:

A pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá, dois momentos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se na práxis, com a sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação. (Freire, 1999, 23)

As ideias freireanas, na busca pelo desenvolvimento de um processo de conscientização política e social, a partir da leitura de mundo construída pelo próprio educando, enfatizam que os processos educativos precisam estar alinhados à desconstrução das práticas de opressão, especialmente as práticas sexistas que emergem cotidianamente nos contextos escolares. Logo, “Ao contrário das práticas educativas tradicionais que legitimam o predomínio epistemológico racional, a

pedagogia feminista busca reconhecer formas outras de construção do conhecimento” (Silva; Mourad, 2022, p. 6).

Nesse cenário, Silva e Mourad (2022) enfatizam que “uma prática pedagógica feminista implicaria em uma ação voltada para a prática do sentimento de liberdade, mediada pela autonomia e pelo empoderamento” (p. 9). Então, incide aos profissionais da educação identificar as múltiplas facetas dos saberes de seus alunos, servindo de mediador entre estes e os saberes escolares.

No que concerne à práxis pedagógica feminista, a conscientização sobre as práticas de subordinação patriarcal é fundamental para a valorização do ser humano e para a transformação da sociedade, sendo necessário que tanto as e os estudantes quanto as educadoras e os educadores, desenvolvam a reflexão crítica da realidade no cumprimento deste papel social atribuído a educação. Dessa maneira, os estudantes deixam de ser considerados seres passivos e se transformam em pessoas “críticas” que mantêm diálogo com o educador, e o conhecimento passa a ser socializado na medida em que as pessoas se conscientizam de que uma depende da outra, pois a educação não se constitui de forma isolada e sozinha, mas sim no coletivo social.

Nessa perspectiva, a educação feminista tem como tarefa ou desafio “focar na formação de seus educadores e nas ferramentas para aquisição de habilidades que promovam não apenas o empoderamento e a autoestima, mas também o diálogo, a resolução de conflitos, a tomada de decisões” (Silva e Mourad, 2022, p. 12).

A construção de uma prática feminista nos cenários de educação formal, está em consonância com os ideais de bell Hooks, teórica feminista e educadora que suscita o viés educativo como efeito de modificação das realidades sociais e subjetivas dos indivíduos. Conforme Hooks (2022), “a conscientização feminista revolucionária enfatizou a importância de aprender sobre o patriarcado como sistema de dominação, como se institucionalizou e como é disseminado” (p. 25). Neste horizonte, a pedagogia feminista mostra sua força potencializadora diante das práticas de opressão e submissão, pois constrói conscientização e empoderamento, a partir da desconstrução dos sexismos afirmados por meio das relações de gênero que são cotidianamente desiguais.

Segundo Arango (2023) “la emergencia de una pedagogía feminista en nuestro contexto se posiciona como crítica a un feminismo que es teórico y que trata



de influir en los ámbitos sociales desde la academia” (p.98). Esta linha de pensamento permite inferir que as ideologias suscitadas pelo movimento feminista precisam ser disseminadas para além dos muros dos contextos acadêmicos de produção do conhecimento.

Emerge assim, a necessidade de inserir nas práticas escolares, na educação regular o viés que embasa a luta das mulheres, alicerçadas na desconstrução do patriarcado, que subjuga dia a dia as mulheres em todas as suas formas de expressão, assim como as insere nos contextos prioritariamente domésticos. Ademais, “el trabajo de la pedagogía feminista se interesa en el cambio social a través de prácticas educativas que privilegian una postura crítica frente a la sociedad” (Arango, 2023, p.101).

Diante disso, há possibilidade de refletir que a pedagogia feminista é um elemento transformador das realidades individuais e coletivas, que por meio da formação de uma consciência crítica estudantes poderão encontrar meios para reorganizar o pensamento e gerar mudança. Logo “sugiere encontrar la pedagogía como un lugar fronterizo, siempre en relación con los espacios educativos institucionales como la escuela, pero también con instancias familiares y sociales” (Arango, 2023, p.103).

A luta por uma pedagogia que seja essencialmente feminista e adentre as práticas escolares promovendo modificação social para mulheres e homens ainda consiste em um ideal a ser alcançado. Embora, recentemente, em conformidade com os alicerces da pedagogia feminista, a Lei nº 14.986, de 25 de setembro de 2024 inclui na LDB:

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), passa a vigorar acrescida do seguinte art. 26-B:

"Art. 26-B. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, públicos e privados, é obrigatória a inclusão de abordagens fundamentadas nas experiências e nas perspectivas femininas nos conteúdos curriculares. Parágrafo único. As abordagens a que se refere este artigo devem incluir diversos aspectos da história, da ciência, das artes e da cultura do Brasil e do mundo, a partir das experiências e das perspectivas femininas, de forma a resgatar as contribuições, as vivências e as conquistas femininas nas áreas científica, social, artística, cultural, econômica e política."

Art. 2º Fica instituída a Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História, campanha a ser realizada anualmente na segunda semana do mês de março nas escolas de educação básica do País. (Brasil, 2024, p. 3)

É um projeto de lei que possibilita a esperança de um novo caminhar na contemporaneidade para as pessoas, principalmente para meninas e mulheres

inseridas nos contextos de educação formal. Tendo em vista que tal lei projeta nos contextos escolares conteúdos que não somente abordam as experiências e perspectivas femininas fundamentalmente relevantes para as práticas cotidianas, mas também inclui nos projetos políticos pedagógicos das escolas a Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História. Nesse ínterim, é necessário destacar o quão as mulheres contribuíram/contribuem significativamente na dinâmica da sociedade. Por isso, a promoção da lei que promove a valorização das pautas que giram em torno das mulheres, é sobretudo, uma vitória gigantesca diante de um contexto social que ainda é extremamente patriarcal.

Segundo Diniz (2023) “a memória feita história é território de disputa, por isso é tão urgente ao feminismo a partilha de outros nomes e lembranças, referências e antepassadas” (p. 207). Tantas mulheres que participaram ativamente das lutas em prol dos direitos sociais e que por vezes foram apagadas da historiografia. Tendo em vista que não se pode esquecer que o sistema patriarcal na medida que tenciona a manutenção do poder em seu favorecimento cria constantemente estratégias de pertencimento contrárias a modificação, dentre elas, a invisibilização das conquistas femininas como parâmetro para não gerar mudança social. Embora, as mulheres, em grande parte, a partir do feminismo, lutam constantemente para a desconstrução das práticas de subordinação feminina. “O mais importante do nosso trabalho – o trabalho da libertação – demanda que criemos uma nova linguagem, que criemos o discurso oposto: a voz libertadora” (Hooks, 2019, p. 11).

### **III. EXPERIÊNCIAS, VIVÊNCIAS DOCENTES E FEMINISMO**

Neste capítulo, sob orientação do método documentário realiza-se a interpretação dos dados obtidos nas entrevistas narrativas, como anteriormente detalhado, dirigindo a atenção para os sentidos e significados que transitam sobre a prática docente de jovens professoras amazônicas que se identificam com os pressupostos feministas.

A esta altura do texto, convém lembrar, que as colaboradoras da pesquisa atuam na cidade de Belém, no Ensino Médio. A professora Af tem 28 anos, é professora de Língua Portuguesa. A professora Bf, tem 27 anos, atua como coordenadora do Ensino Médio. A docente Cf tem 26 anos, é professora de Matemática. E, a última, Df tem 29 anos, é professora de Língua Portuguesa.

O texto divide-se em subtópicos a saber: 4.1 Experiência e prática feminista no cotidiano de professoras; 4.2 Prática docente e o feminismo como ferramenta educativa; 4.3 Feminismo e sociedade.

#### **3.1 Experiência e prática feminista no cotidiano de professoras**

O presente bloco refere-se ao primeiro objetivo específico que consiste em identificar as motivações de uma prática docente de viés feminista em escolas de EM. Nesse viés, apresenta-se a reflexão acerca de como as docentes identificam-se com ideias do movimento feminista, desde a forma como conheceram o feminismo, como se relacionam com ele, até a compreensão da sua relevância para o cenário educacional.

##### **3.1.1 Sobre a iniciação ao feminismo**

Neste item, se exploram as narrativas a partir de como tiveram contato com o feminismo pela primeira vez, ou como se relacionam inicialmente com ele. As narrativas suscitaram duas posições: “Universidade” e “processo de descoberta”. A primeira, “Universidade”, concerne à forma como as jovens conheceram e se identificaram com as ideias de luta feminista. Apresenta-se:

eu conheci feminismo na::: ainda na graduação; apesar de te::r (1), exemplos muito de feminismo (.) na minha família (.) eu nem sabia o que era isso não=nunca passo::u esse assunto nunca; pairou na minha escola. ou na minha educação (.) mas; eu conheci na universidade por meio da=de uma professora que::: trabalhou psicologia da educação; e foi aí que ela começou a trazer esses conceitos principalmente de racismo e feminismo (.)e::: foi aí que descobri o que era (.) descobri como eu me sentia em relação isso (.) descobri quais eram os meus exemplos de feminismo na vida e::: (2) os meus amigos começaram a=a estudar muito até porque eu tinha muitas amigas mulheres na universidade então::o meio que se tornou um assunto comum entre nós (.) e:: acabou que a gente foi fazendo pesquisas sobre i::sso (Professora Af)

Neste trecho a professora Af revela uma descoberta tardia do feminismo pois afirma que conheceu o feminismo na universidade através de uma professora de Psicologia da Educação. Ainda assim, destaca que embora tivesse vários exemplos na família, não conseguia reconhecê-las como mulheres feministas, mas a partir do momento que a professora inseriu conceitos de racismo e feminismo nas suas aulas, conseguiu ter a compreensão dos exemplos existentes no seu cotidiano. Ademais, a Professora Af relata que os amigos começaram a falar e escrever sobre feminismo, porque essa temática passou a ser algo que elas tinham em comum.

Nessa direção, ao apontar que passou a conhecer o feminismo somente na Universidade, revela que esse tema nunca “pairou”, nunca esteve nem de maneira sutil presente em sua trajetória. A Professora Af traz uma fala pausada e indignada, para dizer que já convivia com exemplos de mulheres que tinham posturas feministas em sua família, revelando o sentimento de orgulho por isso, mas ao mesmo tempo de chateação pois não conseguia identificá-los como tal.

Um importante fator a ser observado é o fato primário de ter tido contato com o os ideais suscitados pelo feminismo somente por meio de uma professora na Universidade que deu início a um processo de construção de um pensamento feminista por meio de uma identificação com a luta feminista e o reconhecimento como feminista.

A primeira posição “Universidade” surgiu também na narrativa da Professora Bf que relata:

Quando eu=eu adentrei na universidade eu passei a ter esse olhar melhor; (.) né (.) Eu fui inserida neste=neste meio (.). E eu tinha uma disciplina que:: eu trabalhei (.) O:: feminismo em um artigo (.), não feminismo falando so- é de fato que é o feminismo (.) mas sim como mulheres que lutaram é:: (3) por mulheres (.) né pra- sobre essas opressões (.) que:: as mulheres vivem né (.) que nós vivemos (.) Né infelizmente até (.). hoje, ele é uma luta árdua (.) E a partir disso eu comecei a conhecer o feminismo e foi algo que me encantou (.) (Professora Bf)

A professora Bf como a participante anterior, compartilha que também teve seu primeiro contato com o feminismo ao adentrar na universidade. A universidade se destaca como um espaço de transformação, onde ela passou a ter um olhar mais aguçado acerca dos pressupostos feministas, especialmente na medida em que realizou atividade acadêmica que falava sobre mulheres e opressões e sobre a luta das mulheres até os dias atuais. Com a frase “que nós vivemos” e “foi algo que me encantou” demonstra que estudar acerca das lutas das mulheres, não só a conduziu a conhecer o feminismo como a se identificar com a árdua luta feminista.

Sua narrativa, ao discorrer sobre o conhecimento inicial acerca da luta feminista, é tranquila, mas nota-se também um sentimento de angústia pelas opressões que as mulheres do passado já viveram e por ainda ser uma luta na atualidade, mesmo que a mulher já tenha conquistado muitos espaços. Possivelmente, a jovem demonstra encantamento ao se enxergar como feminista, tendo em vista que o feminismo gerou um cenário de conquistas para as mulheres nos mais diversos âmbitos da esfera pública e privada.

Nessa mesma posição “universidade” a Professora Df destaca:

Então (.) acredito que:: eu (.) percebi (.) que eu era feminista (.) quando eu entrei na universidade depois de uns 2 anos eu me envolvi com movimentos (.) feministas; que tratavam questões como o assédio; combate ao assédio, é moral sexual enfim (.) E aí eu me envolvi com a luta comecei a conhecer os movimentos e:: percebi que eu de fato era feminista e que os ideais (.) neh que o feminismo levanta (.) as lutas que o feminismo levanta tinham muito a ver com o que eu acreditava, neh (.) a:: (.) sociedade para todas as mulheres (Professora Df)

A professora Df ao afirmar “acredito”, revela que se percebeu como feminista na universidade, mostrando que levou dois anos para se relacionar com movimentos feministas que discutiam questões de assédio e formas de combatê-lo em todas as suas dimensões, moral, sexual entre outras. Desta forma, Df envolveu-se com a luta e passou a conhecer de fato o movimento de mulheres, percebendo-se como parte de feminismo, pois os ideais de luta que o feminismo suscita se encaixavam no que a jovem acreditava ser o melhor para a sociedade, em especial para as mulheres. É

válido destacar, que a jovem Df é a única que atuou como ativista na universidade, não apenas estudou sobre o feminismo.

Sob uma nova perspectiva, constata-se nesta narrativa um processo mais gradual de identificação com o feminismo, manifestando o sentimento de orgulho em sua atividade, tendo em vista que o feminismo discute temáticas muito pertinentes para o entendimento das opressões sociais como o assédio entre outras tantas mazelas sociais. Por conseguinte, a elevação da voz da jovem destaca a importância que a luta feminista tem em sua trajetória, na medida que o movimento repercute e alinha-se às suas escolhas pessoais e coletivas, naquilo que ela tem como verdade para si e para o meio social.

É relevante observar que a universidade se desenha como um espaço de ruptura e conscientização e, especialmente no caso de Af e Df como lugar que oportunizou o reconhecimento de valores que já estavam presentes, mas não eram relacionados ao feminismo. Possibilita relacionar vivência e ciência – teorização/explicação sobre a vivência. Na mesma medida revela uma elaboração emocional e reflexiva, um processo de reconhecer-se, evidenciando o feminismo em sua dimensão pessoal e social.

Na segunda posição, “processo de descoberta”, surgiu a narrativa da Professora Cf, pois os conhecimentos primários acerca do movimento feminista iniciaram-se ainda na adolescência, como ressalta:

Não foi assim um dia que eu cheguei e sabia né, Ah eu sou feminista (.) foi um processo de descoberta de redescoberta eu tinha u:::m, acho que era o receio de me intitular como feminista; E isso vinha muito por conta:: de uma questão intelectua::l assim (.) eu achava que::: para ser feminista eu tinha:: que ler os=as=os clássicos do feminismo; Então foi um processo de descoberta:: Que isso ocorreu ali da minha adolescência até a minha fase adulta (.) acho que eu comecei a::: a perceber que existiam desigualdades de gênero e que (.) a gente precisava questionar, isso e (.) tipo (.) tomar determinadas atitudes ali na::: adolescência mesmo com os 12 11 12 anos assim (.) foi quando eu comecei a ter mais relações né (.) Com outras pessoas né (.) (Professora Cf)

A posição “processo de descoberta” emerge na narrativa da Professora Cf na medida que retrata que a identificação com os ideais de luta feminista ocorreu ainda na adolescência e de forma gradativa, como um processo de descoberta, tendo em vista que, para ela, ser feminista estava relacionado obrigatoriamente às leituras de grandes clássicos. Porém, ao longo da sua trajetória, ao se deparar com a

desigualdade de gênero existente na sociedade, ela passou a se questionar, a se posicionar diante das adversidades e assim a entender-se como feminista.

Ela demonstra que tinha o sentimento de incerteza e receio de se intitular feminista, pois acreditava ser necessário domínio teórico, como ela diz, dos “clássicos do feminismo”. Revela também que muito cedo, ainda no início da adolescência, conseguia perceber a existência das desigualdades de gênero e atribui essa percepção à ampliação de suas relações sociais. Observa-se, nesse sentido, uma sensibilidade precoce para as injustiças de gênero e a indicação de que a identificação com o feminismo emergiu de vivências e reflexões, foi um processo de redescoberta. Ela expressa certa satisfação ao destacar a emergência de uma consciência quanto aos desafios de ser mulher já na adolescência, lembrando que entendia que “precisava questionar” e “ter determinadas atitudes” em relação às desigualdades de gênero a que estava exposta.

Nessa direção, pode-se discorrer que este é um sentimento comum na sociedade, grande parte das mulheres, embora sejam conscientes dos seus direitos, usufruem e sentem-se bem com as conquistas do feminismo, mas não se sentem parte dele, por acreditarem que para ser feminista precisa estar em um espaço acadêmico ou participando ativamente dos movimentos feministas. Embora seja relevante que cada vez mais mulheres estejam inseridas nas lutas suscitadas pelo feminismo e contrárias a todas as formas de opressão patriarcal a que as mulheres cotidianamente são expostas.

A professora Cf revela uma tensão comum entre a experiência como mulher que sente e vive os sistemas de opressão e o saber acadêmico, como se ser feminista precisasse de validação acadêmica, intelectual ao mesmo tempo revelando que o feminismo é vivido como experimentação, como vivência e não como teoria. É válido destacar, nesse aspecto, que a sociedade patriarcal continua criando estratégia para reafirmar sua estrutura de poder masculina, onde as mulheres são vinculadas aos espaços subalternos. Por isso, entendemos que quanto mais mulheres conseguirem entender-se como feministas e passarem a agir ativamente na luta contra a subordinação, mais avanços ganham espaço na construção de uma sociedade em que equidade entre os gêneros prevaleça.

### 3.1.2. Quanto à relação entre feminismo e a docência

Diante do cenário educacional ser permeado por práticas tradicionais de ensino, salienta-se um novo olhar para a construção de equidade nas relações. Nessa direção, no que se refere à compreensão do feminismo ligado ao contexto educacional, as duas professoras entrevistadas apresentam três posições denominadas como: “escola como espaço de conscientização”, “ferramenta” e “atravessamento”.

A primeira posição "escola como espaço de conscientização" surge na narrativa da Professora Af, quando ela explica:

Eu acredito que o feminismo ele é uma das peças (.) fundamentais da nova educação [...] mas a gente percebe que:: com o passar do tempo ele:: é uma peça fundamental assim como (.), inúmeras outras é=é::: inúmeros outros temas que precisam ser discutidos na sala de aula (.) visto; que nós temos alunos e alunas que vivenciam isso de forma cotidiana (.) alunos LGBTs é::: aluno é::: mul  
h- meninas né (.) que as vezes sofrem violência (.) é::: pessoas pretas que:: sofrem racismo (.) o feminismo é algo que tem que ser discutido **todos** os dias. (Professora Af)

A professora Af aponta neste trecho que o feminismo é uma peça fundamental para que seja discutido em sala de aula, assim como outras temáticas, tendo em vista a diversidade presente no cotidiano das escolas. Lembra alunos e alunas LGBTs, pretos que vivenciam na prática situações de violência e opressões sociais.

A narrativa da Professora Af mostra de forma enfática o quanto o feminismo é uma peça-chave para a construção de uma educação não sexista, pois, como é destacado pela professora que ao longo do tempo, a própria construção do feminismo na sociedade mostra que ele possibilita e traz à tona inúmeras temáticas que precisam ser discutidas na sala de aula, tendo em vista que fazem parte do cotidiano de alunas e alunos.

Ela demonstra entusiasmo ao trazer em sua fala que há uma diversidade de sujeitos nas classes escolares, embora também apareça o sentimento de preocupação, pois, muitas vezes, esses estudantes são permeados por experiências de violência. Por este motivo a jovem ressalta em sua narrativa que o feminismo é fundamental e necessita ser discutido todos os dias.



Neste trecho pode-se ver o comprometimento da docente com uma educação que seja inclusiva, destacando o feminismo, como a base de atuação docente diariamente.

Aliado ao primeiro posicionamento "escola como espaço de conscientização", também surgiu na narrativa da Professora Df, pois reflete:

Mas também eu acredito que::: (.) é::: a escola (.) Ela é um espaço fundamental neh (.) a=a=o espaço escolar ele é um ambiente fundamental pra que a gente eduque também os alunos com relação (.) ao assédio (.) à questão da violência doméstica mesmo neh (.) (Professora Df)

Assim como a Professora Af que destaca o feminismo como algo relevante para a educação, a docente Df afirma que a escola é um espaço fundamental para educar os estudantes em favor da não violência, da inexistência de assédio e/ou outras práticas de submissão das minorias.

Nesse sentido, a narrativa da Professora Df expressa tranquilidade ao entender que o feminismo constrói um espaço de formação que possibilita aos educandos a conscientização sobre as problemáticas sociais que estão ao seu redor. Nesse viés, sob a ótica de pensamento do feminismo como espaço, a jovem suscita que os profissionais da educação podem trazer para o contexto das suas aulas as discussões que envolvem as realidades dos próprios estudantes, temas como assédio, violência doméstica entre tantas outras formas de violência, bem como é alavancado nos estudos de Freirianos, uma educação crítica, a qual possibilita a reflexão acerca do meio social em que o sujeito vive e expressa-se.

Salienta-se que ambas destacam a escola como espaço de conscientização, de educação para além dos conteúdos tão somente, mas para a vida. E uma vida igualitária.

A terceira posição "ferramenta" manifestou-se na narrativa da Professora Bf ao relatar:

Eu compreendo o feminismo (.) como (.) uma ferramenta docente (.) uma ferramenta para ele trabalha::r (.) diversas (.) é::: (1) Situações (1) Que ele vive (.) eu compreendo o feminismo (.) como (.) uma::: prática de Liberdade (.) eu compreendo o feminismo (.) é::: nesse contexto do docente (.) Como::: um instrumento (.) mesmo (.), uma ferramenta a ser trabalhada na construção desses indivíduos e nós como professores (.) educadores (Professora Bf)

Neste trecho a docente Bf mostra que compreende o feminismo como uma ferramenta docente que possibilita ao professor trabalhar as distintas situações na sua sala de aula, bem como na construção dos indivíduos e dos próprios

professores. Além disso, também entende o feminismo enquanto prática de liberdade.

A professora narra de forma pausada, demonstrando cuidado ao dizer que entende o feminismo como uma “ferramenta docente” que promove a “prática de liberdade”. E que, quando alinhada ao contexto docente, precisa ser utilizada como um instrumento na construção formativa dos próprios indivíduos. Ao dizer isso se refere ao feminismo como um instrumento de trabalho, ou seja, não é apenas teoria ou um conjunto de ideais e ideias, mas é uma prática de transformação.

A narrativa permite a reflexão do quão necessária, como já refletido por outras participantes, é a inserção do feminismo nas práticas escolares, pois pode participar ativamente na construção das identidades dos e das estudantes. Assim, é de suma importância mostrar as ideias de luta feministas, como a criação da consciência crítica, o sentimento de empatia, a equidade nas relações de gênero, a desconstrução de sexismo nas dinâmicas escolares.

Nessa direção, se relaciona com a quarta posição “atravessamentos”, apresentada na narrativa da jovem professora Cf quando afirma:

Então::: é::: eu penso que o feminismo ele se relaciona com (.) a educação nesse sentido quando (.) é:: a gente é atravessado por esses pontos em comum assim (.) De:: de desigualdade e tudo mais (.) Eu não consigo:: pensar numa educação (1) É::: que uma educação genuína né; que visa essa=essa:: (.) libertação, digamos assim sem (.) sem um::: um (1) uma prática feminista, né (.) Uma tendência mais feminista. (Professora Cf)

A Professora Cf destaca que feminismo e educação se relacionam na medida que têm em comum a superação da desigualdade existente no cotidiano. Ela não consegue enxergar um processo educativo que não esteja atrelado à libertação dos processos de opressão, portanto, sem uma prática feminista ou pelo menos que tenha uma tendência aos ideais de libertação feminista.

Nessa dimensão, demonstra o sentimento de preocupação por ter a compreensão dos atravessamentos de desigualdade existentes na sociedade. Por isso, não consegue pensar em uma educação genuína que não esteja atrelada a um ponto de vista de libertação dos sujeitos, ou seja, sem uma atuação pedagógica que não seja feminista.

No cenário em que se desenvolve essa reflexão, pode-se verificar os contextos educativos em que os estudantes estão inseridos, em que as práticas ainda estão alicerçadas em dinâmicas tradicionais sexistas e muitas vezes

corroboram com exclusão e inferiorização das mulheres. Nesse raciocínio, é relevante destacar o que outrora foi discutido ao longo deste texto, que o tradicionalismo que se pretende desconstruir é o que está relacionado ao sexismo nas instituições de ensino e práticas sociais de subordinação feminina.

### 3.1.3. Quanto ao feminismo e a sociedade

Neste tópico trata-se das narrativas sobre o feminismo e suas vivências pessoais, ao refletirem acerca de como o feminismo as auxilia enquanto mulher na sociedade paraense. A partir de suas falas identificaram-se quatro posições nomeadas como: “direitos”, “poder”, “escolhas” e “atuação”.

A primeira posição “direitos” surgiu na narrativa da Professora Af.

Assim (.) não só no paraense (.) mas o direito de fala já é uma conquista do feminismo; né (.), até antes dele a gente não poderia **nem** abrir a nossa boca para falar (.) **Então**, (.) o feminismo(.) ele basicamente me deu todos os direitos que eu tenho hoje (.) de voto (.) de fala (.) de expressão (.) de investimento (.) de escolhas (.) tudo que hoje eu posso ser (.) veio por meio dele (.) se eu não conhecesse o feminismo (.) eu não poderia usufruir dos direitos que ele me traz (.) é::: direitos básicos (.) como a roupa que eu visto (.) até direitos fundamentais (.) **como** voto e expressão (professora Af)

Ela reconhece o feminismo na conquista dos direitos sociais. A professora ressalta que os direitos não se referem somente ao âmbito de ser paraense. Ela menciona direitos conquistados pelo feminismo, como o próprio direito de fala, destacando que antes do feminismo as mulheres não tinham o direito de se expressar livremente. Ela explica que o feminismo auxiliou na conquista de todos os direitos sociais como o voto, a expressão, os investimentos, as escolhas. Ou seja, atrela tudo que as mulheres podem ser ou ter na atualidade, todos os direitos, do básico aos avançados, trata-se de conquistas históricas do movimento feminista.

Nessa linha de pensamento, pode-se destacar que a docente fala enfaticamente a palavra “nem” para expressar que é graças ao feminismo que ela pode expressar suas ideias, fazer escolhas, demonstrar seus anseios. Afirmando que se não tivesse conhecimento do feminismo não saberia como utilizar seus direitos sociais. Esse trecho permite a compreensão de como o feminismo enquanto movimento de luta trouxe avanços para a vida das mulheres que em outras épocas da sociedade viviam na subalternidade e eram restringidas de direitos. O feminismo, então, trouxe consigo o ímpeto da mudança e transformação da sociedade, na medida em que mulheres ousaram lutar pelo seu lugar na sociedade.

A segunda posição nomeada como “poder” surgiu na narrativa da Professora Bf. Vejamos o que ela diz:

É:: o feminismo (.) ele me auxilia na:: no meu:: dia a dia (.) Como eu me coloco (2) Socialmente na sociedade (.) é qual é o meu papel (.) como mulher (.) mulher feminista dentro (.) da sociedade que nós vivemos que a gente sabe que:: É uma sociedade patriarcal (.) uma sociedade sexista (.) E eu entendo a minha importância (.) é (.) na sociedade para desconstrução disso (.) né que não é algo (2) de- Não é uma revolução que eu vou conseguir (.) de uma vez (.) mas, cada mulher feminista ela pode é:: ter essa=essa peça do Tabuleiro (.) qual seria o que o feminismo né me auxilia (.) é nisso (.) no=no meu poder de::: (1) de fa- não de fala mais de posicionamento; socialmente na sociedade (Professora Bf)

Em sua narrativa vemos que ela destaca o feminismo como um auxílio para entender seu “dia a dia” e a se posicionar socialmente. A professora Bf diz que o feminismo a auxilia a se entender “como mulher” na sociedade que define como uma “sociedade patriarcal” e uma “sociedade sexista”, afirmando que também a auxilia a compreender sua contribuição “na sociedade para desconstrução disso”. Ela destaca que não é uma revolução que vai conseguir alcançar o almejado de uma vez só, mas consciente de que cada mulher feminista pode ser essa peça do tabuleiro.

Nesse íterim, pode-se destacar que a professora traz em sua narrativa um sentimento de alívio, pausando algumas vezes para dizer que o feminismo faz parte do seu cotidiano, dando-lhe consciência de quanto a sociedade é patriarcal, portanto, a subjuga e cria diariamente formas de inferiorização. Nesse aspecto é importante frisar que da narrativa emana o empoderamento que o feminismo constrói, fazendo entender a importância de lutar contra o sexismo presente nas relações que são travadas socialmente. Nota-se a potência na fala da professora, onde o feminismo permite e a auxilia no posicionamento social contrário às formas de opressão contra mulheres.

Aliado a isso, em outro momento, a professora reflete acerca dos ideais feministas para si, salientando que:

O feminismo (.) hoje (.) para mim (3) ele é uma lupa (.) De::: que eu posso::: enxergar além do que os meus olhos (.) é natural, não (.) Aí como assim (.) é::: no meu ouvir (.) no meu falar (.) no=no meu:: é:: eu me impor- me importar e se importar com alguma situação (.) Então o feminismo ele é para mim um=um instrumento de:: Liberdade (.) É::: então eu vejo o feminismo hoje como (2) Um abrir de- um abrir dos olhos (.) u::m mente aberta (.) E:: ele e ele tá totalmente ligado a minha vida; Mas o feminismo pra mim ele é libertador (.) E eu posso estar ali vendo alguém (ser) ou falar algo para mim e eu saber que aquilo não vai me atingir (.) porque o feminismo ele já me libertou (.) (Professora Bf)

Neste trecho Bf revela que o feminismo é um recurso capaz de lhe revelar aspectos invisíveis a observações comuns e cotidianas que se manifestam no que escuta, fala, no fato de se importar com alguma situação. É para ela um “instrumento de: liberdade”, um “abrir dos olhos”, algo que ampliou suas perspectivas e atualmente é totalmente ligado à sua vida, ressaltando que para ela o feminismo “é libertador”. E mesmo diante de situações em que alguém venha falar algo que tente reprimi-la, ela sabe que aquilo não a atingirá, porque está liberta pelo feminismo.

Neste trecho nota-se o sentimento de satisfação na narrativa da professora, na medida que destaca que o feminismo funciona como uma lupa, ampliando seus horizontes e sendo instrumento de liberdade. Pode-se destacar, nessa narrativa da Professora Bf o quanto a sociedade patriarcal intrinsecamente molda as ações e experiências das mulheres, fazendo-as pensar, agir, falar de uma determinada maneira, até mesmo nas mínimas ações cotidianas, entretanto, quando se tem um pensamento feminista, a mulher passa a fazer suas próprias escolhas pessoais, passa a não se importar com os julgamentos sociais que tentam limitar as mulheres.

A terceira posição, “decisões”, emergiu nas narrativas da professora Cf, onde destaca que o feminismo a auxilia nas decisões e escolhas individual e profissional. Assim:

acho que me auxiliem tudo (.); tudo o que eu faço (.) na=na minha vida (1)  
Então::: é: enfim as minhas decisões políticas as minhas decisões em  
relação ao meu corpo é::: as minhas decisões profissionais de carreira tudo  
isso são ações minhas (.) Que são motivadas pelo feminismo (.) Então:: é::  
seria isso, (.) Decisão de carreira (.) decisão política é posicionamento  
político por exemplo as decisões do que que eu posso (.) do que que eu  
quero fazer com meu corpo né (.) Em relação é a questão de saúde mesmo  
que a gente ainda tenha muitas problemáticas em relação a isso (.)  
(Professora Cf)

A Professora Cf afirma que o feminismo está em todas suas escolhas cotidianas e de vida, desde as decisões políticas, individuais com o seu corpo, até as decisões profissionais. Todas são entrelaçadas ao feminismo. Ou seja, o feminismo orienta suas decisões profissionais, políticas e pessoais. A frase “tudo o que eu faço (.) na=na minha vida” indica uma integração forte entre a prática cotidiana, ou a vida cotidiana e a sua identidade como feminista, ou a sua relação com o feminismo.

Destaca-se o sentimento de satisfação e a autonomia na narrativa da jovem ao falar de forma leve e clara sobre o quanto o feminismo integra todos os âmbitos da sua vida. Nota-se que o feminismo move as suas experiências de um modo geral,

o que é uma realidade para muitas mulheres. Como já suscitado, o feminismo transforma a sociedade em favor das mulheres, permitindo que elas possam alcançar espaços, expressar-se livremente, fazer as suas escolhas individuais e coletivas, totalmente na contramão da sociedade do patriarcado.

A quarta posição “atuação” surgiu também na narrativa da Professora Df:

(.) ele me auxilia enquanto mulher (.) na::: sociedade (.) é::: com relação a minha atuação; (.) Ao (.) talvez a: minha atuação mesmo como professora, até (.)Acredito que o feminismo; ele me faz (.) me (.) é::: me faz enxergar (.) neh (.) Na sociedade é:: os atravessamentos neh (.) todas as opressões que a gente sofre; o feminismo (.) ele me auxilia no sentido de:: enxergar, é::: esses atravessamentos (.) essas questões que::: nos afetam neh (.) Não afeta só a mim (.) afeta as mu- a todas as mulheres e acredito que (.) inclusive isso deve::: afetar de inúmeras formas (.) É::: muito mais ainda as mulheres pretas que entram na universidade (.) (Professora Df)

A narrativa traz à tona que o feminismo contribui na sua atuação própria enquanto mulher e no que tange também a sua profissão, na medida que o feminismo permite que ela consiga enxergar as opressões que atravessam as mulheres de inúmeras formas, principalmente as mulheres pretas que adentram as universidades.

Nessa direção, a Professora Df mostra como o feminismo a ampara no cotidiano, reafirmando a relevância dele para o entendimento das problemáticas enfrentadas socialmente. Nota-se uma oscilação na voz da jovem ao retratar sobre como o feminismo a possibilitou enxergar os atravessamentos de opressão que afetam as mulheres. A jovem ainda traz à tona um fator a ser considerado que são as mulheres pretas que adentram as universidades. O que possibilita refletir acerca do quanto a luta feminista precisa atentar-se para esses atravessamentos raciais que interpelam as práticas sociais. Lutar pela desconstrução de sexismos e do racismo que ainda repercute nas vivências dos sujeitos, principalmente quando se trata de mulheres pretas.

#### **3.1.4. Quanto ao feminismo e a educação**

Neste subtópico apresenta-se a interpretação das narrativas quando as professoras falam sobre como o feminismo se relaciona com a educação de forma geral. Nessa direção destacaram-se dois posicionamentos das narrativas das professoras nomeadas como: “construção” e “conscientização”.

A primeira posição destacada como “construção”, que orienta a prática docente, apresenta-se nas narrativas das jovens Af e Bf:

o feminismo ele precisa, e ele é um dos pilares da educação (.) Então, a gente::: precisa; ter uma educação que forme (.) meninas (.) conscientes dos seus direitos e de tudo aquilo que a gente pode ser e fazer(.) E meninos conscientes do que eles precisam respeitar (.) e do que eles precisam entender(.) Já que, muitas vezes essa educação não vem de casa (.) como muitas vezes a gente não tem esse tipo de conhecimento em casa, visto que os pais não têm; e muitas vezes os avós também não tiveram (.) é:::, cabe à escola incentivar esse tipo de debate (.) Então (.) é extremamente importante que a educação desde o início ela seja feminista (.) Ela tenha (.) é::: professores que entendam do que estão falando (.) pra passar pra alunos e que todos eles formem uma comunidade que possa lutar a favor das mulheres (.) a favor da=da das minorias (.) (Professora Af)

A Af declara que o feminismo é um dos “pilares da educação” e em sua perspectiva, a sociedade precisa desenvolver um processo formativo que desenvolva mulheres conscientes dos seus direitos e de tudo aquilo que podem ser e fazer. E, do mesmo modo, precisa desenvolver um processo formativo para que os meninos sejam conscientes do que precisam respeitar e entender, tendo em vista que, por vezes, esse conhecimento não é repassado no seio das famílias. Muitas vezes, pais, avós, no cerne do patriarcado enraizado na estrutura da sociedade, também não possuem este tipo de conhecimento. Por isso, a professora ressalta a relevância da escola incentivar esse tipo de debate, assim como a importância de que a educação seja feminista desde o princípio, num cenário em que professores entendam do assunto e repassem este conhecimento aos alunos e juntos formem uma comunidade que lute a favor das mulheres e/ou minorias.

Ao relacionar o feminismo com a educação, a Professora Af narra de forma enfática o quanto a educação “precisa” do feminismo. Segundo ela, o feminismo precisa ser o pilar da educação, pois intenciona promover a conscientização das meninas sobre os seus direitos e dos meninos sobre o respeito às diferenças.

Nota-se que a professora aumenta o tom da voz e enfatiza que os jovens precisam estar conscientes e entender sobre respeito e que deveriam trazer essa educação de casa, mas compreende que isso, em muitos casos, não é uma realidade. Por este motivo, ela fala com exaltação que sente a necessidade de “que a educação desde o início ela seja feminista”. Ao dar destaque a uma educação feminista reconhece a natureza dessa formação para promover mudanças na sociedade. Ela também destaca a responsabilidade dos professores na temática,

chamando atenção para que consigam repassar seus conhecimentos para os seus alunos e juntos formem uma comunidade escolar que lute em prol das mulheres e das minorias.

Do mesmo modo, a Professora Bf destaca:

O feminismo (1) Nesse contexto (.) né de um modo geral como você fala (.) na educação (.)ele é::: é totalmente relacionado com as relações que a gente vive dentro (.) de sala de aula (.) É::: como eu havia falado no início (.) na construção do indivíduo (.) Então é::: na minha opinião (.) o feminismo (.) Ele=ele precisa estar inserido na educação (2) De modo geral mesmo (.) não em uma disciplina apenas ou em uma roda de conversa (.) Mas sim na minha prática (1) em sala de aula (.) Natural; de modo natural (.) o feminismo ele=ele:: Tem essa relação com a educação (.) É:: na:: construção mesmo (.) do indivíduo (.) nesse contexto porque ele=ele::, o feminismo (.) ele é formador (.) ele vai formar, é:: indivíduos (.) críticos e; tanto homem quanto mulher né porque a gente tem ainda (.) a gente não ma::s algumas pessoas têm ainda a ideia de que o feminismo é para as mulheres (.) O feminismo é para todos (.) (Professora Bf)

Neste trecho a docente aponta que, de maneira geral na educação, o feminismo está relacionado às relações experienciadas na sala de aula. Para ela, ele precisa estar inserido de modo geral, não somente em uma disciplina, mas na prática docente com naturalidade. Ainda destaca que o feminismo se relaciona com a educação a partir da construção do indivíduo. Nesse sentido, a jovem diz que o feminismo forma sujeitos críticos, tanto homens quanto mulheres, tendo em vista que socialmente ainda se tem a ideia de que feminismo é para mulheres, embora ele seja para todos.

Desse modo, traz à tona o sentimento de pertencimento do feminismo quanto às relações que são estabelecidas entre professores e estudantes no cenário educativo, na medida que participa ativamente na construção dos sujeitos envolvidos no processo educacional. Por isso, narra com satisfação que o feminismo, de forma geral, “precisa” estar inserido na sala de aula, não como uma disciplina à parte ou somente em uma atividade, mas na prática cotidiana dos professores e de forma naturalizada. A professora nos direciona no sentido de enxergar o profissional da educação como formador da consciência crítica dos sujeitos, como aquele que auxilie na desconstrução dos estereótipos de que o feminismo é somente para mulheres, pois é necessário a compreensão de que o feminismo é para todos como suscita bell hooks.



No segundo posicionamento “conscientização” as jovens professoras Cf e Df atrelam feminismo e educação com a promoção da liberdade dos sujeitos por meio da conscientização, como vemos no trecho a seguir:

É quase que:: intrínseco assim (.) tipo:: é:: a gente::: (2) na=na educação eu acho que a gente:: visa uma libertação assim (.) e; pra=ra gente se libertar da=das (1) acho que de tudo que nos prende assim (.) das estruturas de poder (.) do nosso sistema político (.) das violências que todos nós sofremos (.) porque eu acho que: ((respiração forte)) é:::, todos os sujeitos sofrem são afetados por várias formas de violência; assim(.) é:: mas (.) para a gente conseguir isso a gente precisa questionar (.) as estruturas (.) a gente precisa estudar os siste- é:: questionar os sistemas (.) é::: sejam eles políticos económicos sociais (.) a gente:: (.) na educação aprende sobre os nossos direitos sobre os nossos deveres, né (.) então: é::: os direitos e deveres femininos estão incluídos aí né (.) ( ) o que a gente fala quase como se fosse uma coisa à parte (.) devido a todas as violências de gênero né (.) (Professora Cf)

Neste trecho a docente relaciona a educação como libertação a libertação de estruturas amplas de poder e inclui as opressões contra a mulher como um dos elementos da dominação. Ressalta que a educação visa libertar os sujeitos das estruturas de poder que comandam a sociedade, como por exemplo o sistema político ou as violências que atravessam os indivíduos. Nesse sentido, afirma que se a educação intenciona o questionamento, tendo em vista que é o meio pelo qual os educandos aprendem sobre direitos e deveres sociais. Nesse sentido, deve-se ter em conta que nesse contexto estão incluídos os direitos que as mulheres possuem, mas, por vezes, são tidos como algo à parte devido às violências de gênero.

Pode-se observar na narrativa da docente um sentimento de valorização, na medida que compreende o feminismo intrínseco a uma educação que vise à libertação dos sujeitos no que tange aos sistemas de opressão. Por meio de pausa e forte respiração, dá seguimento a sua narrativa, expressando certa preocupação ao reconhecer que os sujeitos, em sua totalidade, passam por situações de opressão que precisam ser questionadas. A professora nos direciona para o entendimento de que o feminismo quando inserido na educação poderá promover a conscientização dos indivíduos sobre seus direitos sociais e desta maneira eles poderão questionar os sistemas de opressão e conseguirão agir no sentido de desconstruir violências.

Nesse caminho, aliando-se ao processo de “conscientização” a Professora Df aponta:

o feminismo ele pode (.) é::: ele se relaciona (.) na verdade (.) diretamente com a educação (.) porque é na escola (.) neh (.) pensando no:: espaço escolar (.) eu acredito que na escola que::: os alunos neh (.) criança (.) adolescentes (.) jovens (.) começam a entender como que a sociedade

funciona neh (.) Então acredito que o espaço escolar (.) a educação (.) ela leva (.) esse::: (.) Essa noção né (.) Não sei nem ser- esse conhecimento também (.) para os alunos entenderem (.) e para as=a comunidade escolar em geral (.) neh (.) É::: como que::: como que é a sociedade para nós mulheres (.) (Professora Df)

Neste trecho a docente assinala que o feminismo está diretamente relacionado com a educação, pois é no espaço escolar que os estudantes de qualquer idade e fase iniciam o processo de compreensão das dinâmicas sociais. Em sua perspectiva, como a escola é esse lugar de formação ela pode ser também onde se constrói o entendimento sobre os desafios da vida das mulheres.

Nessa direção, a docente mostra clareza ao destacar que o feminismo está ligado à educação, pois pode contribuir para o entendimento da realidade enfrentada pelas mulheres, permitindo refletir sobre o quanto a sociedade ainda está alinhada aos moldes do patriarcado que condiciona as mulheres aos lugares de subordinação. Quando mostra na sua narrativa que o espaço escolar pode fazer com que os estudantes compreendam como funciona a sociedade, ela quer mostrar que as formas de violência que atravessam as vivências de muitas mulheres fazem parte de toda uma estrutura de poder patriarcal em que os próprios homens são ensinados estruturalmente a cometer violências contra mulheres, as quais por vezes são naturalizadas socialmente.

Nessa direção, defende que o feminismo pode contribuir com o entendimento de como as estruturas da sociedade afetam a vida das mulheres e considera lutar para que a cada dia mais professores possam conscientizar-se de que o feminismo surge como uma esperança para a construção de um meio social livre de violências para todos os sujeitos.

### **3.1.5. Vivências feministas**

Outro elemento que se destacou na narrativa das colaboradoras da pesquisa concerne às vivências que levaram as jovens professoras ao entendimento da relevância do feminismo para o contexto educacional. De suas narrativas se destacam três posições: “opressão”, “negação” e “violência”.

Assim, o primeiro posicionamento, “opressão”, apresenta-se nas narrativas de duas professoras. A primeira afirma:

foi quando eu vi professores mesmo (.) é::: tendo. comportamentos inadequados com alunas, e essas alunas muitas vezes elas não conseguiam ne- identificar que aquilo era uma violência (.) elas não conseguiam identificar que elas tinham poder; para parar aquela violência, ou que elas podiam pelo menos denunciar aquela violência (.) viver com colegas que não entenderam o que é o feminismo (.) que não entenderam (.) na verdade o que é o respeito fundamental ao direito da mulher (.) é::: sendo ensinados por meio das meninas mesmo (.) das alunas (.); foi uma das vivências (.) Além de vivências como descobrir que (.) professores homens, que exerciam a mesma função que a minha ganhavam mais que e:::u (.) opressão que eu vivi com professores falando mais alto que eu pra conseguir mais poder e tudo mais (.) (Professora Af).

Neste trecho a docente relembra momentos desconfortáveis. Ao afirmar “eu vi”, ao se referir a professores com “comportamentos inadequados com alunas”, mostra que percebe que as meninas “não conseguiam ne- identificar” que estavam sendo vítimas de uma forma de violência e, ao mesmo tempo “que elas tinham poder” de parar ou mesmo “denunciar” aquela violência. As palavras sublinhadas destacam o tom acentuado de voz para destacar a falta de conhecimento de seus direitos.

A professora destaca ainda que outra situação foi ver colegas que não entendiam o feminismo, não entendiam o que era o respeito ao direito das mulheres e o movimento de estudantes com questionamentos e que tiveram que ensiná-los. Ela destaca, ainda, que percebeu que professores que exerciam a mesma função que ela, por serem homens, ganhavam salários maiores. Por fim, destaca experiências de opressão em que professores elevaram o tom de voz como modo de demonstrar poder.

Ao relembrar momentos de condutas docentes impróprias, estudantes despreparadas para o entendimento de sistemáticas e modos de violência, falta de entendimento sobre direitos e denúncias, situações de opressão e constrangimento pelo fato de ser mulher, demonstra o sentimento de angústia ao perceber que os próprios colegas de profissão se comportavam inadequadamente. Expressa também o sentimento de impotência e tristeza ao dizer que viveu na prática.

O relato permite pensar que uma educação feminista possibilitaria a compreensão do ambiente de opressão e a ação para sair daquela situação. Para além disso, quando se pensa em uma educação com viés feminista, entende-se que os sujeitos envolvidos no processo educativo tendem a possuir a consciência do respeito mútuo, não utilizam o poder para violentar as minorias. Ademais, uma escola que pensa, se alinha ao pensamento feminista não distingue as capacidades

de homens e mulheres, portanto, se trabalham na mesma função recebem salários iguais.

Nesta posição de vivências de “opressão”, a Professora Bf sinaliza:

as nossas vivências é na=na sala de aula no modo geral da educação (1) ela- elas nos=nos faz perceber o a importância né (.) É:: a. relevância do feminismo (.) é::: por exemplo (.) uma situação que eu já passei de um aluno que:: estava falando (.) é::: coisas pejorativas pra=pra aluna (.) E aí eu chamei e o fiz refletir sobre:: aquela fala que ele teve; né Então é::: na minha vivência (1) profissional (2) Eu=eu=eu percebo (.) eu vejo (.) eu analiso o quanto:: é::: a nossa sociedade (.) No geral (.) ela é sexista (.); patriarcal (1) E:: ela::: propaga isso ( ) (2) E infelizmente (1) essas práticas são ditas como naturais normais (Professora Bf)

A docente descreve que as próprias experiências vividas no cotidiano da sala de aula possibilitam a compreensão do quanto o feminismo é importante para a educação. Ela relembra uma situação em que o aluno se desentendeu com uma colega de classe e pôs-se a falar palavras de cunho pejorativo para a menina. Ela o chamou e o fez pensar sobre sua atitude. Por isso, diante da vivência profissional, nas suas percepções, olhares, análises, percebe o quanto a sociedade, no geral, é sexista e patriarcal, tendo uma propagação de forma que essas práticas sejam naturalizadas.

Das vivências destacadas em sua narrativa, a professora Bf demonstra preocupação com a forte diminuição no tom da voz na frase “é::: coisas pejorativas pra=pra aluna” e uma expressão negativa no rosto, pois um de seus alunos proferiu falas pejorativas, necessitando de uma reflexão. Nesse viés, a professora destaca o quão necessário é a inserção do feminismo para as práticas escolares para a desnaturalização do sexismo presente nas dinâmicas sociais que extrapolam o ambiente escolar. A preocupação da docente intenciona a urgência de que mais professores comecem a pensar sobre a ação reflexiva que o feminismo traz para o contexto da escola, o que pode gerar mudança para diversas problemáticas da sociedade, tendo em vista o caráter crítico de uma práxis feminista.

A jovem professora Cf apresenta em sua narrativa o posicionamento de “negação”. Partindo de suas vivências ela diz:

os meus incômodos como professora vieram muito também da minha:: dos meus incômodos como aluna (.) né (.) É:: eu lembro que:: eu=eu estudei numa escola técnica eu fazia o técnico em mecânica (.) então:: era um curso muito masculino (.) E:: eu via que **os professores falavam sobre isso o tempo todo** mas não não de problematização; era só para dizer mesmo que era mais difícil pra gente que era mulher (.) ali a:: prática profissional e tudo mais (1) é:: então a gente acabou sofrendo assim (.) era eu e mais duas colegas de turma; A gente acabou sofrendo muitas (.) muitas questões assim em relação ao fato da gente ser mulher né (.) A gente perdeu a oportunidade de trabalho por ser mulher (.) estágio né (.) É:: existia uma certa comparação ali na sala de aula com atividades mais braçais (.) É:: e a gente se esforçava o tempo todo para meio que -tá no mesmo nível dos meninos e:: a gente nunca atingia isso assim (1) É:: Então eu via isso na ((caiu algo)) na naquele contexto de sala de aula (.) E:: isso me incomodava muito né (.) porque me afetava (.) (professora Cf)

A docente revela que seus incômodos como professora vieram dos seus incômodos como aluna, pois ela estudou em uma escola que é predominantemente masculina e onde os próprios professores destacaram o quanto era mais difícil para as meninas estarem naquele lugar. Destaca também o quanto ela e as outras meninas sofreram retaliações por serem mulheres, perderam oportunidades de estágio, eram comparadas por terem menos força física, além de precisar se esforçar muito para estar no nível dos meninos, porém seus esforços eram negados por serem mulheres, situação que gerava muito incômodo na jovem.

A narrativa da Professora Cf traz algumas reflexões relevantes para o cerne da interpretação, neste contexto a jovem professora destaca com um sentimento de angústia expresso em sua narração e gestos de indignação com a cabeça e franzimento da testa, ao relembrar as situações que viveu enquanto era estudante, pois cursou o Ensino Médio em uma escola técnica no curso de mecânica (fala com ênfase) e retrata que de fato em sua maioria era frequentado por homens, e não tinha como não perceber ou esquecer, já que “os professores falavam sobre isso o tempo todo”, como destaca com voz elevada, demonstrando chateação.

Isso gerou para jovem e suas colegas de turma alguns transtornos, além de dúvidas sobre suas capacidades, ainda que atingissem os patamares solicitados, nunca eram reconhecidas. Diante disso, pode-se compreender a tentativa de afastar as mulheres dos lugares de poder, principalmente nesses espaços de formação, majoritariamente dominados por homens. O sexismo nestes lugares gera nas mulheres o sentimento de incapacidade, angústia, o não pertencimento aos espaços de formação. Entretanto, é necessário desconstruir esse pensamento sexista por meio de uma educação livre de estereótipos e que o conhecimento e as

oportunidades cheguem a todos os indivíduos independentemente da sua expressão de gênero.

A terceira posição “violência” é apresentado na narrativa da Professora Df, que, por meio de atividades de diálogo em sala de aula, destaca:

eu comecei a observar que os alunos e os alunos eram muito carentes (.) de (.) diálogo neh (.) de::: contar suas vivências (.) E aí (.) muitas vezes quando eles se sentem::: confortáveis de contar pra você algumas coisas que eles estão passando; (.) eles acabam relatando (.) por exemplo (.) a violência doméstica (.)que foi a primeira coisa com a qual eu lidei dentro de sala aula (.) então às vezes a gente ( ) algumas atividades (.) não; necessariamente ligadas ao feminismo (.) mas alunos acabam relatando situações de violência dentro de casa neh (.) com as mães; (.) por tias enfim (.) (Professora Df)

Este excerto demonstra que, ao observar estudantes, teve a percepção de que eles eram carentes de diálogo. Assim, ao promover atividades dialogadas, os jovens ganhavam confiança para fazer seus relatos vividos e muitos deles apresentavam situações de violência doméstica. A jovem destaca uma das primeiras situações vivenciadas em sala de aula, com atividades, não necessariamente ligadas aos feminismos, mas sobre relatos em que surgiu a violência doméstica vivida por mães ou tias dos jovens educandos.

A narrativa da Professora Df expressa o sentimento de acolhida quanto às necessidades de seus alunos. Ela demonstra o quanto se importa em ouvi-los com atenção e criar um ambiente propício para os relatos. Nessa direção, em uma das atividades emergiram narrativas de violências domésticas sofridas no seio das suas famílias, o que se constata como uma realidade vivida por muitas mulheres na sociedade brasileira. Por isso, trazer para o contexto da sala de aula dinâmicas de reflexão pode gerar conscientização sobre as situações de violência vividas e assim a compreensão de que precisam agir no sentido de modificar as realidades de opressão experienciadas, as quais muitas vezes geram diversos transtornos para os jovens e os afastam dos espaços escolares.

### 3.1.6 Balanço das Experiências docentes

No tópico relacionado à iniciação ao feminismo e suas bases de luta surgiram duas posições: “universidade” e “processo de descoberta”. Nesse interim, as jovens Af, Bf e Df destacaram que a iniciação ao feminismo ocorreu no contexto da universidade, tendo em vista que mesmo que tivessem uma vivência com exemplos

feministas no seio de suas famílias, elas não conseguiam identificar, pois também não conseguiam se perceber enquanto mulheres feministas. Entretanto, ao adentrar a universidade, a partir de professoras e rede de amigas passaram a se identificar e se reconhecer como feministas. Isso permite a reflexão de como a universidade é um espaço onde as discussões acerca de temáticas como o feminismo são refletidas e incentivadas, mesmo que no real ainda seja em um curto espaço, o que corrobora para a relevância do feminismo para as professoras, como é ressaltado por hooks (2022), que o pensamento feminista ensinou as mulheres a se desligarem do ódio existente entre si, tendo em vista que ele permitiu a libertação das mulheres do controle patriarcal sobre a sua própria consciência. Por outro lado, Moreno (1999) destaca que a instituição escolar possui uma dupla função social, formar intelectual e socialmente os sujeitos de acordo com os modelos culturais, mas não pode se limitar a isso, ela também se constitui como o lugar de pensamento, de questionamento, inserindo os indivíduos em novas formas de pensamento.

Entretanto, de outra perspectiva, a Professora Cf destaca que conheceu o feminismo ainda na adolescência, ou seja, partindo da própria percepção ao enxergar as desigualdades sociais existentes ao seu redor. Esta dimensão diz respeito a como o feminismo pode ser vivido, antes mesmo de ser nomeado, como diz Adichie (2015).

No tópico acerca da relação entre feminismo e o contexto docente, três posições emergem das narrativas das jovens. Nesse sentido, é destacado a “escola como espaço de conscientização”, o feminismo como uma “ferramenta” muito importante para a construção de uma educação que esteja na contramão do sexismo, pois ele possibilita a reflexão acerca das desigualdades sociais existentes, bem como promove uma conscientização crítica para os educandos, os quais serão capazes de lutar pelos seus direitos. Além disso, o feminismo também surge como “atravessamentos”, tendo em vista que socialmente, os sujeitos são atravessados por diversas demandas que emergem cotidianamente e que estão intimamente ligadas aos contextos de educação formal, como a própria desigualdade nas classes escolares, ou mesmo o sexismo presente nas atividades desenvolvidas na escola.

Nesse viés, pode-se identificar uma preocupação com a realidade vivida por estudantes em vista uma educação que seja emancipadora. Dito de outra forma, Cf destaca que não há uma educação que liberte sem que seja também uma prática feminista. Nesse sentido, o entendimento do feminismo como instrumento de

reflexão crítica e construção dos direitos sociais se alinha ao pensamento de Miguel e Biroli (2014) para quem o feminismo é uma forma de intervenção política que tenciona a desconstrução das estruturas de exclusão e/ou submissão baseadas no gênero. Ademais, segundo Meyer (2003), a escola é um espaço potencial para desconstrução das relações de poder que marcam os corpos e as trajetórias dos sujeitos.

No tópico a respeito do feminismo e a sociedade, as quatro posições identificadas nas narrativas foram denominadas como “direitos”, “poder”, “escolhas” e “atuação” trazem à tona que o entendimento das docentes se refere à conscientização histórica de que o feminismo lhes proporcionou a conquista e garantia dos direitos que as mulheres possuem atualmente, como os direitos sociais, escolhas pessoais e coletivas, suas próprias expressões cotidianas.

Elas reconhecem que em outros momentos as mulheres não tinham acesso a direitos básicos, como falar o que pensavam, atuar em contextos políticos, possibilidades conquistadas e adquiridas a partir do feminismo. Nessa direção, alinham-se ao pensamento de Sardenberg (2006) que ressalta que, para as feministas, o empoderamento de mulheres, constitui-se como o princípio basilar da autonomia, da autodeterminação, fazendo parte de um instrumento/meio que tem fim em si próprio.

Na atualidade, as mulheres têm o direito de se posicionar, o poder de fazer suas próprias escolhas e atuar socialmente, mesmo diante de uma sociedade patriarcal e sexista. Nesse sentido, o feminismo para estas docentes não é apenas um posicionamento teórico ou político, mas um modo de ser e estar no mundo em que vivem. Segundo Sardenberg (2009), o feminismo enquanto movimento social se articula com as lutas de classes, mas também estabelece seus limites, tendo em vista que as relações de gênero atravessam cotidianamente todas as classes sociais, demandando a construção de agendas políticas que abarquem a diversidade de experiências vividas pelas mulheres nos mais distintos contextos. O enfoque é na diversidade de gênero e combate contra o poderio masculino, produzido e reproduzido com base na manutenção do poder patriarcal.

No tópico relacionado ao feminismo pertinente ao contexto educacional, as jovens salientaram duas posições. Uma como “construção” e outra como “conscientização”, ou seja, o feminismo orientando a formação educacional.



Quanto ao posicionamento “construção”, para Af e Bf, o feminismo é um dos pilares da educação, e deve construir possibilidades concretas de formação de homens sobre suas responsabilidades e das mulheres sobre seus direitos. Direitos que foram por muito tempo negados, mas que agora fazem parte da sua realidade. Construção de consciência crítica, da superação de estereótipos e das relações de opressão de gênero, da formação de docentes preparados para atuar nestas temáticas e construção de uma educação que valorize a igualdade entre homens e mulheres, em consonância com o que afirma Meyer (2003), que aponta a escola como espaço de resistência ao sexismo e às hierarquias de gênero.

O posicionamento “conscientização” destaca-se na medida em que as jovens Cf e Df atrelam o processo de promoção da libertação a partir da conscientização dos educandos. O feminismo está intrínseco ao contexto educacional, na medida que ele procura libertar o sujeito das estruturas de poder que comandam a sociedade, sempre em prol do poder masculino. E uma educação feminista, ela tensiona o questionamento, faz com que os jovens se construam como sujeitos críticos e possam questionar as estruturas de poder alicerçadas nessa divisão desigual de homens e mulheres, no sexismo presente nas escolas. E o feminismo pode trazer essa libertação a partir do processo de conscientização dos sujeitos, pois assim, como destaca Sardenberg (2008), o feminismo na educação atua como processo de conscientização e libertação, permitindo que a prática docente forme sujeitos críticos.

Essas posições demonstram que o feminismo relacionado às experiências na sala de aula está alicerçado na interpretação sobre a educação, a inserção na prática docente, se relacionando intimamente com a educação dos estudantes a partir da construção do indivíduo.

Por fim, das narrativas sobre o entendimento da importância do feminismo para a prática docente, salientaram três posições: “opressão”, “negação” e “violência”. Essas posições revelaram experiências de abordagens desrespeitosas ou inadequadas no ambiente escolar, ausência de conhecimento de direitos como base para manutenção de situações de violência ou opressão, destacando situações sexistas como comportamentos de dominação masculinos naturalizados.

As professoras entendem que o feminismo é essencial para desconstruir essas opressões naturalizadas na escola e no meio social. A negação diz respeito à negação de direitos e reconhecimento às mulheres, como em cursos

majoritariamente masculinos onde elas precisavam estudar mais para serem vistas como competentes, sendo constantemente subestimadas. Situação que revela como o sexismo orienta e perpassa o campo educacional, negando igualdade de oportunidades às mulheres. Assim, como destaca Bassalo (2010), a escola precisa reconhecer que as desigualdades de gênero não estão fora dela, mas são reproduzidas cotidianamente em seus espaços.

Além disso, identificam que muitas alunas vivenciam violências diversas em seus lares e não possuem espaços para diálogo e relatos desses sofrimentos. Nesse sentido, Bell Hooks (2013) reforça que o ensino feminista cria espaços de diálogo e liberdade, essenciais para enfrentar as violências e negações vivenciadas por mulheres no contexto educacional.

As professoras salientam que a escola, por meio de uma educação feminista, possibilitaria a formação desse espaço de acolhimento, crítica e transformação. Para que isso ocorra é preciso que a educação esteja em consonância ao feminismo, visto que, segundo Silva e Mourad (2022), o feminismo na educação desconstrói práticas que naturalizam opressões de gênero, revelando, como aponta Tiburi (2018), violências antes silenciadas.

## **IV - PRÁXIS FEMINISTA E ARTICULAÇÕES POSSÍVEIS**

O presente capítulo consiste numa reflexão sobre as articulações entre uma práxis feminista e a prática docente de jovens professoras no contexto do Ensino Médio. Nesse sentido, delineando o feminismo como ferramenta educativa na educação de estudantes, como um meio de construir um sistema educativo em prol do diálogo, equidade e empoderamento social. Assim, os tópicos de discussão a seguir: 4.1 – Prática docente e o feminismo como ferramenta educativa; 4.1.1 – Quanto à prática docente feminista; 4.1.2 – Quanto ao feminismo e a sala de aula; e 4.2 - Feminismo e sociedade.

### **4.1 Prática docente e o feminismo como ferramenta educativa**

Este tópico está alinhado ao objetivo específico de delinear os elementos que constituem uma práxis docente feminista na escola, partindo da reflexão de como as professoras compreendem quando uma prática docente é uma prática feminista, como a escola lida com as ideias do feminismo, em seguida verificando as situações sexistas presentes na escola. Refere-se também ao entendimento da contribuição do feminismo para a educação das e dos jovens do Ensino Médio e como o feminismo cabe em sala de aula.

#### **4.1.1. Quanto à prática docente feminista**

Neste subitem são destacadas as narrativas das docentes no que se refere à forma como a escola em que trabalham lida com os pressupostos feministas e quando uma prática docente se estabelece como uma prática feminista. Delas emergiram as posições “omissão”, “sexista” e “reflexão”.

As narrativas da jovem Af suscitaram a posição “omissão”, demonstrada no trecho a seguir:

Bom (.) infelizmente: é::: as ideias de feminismo ainda não são tão::: fortes quanto a gente gostaria que fosse, principalmente porque a gente tem na própria universidade poucas pessoas que falam sobre isso (.) [linhas 1 -4] Então a gente tem problema com os próprios colegas de trabalho que acabam fazendo coisas que não são adequadas é::: Aí a gente vai ter uma coordenação e uma::: direção que muitas vezes é omissa(.) e não leva esse tema com- Porque é um tem- o feminismo ele é algo que ele toca em=em=em pontos mu:::ito delicados e::: somente os pontos extremamente polêmicos que vão gerar relevância como o aborto (.), como andar pelada como ter relação com várias pessoas (.) [linhas 21 – 28] Então:: a gente tem uma omissão da escola (.) porque a gente; não pode (.) entre aspas (.), a gente não pode incentivar (.) a gente não pode abrir muito caminho (.) a gente- como se os adolescentes fossem seres que não pensam (.) (professora Af)

Esta passagem da narrativa lamenta o fato de que as ideias do feminismo ainda não têm a força que as feministas almejam. Ela reforça esta ideia afirmando que na própria universidade, onde se dá a formação de professores, não se trata do tema. Este fato constata-se na base dos muitos problemas na escola, tendo em vista a atitude inadequada de docentes e gestores omissos.

Em sua percepção o feminismo é negado, porque ele toca em “pontos mu:::ito delicado”. Ao prolongar a sílaba inicial da palavra “muito” acrescido do adjetivo delicado, acentua o caráter de alta suscetibilidade de acessar as temáticas que se entrelaçam com o feminismo. Ela destaca alguns e ressalta que a escola se omite, em sua visão, porque se pensa que ao discutir assuntos como os que ela indica, irá estimular as e os estudantes para estas questões como se elas e eles não fossem capazes de pensar.

A Professora Af inicia sua narrativa lamentando que as ideias do feminismo ainda não tenham uma grande força, mesmo passados tantos anos após seu início. Ela traz à tona a problemática da formação de professores que não ofertam formação com essa temática nas universidades e ainda o fato de que não é tão expressivo o quantitativo de pesquisas que considerem a relação entre educação e feminismo. Demonstra indignação ao retratar situações em que os colegas de trabalho, homens, têm comportamentos inoportunos e enfatiza que as instâncias de coordenação e direção negligenciam atitudes machistas na escola. Nesse sentido, ela ressalta, expressando chateação, que a escola trata o feminismo, erroneamente, como um assunto “delicado”, que traria alguns danos à educação dos estudantes, porque traz para o centro das discussões assuntos considerados socialmente polêmicos como aborto, liberdade de ir e vir, diversos tipos de relacionamentos.

Nesse sentido, pode-se refletir que a escola ao silenciar e entender esses assuntos como “polêmicos” nega o fato de que eles fazem parte da realidade de muitos estudantes. Esse viés de pensamento, alinha-se ao pensamento de manter a escola em padrões conservadores e dentro de moldes tradicionais, sendo contrário às modificações, pois, segundo este raciocínio, refletir sobre temas da atualidade vivida por jovens seria uma forma de incentivar a juventude a pensar diferente, como se o estudante estivesse à parte da realidade que o cerca.

A segunda posição “sexista” emergiu na narrativa da Professora Bf:

Mas as escolas que eu já trabalhei: (.) que eu trabalho a gente não tem. Isso; por parte (.) dos docentes (1), eu; como feminista (.) eu tenho que trabalhar o máximo né, os=os ideais (feministas) Mas (.) a escola. (.) Ela não=não lida co::m esse ideal (1) A não ser os profissionais que; entendem a necessidade de se inserir uma pedagogia feminista (.) e:: é:::, acaba::: como posso dizer, (.) inserindo isso na sua prática sem um=um. incentivo parte da escola (1) Porque a escola ela ainda carrega (.) esse:: sexismo ne (.) essa relação de gênero é::: em que o=o homem é::: é o forte. E a mulher para com sexo fra- é o sexo frágil (.) então:: é a escola ela não=não lida (.) na minha percepção ela não lida com=com o feminismo (.) Com as ide- com os ideais feministas (Professora Bf)

Este segmento da narrativa de Bf revela que nas escolas em que já trabalhou ou que trabalha não há o trato do feminismo como ação dos docentes. Ao se denominar “como feminista” afirma que desenvolve uma atuação dedicada a atingir “os ideais feministas”, e reconhece que a escola em si “não lida” com essa temática. Para a professora somente os profissionais que entendem a necessidade de uma Pedagogia Feminista é que acabam incorporando o feminismo em sua prática pedagógica de forma autônoma, uma vez que não há estímulo institucional. Ela evidencia que o ambiente escolar continua a reproduzir o sexismo e os estereótipos de gênero, mantendo o binarismo forte/homem x frágil/mulher. Nessa direção, a professora reafirma a ideia de que a escola não se compromete, não promove a igualdade de gênero.

Na narrativa constata-se algumas pausas que demarcam a sua frustração com o fato de a escola não se relacionar com as ideias feministas. Ela demonstra que leva a sério o compromisso de inserir um viés feminista nas suas ações cotidianas e na sua sala de aula, mas lamenta o fato de que a escola ainda é sexista. Esse trecho permite entender que as relações sexistas, mesmo na atualidade, ainda repercutem no ambiente escolar justamente porque a escola ainda não está totalmente comprometida com a construção da igualdade entre homens e

mulheres, ou com os ideais do feminismo, pois ainda está alinhada à ideia de manutenção das estruturas patriarcais e, portanto, sexistas e opressoras.

Por conseguinte, suscitado o entendimento de quando uma prática docente se configura como uma prática feminista, as jovens professoras Cf e Df trazem à tona a posição “reflexão”. Logo:

eu acho que quando:: (2) essa: prática: inclu:i (1) É::: (.) um=um=um questionamento uma reflexão (.) Sobre o:: (.) que ali (.) pode estar reproduzindo algum tipo de desigualdade; (.) então é um pouco esse processo do professor do educador (.) olhar para si de volta assim (.) No que que ele -tá fazendo ali (.) e::: de que modo essa prática dele (1) pode estar reproduzindo; algum tipo de:: de **manutenção** (.) de- dessas desigualdades de gênero de modo geral (.) E também quando a gente::, É:::vou- só- trazendo um pouco pra matemática e tudo mais. É::: a gente inclui aquilo que não (.) aquilo que 255 excluído o tempo todo (.) Então no nosso caso da=da matemática (.) a gente tem poucas referências femininas assim (.) De mulheres matemáticas e educadoras matemáticas mesmo (.) Então:: trazer essas mulheres que não:: não é que elas não existem né (.) é que elas foram apagadas ao longo da história ou enfim (.) é:: colocadas assim pra (.) escanteio (.) é::: trazer elas à tona é uma forma (.) de:: de mostrar pro=pros alunos né (.) pra pessoas (.) que elas existem né (.) e que::: enfim (.) são=são cientistas né (.) matemáticas (.) Tão importante quanto qualquer outro né (.) (Professora Cf)

Nessa direção, na posição “reflexão”, a Professora Cf apresenta que uma prática docente se constitui como uma prática feminista quando ela inclui questionamento e reflexão sobre a realidade dos indivíduos, tendo em vista as desigualdades sociais existentes. Segundo a jovem, o profissional da educação precisa voltar para si, olhar a sua prática e ter a percepção de que não esteja promovendo a manutenção das desigualdades de gênero em sua sala de aula. Ela alia isto a área da matemática, em que professor precisa incluir aquilo que é excluído o tempo todo. Nesse sentido, destaca a pequena quantidade de referências femininas no contexto da matemática, não porque não existem, mas porque foram apagadas historicamente, colocadas para escanteio. Por isso, a Professora afirma que há necessidade de mostrar que essas mulheres matemáticas existem e que são tão importantes quanto qualquer homem matemático.

Segundo a Professora Cf, uma prática docente é uma prática feminista quando os/as educandos/as são capazes de questionar e refletir. Ela faz umas pausas e liga palavras, demonstrando exaltação ao dizer que o professor precisa olhar para sua prática, na medida que precisa compreender se, na sua própria prática, ele não está contribuindo para a “manutenção” das desigualdades sociais. É

válido destacar que ela eleva a voz ao utilizar a palavra manutenção, demonstrando certa preocupação.

Ao trazer a narrativa para o âmbito da matemática, destaca que precisa de uma maior representação feminina, tendo em vista que socialmente, é uma área erroneamente estereotipada, como sendo pertencente aos homens, mesmo com a existência de diversas mulheres matemáticas que historicamente foram apagadas. Isso demonstra a necessidade de incentivar, cada vez mais, uma prática docente feminista, principalmente na realidade de jovens professoras que estão no contexto da matemática, pois por meio de ações reflexivas pode-se inserir discussões sobre cientistas mulheres, matemáticas mulheres que fizeram grandes descobertas na área da matemática.

Na posição de “reflexão” encaixa-se também Df, pois aponta que:

a prática docente ela é uma prática feminista quando a gente::: traz ações pra a sala de aula (.) Que:: façam os refletir (.) É::: (4) deixa eu pensar aqui (1) Que façam os refletir na estrutura da nossa sociedade; né(.) Então (.) acredito que::: a nossa prática docente (.) ela só é uma prática feminista quando a gente levanta pra eles (.) É: questionamentos com relação a=a estrutura da nossa sociedade (.) no que se refere (.) por exemplo (.) aos espaços que os homens ocupam e aos espaços que nós (.) mulheres (.) ainda não ocupamos ou ocupamos pouco (.) (Professora Df)

Neste recorte da narrativa a prática docente é apresentada como uma prática feminista quando a professora promove ações de reflexão em sala de aula. Ou seja, por meio das aulas as alunas e os alunos possam ser capazes de fazer a reflexão acerca da estrutura da sociedade, questionando a estrutura social, no que tange, por exemplo, aos espaços ocupados por homens fazendo uma comparação aos espaços que as mulheres ainda não conseguiram alcançar ou ocupam em uma dimensão menor.

Na mesma posição de “reflexão”, a Professora Df narra com clareza e objetividade que uma prática docente é uma prática feminista quando possibilita que os alunos possam refletir. Ela enfatiza e eleva o tom da voz ao dizer que quando o docente consegue fazer com que seus alunos sejam capazes de levantar questionamentos acerca da estrutura da sociedade, como os espaços ocupados por homens e mulheres, ali, expressando satisfação, a jovem destaca que ocorreu uma prática docente feminista. Nessa direção, entende-se por meio das narrativas expressas que uma prática docente feminista promove reflexão e questionamento

sobre as práticas de opressão e violência a que estão submetidos os sujeitos em suas mais distintas expressões.

#### 4.1.2. Quanto ao feminismo e a sala de aula

Neste subitem apresentam-se as narrativas sobre se na escola ou nas escolas em que trabalham estão presentes situações sexistas e como elas são tratadas. No processo de interpretação, delinearam-se três posições diferentes: “Omissão”, “naturalização”, “exclusão”.

No que se refere à primeira posição, “omissão”, apresenta-se:

eu já trabalhei numa escola que:: eu exerci a mesma função de um professor (.), da mesma área(.) mesmo:: tudo igual e ele ganhava; mais que eu (1) E já presenciei professores que não eram tão qualificados quanto eu e que ganhavam mais (.), Então já presenciei situações em que:: professores preci- é:: me- literalmente pediram para que eu me retirasse da sala porque eles não se sentiam confortáveis em conversar os assuntos que eles queriam com a presença de uma mulher (.) Já (.) presenciei professores que bateram na:: mesa e falaram mais alto comigo para dessa forma me calar (.); porque eu não estava concordando com aquilo que eles estavam falando(.), E fez um pequeno motim para que os outros professores enxergassem como eu era tão ruim (.) por não concordar com ele (.) mas observa inúmeros=inúmeros comportamentos sexistas por meio dos alunos em relação às alunas (.) é:: dos professores em relação às alunas (2) Infelizmente na maioria das vezes isso é tratado com omissão (.) Isso é abafado (.) não é bem isso que você está pensando (.) não é (.) não foi desse jeito que você falou Essas situações elas ainda ocorrem com muita frequência (.) E a gente ainda precisa tratar não só os professores (.) não só (.) funcionários mas também a:: coordenação e direção da escola (.) pra que medidas efetivas sejam tomadas quando situações de=de misoginia (.) situações de assédio (.) situações de- várias situações ocorrem na escola (professora Af)

Este excerto evidencia o modo como as relações sexistas se manifestam na escola, destacando logo no início de sua fala a diferença salarial, baseada no sexo, no contexto das escolas particulares. A docente lembrou também práticas excludentes como no episódio em que docentes homens impuseram sua saída de determinado ambiente, alegando desconforto para tratar de determinados assuntos na presença de uma mulher. Destacou também o fato relacionado a violência de gênero, quando lembrou que ao discordar de um professor, ele pôs-se a bater na mesa, aumentar o tom da voz para impedir sua manifestação e, ao não ser atendido, resolveu espalhar opiniões negativas sobre ela. Ela também observa diversos comportamentos sexistas entre estudantes e professores em relação às alunas. Ela destaca a sistemática de silenciamento expresso nas frases: “não é bem isso que



você está pensando”, “não foi desse jeito que você falou”. Ela afirma que essas situações são corriqueiras e ressalta a necessidade de formar professores, funcionários, coordenação, direção da escola, para que assim as devidas medidas sejam tomadas quando situações de assédio ou outras situações de violência ocorram na escola.

A Professora Af expressa o sentimento de incômodo e angústia ao relembrar das situações de menosprezo e violência que sofreu em uma determinada escola em que trabalhou, onde foram expostas situações sexistas por parte de profissionais homens, além de verificar situações sexistas também por parte dos alunos com alunas. Ela demonstra e enfatiza a infelicidade que sentiu ao vivenciar essas situações, porque na maioria das vezes elas são tratadas com omissão por parte da escola, onde as mulheres têm suas falas distorcidas e há toda uma burocracia na resolução de situações de violência contra mulheres no contexto escolar. Nesse sentido, nota-se que a escola não trata da forma adequada as situações sexistas, muito ao contrário disso, há todo um sistema de opressão por trás das violências, no qual as mulheres são invisibilizadas, subalternizadas e não obstante até culpabilizadas pelas violências que sofrem.

Ademais, no que diz respeito às situações sexistas na escola e o tratamento recebido, a docente Af reforça:

A gente sabe que não são todas as escolas que têm preparo pra lidar com isso (.) a gente sabe que não são todos os educadores que têm preparo pra lidar com isso (.) E::: muito porque não vem da formação (.) muito porque não têm interesse de buscar (.) é:: A gente tem pais que também não estão preparados pra lidar com isso (.) não querem estar preparados também (.) ou não têm conhecimento (.) (professora Af)

Nesse trecho da narrativa, a professora Af afirma que não são todas as escolas que estão preparadas para lidar com as ideias feministas, bem como é necessário ter consciência de que não são todos os educadores que têm preparo para lidar com as demandas de uma educação feminista e muito disso é porque os pressupostos do feminismo, além de não estarem na formação, não há um interesse na busca por esse tipo de conhecimento. Isto reflete também nas famílias, há pais que não estão preparados para lidar com isso, por não querer ou pela ausência de conhecimento.

A professora destaca que o não tratamento das situações sexistas consiste na falta de preparação das escolas, tendo em vista que ela enfatiza que não são

todos os profissionais que estão preparados para lidar com situações de violência de gênero nas escolas. E destaca ainda que uma problemática a ser superada consiste no fato de muitos desses profissionais não terem nem o interesse de buscar conhecimento acerca de uma educação que seja em prol da equidade nas relações de gênero.

A segunda posição “naturalização” é apresentada nas narrativas de duas professoras. Assim:

A::s situações sexistas é presentes na=nas escolas que eu já tratei e que, eu trabalho elas são:: é::: presentes no dia a dia (.) E elas são tratadas como algo natural (.) algo normal né (.) :: quem tem o pensamento diferente desconstruído e sabe que:: é uma relação (.) Opressora (1), Mesmo que nas entrelinhas ninguém perceba (.) os que não têm esse=esse pensamento essa visão é:: muito::: ( ) né (.) E::: tratado por docentes (.) por discente (.) por corpo técnico (.) como algo natural (.) E:: e mais é reforçado essa situação. Elas são perdão (.) Elas são reforçadas. Como::: práticas OK (.) aceitas (Professora Bf)

Nesta parte da narrativa, a professora Bf relata que as situações sexistas na escola fazem parte do dia a dia e são tratadas de forma natural, somente quem tem um pensamento desconstruído sabe o que é uma relação opressora, mesmo que nas entrelinhas ninguém perceba. Ela diz que entre os que não têm esse pensamento, essa visão feminista, o sexismo na escola é tratado como algo natural, reforçado como práticas corretas, aceitas.

Ela destaca com clareza, mas demonstrando insatisfação, por meio do alongamento das vogais, o fato de que a escola é um espaço onde o sexismo está presente e é naturalizado. Ela afirma que somente quem tem um viés esclarecido consegue ter a percepção das relações e situações de opressão. Além disso, notou-se a indignação da professora ao relatar que os próprios docentes agem com naturalidade diante de práticas sexistas e por vezes eles mesmos são quem as promove na sala de aula.

Nesse ínterim, também inserida na posição “naturalização” encontramos a narrativa de Df:

ah::: sempre (.) acredito que todas as escolas (.) é::: a gente tem até::: alguns livros que falam sobre isso (.) neh (.) Que a escola é um espaço de opressão (.) Não deveria ser (.) mas é (.) Então (.) por exemplo (.) observo muitas vezes essas questões femininis- essas questões (.) desculpa (.) sexistas na escola; (.) sim:: (.) com relação por exemplo a própria vestimenta das alunas e:: dos alunos (.) a gente já passou por algumas situações assim (.) não (.) declaradamente (.) mas a gente percebe ali que certos garotos se acham no direito de ter certas atitudes neh; (.) de:: (.) por exemplo. (.) tá agarrando a garota, e etc (.), porque ela -tá vestida (.) com n roupa (.) roupa x enfim (.) e a escola passa pano para isso (.) Ou seja, a escola (.) é::: acaba (.) é::: concordando né (.) dando ali voz pro garoto (.) É::: dizendo que ele -tá errado (.) mas ao mesmo tempo dizendo que a garota -tá errada porque ela também está com aquela roupa; (.) Quando a gente sabe que não é só sobre a roupa; na verdade não é (.) sobre (.) a roupa (1) (Professora Df)

A docente inicia sua narrativa afirmando que “sempre” existe sexismo nas escolas, acreditando e lendo sobre a escola ser um espaço de opressão. Em sua trajetória docente, pode observar as questões sexistas na escola em relação à vestimenta das alunas e alunos. A Professora Df destaca situações em que determinados garotos se sentem no direito de ter certos comportamentos abusivos com as meninas pela forma como elas estão vestidas e em muitos casos a escola corrobora com essas posturas na medida que ao fazer a mediação, diz que há um erro na atitude do aluno, mas também culpabiliza a menina pela sua vestimenta. Quando se sabe que não é e nunca será sobre a roupa.

A narrativa da Professora Df acerca da naturalização das práticas sexistas, demonstra inquietação por meio das pausas, levando a professora a refletir sobre a escola como um espaço de opressão, destacando em sua fala constrangimento, pois entende que não deveria ser, mas pelas situações sexistas que naturaliza e corrobora acaba sendo. Ela destaca acerca das vestimentas das alunas que são uma problemática na escola que leciona, enquanto os alunos não sofrem nenhum tipo de julgamento pelas suas vestimentas. Outro fator são as situações em que garotos assediam alunas com a justificativa delas estarem com roupas curtas e a escola tem uma postura sexista e desrespeitosa, não de concordância com a atitude dos meninos, porém, ainda assim culpabilizam as meninas pela forma como estão vestidas. Isso repercute muito na sociedade em que vivemos, onde as mulheres muitas vezes passam por situações de violência como estupro ou assédio e ainda sim são consideradas culpadas, como se a sua roupa ou a sua forma de se expressar desse o direito aos homens de violarem seus corpos.

O terceiro posicionamento “exclusão” emergiu na narrativa da jovem professora Cf. Destacando:

eu lembro que a gente teve um::: processo seletivo pra um estágio numa empresa de::: acho que era de automóvel alguma coisa assim; (.) e ai eu, e umas duas amigas nos inscrevemos e mais um amigo nosso se inscreveu também no processo e a gente foi fazer uma prova; (.) e o processo seletivo era a entrega do currículo (.) a prova e mais a entrevista (.) e a gente foi tudo junto no dia (.) e:::u lembro que o meu amigo e que era o único homem que foi fazer a::: a entrevista com a gente; (.) ele -tava meio as- perdido assim (.) de como era (.) a entrevista (.) ele foi com uma roupa (.) ele foi com camisa de time tal (.) foi bem engraçado assim né (.)E no **final ele foi aprovado** e a gen- nem uma de nós não (.) e a gente tinha feito tudo direitinho né (.) e ai no **final** depois que passou esse processo seletivo a mesma empresa::: meses depois fez a- é::: abriu um novo processo seletivo pra estagiário (.) e: dessa vez eles marcaram que::: é::: seriam só pra homens né (.) não podia nenhuma mulher; (Professora Cf)

Neste momento ela recorda acerca de um processo seletivo em que participou quando era estudante, no qual ela, duas amigas e um amigo se inscreveram e foram fazer a prova. Ela retrata que o processo era composto por três etapas: entrega de currículo, prova escrita e entrevista. Os quatro jovens foram juntos, sendo importante destacar que as meninas estavam preparadas para a realização do processo, enquanto o único rapaz se mostrava meio perdido no processo, com vestimentas inadequadas para o contexto profissional. E ainda assim, a jovem lembra que no final, ele foi o único aprovado, enquanto as mulheres não foram aprovadas, mesmo fazendo tudo corretamente. Destacando que com o passar do tempo a mesma empresa divulgou um novo processo seletivo, mas destinando as vagas de estágio exclusivamente para homens.

A Professora Cf demonstra sentimento de revolta ao relembrar uma situação de exclusão que viveu quando ainda era estudante. Ela enfatiza que ao participar do processo seletivo, agiu corretamente, até no que tange às vestimentas e mesmo assim não teve a oportunidade de estagiar somente pelo critério de ser mulher. Até hoje isso lhe causa o sentimento de angústia e raiva, pois fala em voz alta que, mesmo fazendo tudo corretamente, no final do processo, somente seu amigo que estava meio “perdido”, foi aprovado. E não contente, em uma nova seleção, a empresa excluiu qualquer possibilidade feminina para participar do processo. Isso remete ao quanto as mulheres, mesmo com todos os esforços, ainda estão imersas em uma sociedade que as subalterniza e as condiciona aos contextos da domesticidade. Uma realidade mais acentuada ainda em áreas de estudo consideradas, erroneamente, como masculinas, como é o caso da disciplina de matemática. Nesse sentido, o feminismo surge como uma esperança para desconstrução da subordinação patriarcal.

Ademais, ainda no contexto da sala de aula, as jovens professoras relataram sobre seu entendimento acerca da contribuição do feminismo para a educação dos e das estudantes, de onde emergiram três posições: “conscientização”, “desconstrução” e “autoestima”.

A primeira posição “conscientização” aparece na narrativa das jovens Af e Df, as quais trazem uma compreensão do feminismo enquanto formador de uma consciência crítica nos sujeitos.

Nesse sentido, a Professora Af destaca:

Se a gente estiver falando das alunas (.) ele vai ensinar as alunas basicamente a sobreviver (.) Porque:: ele mostra que ela pode dizer não (.) ele mostra que ela pode denunciar (.) ele mostra que ela tem direitos (.) Muitas, vezes a gente tem alunas de ensino médio que não sabem que têm direitos (.) porque elas passam da autoridade do pai pra autoridade do marido (.) do namorado (.); do noivo e tudo mais (.) Então, (.) ele é **tão** importante (.) porque ele vai ensinar essas meninas que elas podem mais do que elas; acreditavam (.), Às vezes essas meninas elas são criadas (1) pra que elas entendam que elas podem ir até certo ponto (.) E aí o feminismo ele vem esclarecer que aquele ponto ele é apenas (.) o primeiro degrau (.) que elas têm ainda um caminho inteiro (.) uma escadaria ainda pra subir (.) E elas podem (.) O feminismo ele mostra pra essas meninas que::: o destino delas tá nas mãos delas (.) Elas podem muito mais do que elas são ensinadas que podem; (.) E então ela-, e aí a gente vai ter também (.) por outro lado (.) muito mais coragem pra denunciar (.) pra não sofrer violência (.) pra reagir [linhas 2 – 18] E pros meninos (.) né (.) pros estudantes (.) mostra pra eles (.) ensina a eles coisas que muitas vezes não são ensinadas em casa (.) como respeito (.) co::mo::: é::: entender os direitos políticos dessas mulheres (.) dessas meninas que vão ser mulheres (.) entender; que eles não são o centro do universo (.) entender que tem certas coisas que eles não vão poder fazer e eles precisam entender desde cedo (.), E pode (.) se Deus quiser (.) impedir é=é homens violentos (.); homens que vão cometer crimes (.) homens que::: às vezes presenciam uma violência e não falam (Professora Af)

A professora Af aponta que o feminismo vai ensinar as alunas, basicamente, a sobreviver, porque ele mostra para elas o poder de dizer não, mostra que podem denunciar, mostra os seus direitos. A jovem reforça que, em muitos casos, as alunas do Ensino Médio não sabem que possuem direitos, porque elas passam da autoridade do pai para a autoridade do marido ou do namorado. A mesma ressalta que o feminismo é relevante, porque ensinará as meninas que elas podem muito mais do que acreditam. Tendo em vista que, corriqueiramente, meninas são criadas sob um limite determinado, porém, segundo a jovem, o feminismo esclarece que o limite é apenas um degrau e que elas ainda possuem um longo caminho pela frente, uma escadaria para subir que pertence a elas. Os ideais feministas mostram para as meninas que o destino delas está nas suas próprias mãos, podendo alcançar muito

mais do que aquilo que lhes foi ensinado. Isso pode gerar, também, mais coragem para denunciar as situações de opressão, para evitar sofrer violências, bem como possibilita que elas reajam diante das situações que lhe ocorrerem. Além disso, a professora destaca a relevância do feminismo para os meninos, na medida que ensina estes sobre respeito, auxilia-os a entenderem os direitos que as mulheres possuem, a compreenderem que não estão no centro do universo, o entendimento de que não pode agir de determinada forma, isso precisa ser ensinado desde cedo. Segundo ela tais ensinamentos podem impedir que esses estudantes se tornem homens violentos, homens que vão cometer crimes, homens que se calam diante de uma situação de violência.

A Professora Af narra demonstrando ênfase ao dizer que o feminismo “ensina, basicamente, as estudantes a sobreviver, além de mostrar e incentivar as mulheres a dizerem não, ela expressa entusiasmo e convicção, o que revela que o conhecimento feminista foi significativo em sua trajetória. Nesse sentido, destaca-se o papel transformador do feminismo na vida dos jovens. Ademais, no decorrer de sua narrativa destaca que o feminismo permite que as mulheres reconheçam situações de violência, algo que muitas vezes é naturalizado. Ela traz a compreensão de que vive em uma sociedade estruturada há muito tempo por relações de poder que colocam as mulheres sob autoridade masculina, como por exemplo, da figura do pai para o marido. Por este, dentre outros motivos, a jovem considera importante que o feminismo faça parte do cotidiano das mulheres, de diferentes formas, para que meninas e mulheres adultas consigam construir uma identificação com ele e passem a reconhecê-lo como uma ferramenta de libertação.

Outro fator que a Professora Af sublinha em sua narrativa é a relevância do feminismo para estudantes no cerne da sua formação, pois desde cedo mulheres são educadas com diversas limitações impostas pela lógica patriarcal, que as oprime e sobrecarrega. Nesse viés, pode-se ter a compreensão de como o patriarcado se inscreve no interior das famílias, moldando a forma como são direcionados os ensinamentos para as mulheres, sempre limitando suas vontades e desejos individuais em prol do bem-estar dos homens. O feminismo, nesse sentido, emerge como um caminho de esclarecimento e potência, na medida que mostra que elas podem e devem agir diante das situações de violência. Para além disso, a Professora Af traz uma metáfora de uma escada, comparando o feminismo aos processos que as mulheres passarão, um percurso na construção da

conscientização, e que o destino das mulheres pode e está em suas próprias mãos. Ela, nesse viés, pontua que se trata de romper com o que foi ensinado cotidianamente, e reconhecer que existe a possibilidade de agir, denunciar e viver com autonomia. O feminismo, portanto, aparece em sua narrativa como um movimento que conscientiza sobre direitos sociais, políticos e individuais.

Nessa direção, pode-se pensar acerca do quanto o feminismo é um ato de resistência para a realidade social das mulheres, tendo em vista o contingente de experiências de violência a que as mulheres estão expostas diariamente no contexto histórico, social e econômico. A narrativa da Professora Af permite a identificação de que as suas vivências e consciência feminista inscrevem-se em sua trajetória como um processo de formação, transformando a sua realidade e hoje, enquanto profissional da educação, tem a compreensão da importância de trazer à tona o feminismo para os espaços educativos, partindo de uma pedagogia feminista, que parte das suas próprias experiências concretas.

Confirmando a contribuição do feminismo para a educação de jovens alunos, a professora observa:

eu acho que é importante a gente a gente:: (2) tenha na base da formação do=do=do professor (1) mais (1) e todos os professores e não só as mulheres a gente tem que parar de esperar que as professoras mulheres busquem esse conhecimento (.) mas esse conhecimento tem que ser ofertado (.) plenamente pra todas os- as áreas de formação de docente pra que quando ele chegue na escola (.) eles consigam formar (.) alunos feministas (.) pra que esses alunos cheguem em casa e consigam transmitir esse conhecimento pros seus pais (.) pra que a gente tenha, pais menos machista e mães mais feministas e aí a gente consiga mudar a nossa sociedade é::: de um todo neh (.) porque:: (.) eu sei que essa obrigação não é::: só do professor (.) mas ele pode ser o início (.) ele pode ser o ponta pé dessa mudança; (.) que vai atingir os seus alunos os seus alunos vão atingir as famílias e as famílias ati- atingir o fa- o amigo o padrinho o tio e por aí vai (.) (Professora Af)

Nesse viés, a docente Af destaca a importância de ter o feminismo na base da formação do professor, de todos, não só das mulheres, reforçando a necessidade de parar com o pensamento de esperar somente que mulheres busquem conhecimento acerca dos pressupostos feministas, ele precisa estar nos currículos de formação em todas as áreas de formação docente, para que quando chegam na escola os professores possam conseguir formar alunos feministas, e estes por sua vez consigam transmitir esse conhecimento aos seus pais. E que a propagação dos ideais feministas consiga modificar a sociedade em geral e, assim, tenhamos menos pais machistas e mais mães feministas. A jovem reitera a consciência de que essa

não é uma responsabilidade somente do professor, mas que ele pode ser o início, o pontapé da mudança, que vai conseguir atingir seus alunos, suas famílias e outras pessoas ao seu redor.

Este segundo trecho reforça com muita força o que ela narrou anteriormente, pois traz um pensamento essencial que é a responsabilização da educação, e sobretudo, dos educadores independentemente do gênero, na construção de uma consciência feminista. Ou seja, demonstra uma preocupação muito pertinente, na medida que reforça que é uma responsabilidade social dos professores, e não somente das professoras, ir em busca de conhecimento acerca do feminismo. Este deve ser um assunto comum para todos os docentes, visto que as violências sociais contra mulheres e minorias afetam todos os contextos da sociedade e em muitos casos até mesmo no interior das próprias escolas.

Assim, a professora defende que o feminismo deveria fazer parte do processo de formação docente nas mais diversas áreas do conhecimento, pois quando os profissionais da educação têm contato com essas discussões desde a sua formação inicial, eles podem atuar de forma mais consciente do seu papel na formação identitária dos e dos educandos/as, além de criar juntamente com eles um pensamento feminista que promova reflexão, autonomia e respeito. A Professora Af, ainda, possibilita refletir que a construção do pensamento feminista, no contexto escolar, repercutirá para além dos muros da escola, uma vez que os estudantes ao tomar consciência desses conhecimentos, eles podem se tornar agentes de transformação também em seus contextos familiares. Ela narra esse fato com entusiasmo e esperança, pois reflete que os alunos podem levar para o interior de suas casas esse pensamento feminista, o que pode auxiliá-los a desconstruir posturas machistas naturalizadas, muitas vezes, presentes nas ações cotidianas dos seus pais e mães. Atitudes violentas que, por estarem tão enraizadas, passam despercebidas.

Nesse sentido, a professora traz para discussão que as violências normalizadas nas relações familiares carregam um peso estrutural. Isso permite discutir, mesmo na escola, o que seria considerado como violência e como ela se mascara nas práticas culturais e hábitos cotidianos. Por isso, os alunos, conscientes das opressões sociais, por menores que sejam, serão capazes de influenciar o ambiente em que vivem, inclusive, as suas mães. Mulheres que desde muito cedo são imersas nas violências patriarcais e viram seus almejos e vontades serem



silenciados, pois não puderam ter acesso aos conhecimentos feministas. Por isso, é partindo desse movimento, iniciado nas escolas e externado para as famílias, para as comunidades, por todos os espaços em que são construídas as relações sociais, que a Professora Af pensa ser possível transformar a sociedade. Para ela, na medida que a educação assume a responsabilidade de conscientizar os sujeitos sobre as violências e opressões a que estão expostos cotidianamente, ela também insere em seus alicerces para a formação de um mundo mais justo, igualitário e emancipatório para as mulheres.

A narrativa da docente traz à tona o pensamento de que a escola se constitui não apenas na reprodução dos conhecimentos, mas como uma ação conscientizadora para os sujeitos que fazem parte dela e que poderão transformar a realidade. Esse olhar sobre a escola está refletido no pensamento freiriano que suscita que a educação transforma os indivíduos e estes por sua vez transformam a sociedade. Além disso, destaca que os conhecimentos feministas não se limitam aos contextos de educação formal e acadêmicos, mas que podem ser expandidos e circulados nos mais diversos nichos e espaços da sociedade. Transmitidos de geração para geração.

Nessa direção, ainda na primeira posição, “conscientização”, a Professora Df afirma:

ao longo da minha atuação aqui na ((seduc)) (.) por exemplo (.) e::u comecei a levantar questões muito básicas como a questão da representatividade neh (.) As mulheres em grandes cargos (.) falar que mulheres pretas também como mulheres que:: representam:: lideranças (.) mulheres escritoras pretas também; e entre=entre outras mulheres também que -tão nesse meio da literatura ou até mesmo acadêmico; (.) E aí (.) muitas vezes (.) quando a gente levanta isso os alunos começam a refletir (.) em como as mulheres podem estar em outros espaços (.) por exemplo(.) que não seja; o espaço doméstico, neh (.) Então muitas vezes (.) a gente; é::: pros nossos jo::vens, (.) pros nossos adolescentes (.) eles ainda têm uma imagem muito de que::: o espaço da mulher:: ainda é a casa (.) neh (.) o ambiente doméstico (.) embora muitas vezes (.) as mães (.) né (.) E outras responsáveis. É outras responsáveis mulheres trabalham, em outros espaços (.) eles ainda têm (.) talvez muito essa ideia de que:: as mulheres são só cuidadoras neh (.) E aí quando a gente traz essas outras questões (.) trabalha essa questão (.) É::: (.) da representatividade né (.) mostrando outras mulheres em outros cargos (.) em outros lugares (.) frequentando outros espaços (.) Eu acho que (.) isso auxilia-os a::: enxergar que:: (.) as mulheres podem ocupar outros espaços (.) neh (.) (professora Df)

Este trecho mostra que ao longo de sua trajetória docente ela passou a levantar questões acerca da representatividade das mulheres em altos cargos sociais, sobre mulheres pretas que representam importantes lideranças, mulheres

escritoras pretas, mulheres da literatura ou da academia. Mostrando que quando se põe isso em evidência, os estudantes passam a refletir sobre os espaços que as mulheres podem ocupar para além do espaço doméstico, pois esse ponto de vista está alicerçado em suas mentes.

Embora a professora Df afirme que mesmo que as responsáveis dos estudantes atuem em outros espaços, os jovens, por vezes, ainda têm fixada a ideia de que a mulher pertence ao âmbito doméstico. Nesse sentido, a reflexão permite que os jovens enxerguem os mais diversos espaços que as mulheres podem ocupar.

A narrativa da Professora Df demonstra o quanto há uma preocupação consciente, na medida que tem posturas feministas em sala de aula ao levar questões básicas para os alunos refletirem, como a representatividade das mulheres em diversos espaços, não somente mulheres brancas como também mulheres pretas. Nesse sentido, compreende o papel da educação como um meio de gerar transformação e mudança, principalmente quando faz com que seus estudantes reflitam sobre questões da sua realidade que são tão importantes, como a questão da representatividade feminina: mulheres em altos cargos, mulheres negras em posições de liderança, mulheres escritoras, mulheres que derrubam limites historicamente impostos. Ela consegue estabelecer uma relação com os diversos atravessamentos que perpassam as vivências dessas mulheres, como as questões raciais, tendo em vista que ela traz o pensamento e fala sobre mulheres pretas, demonstrando como o feminismo pode ser um instrumento pedagógico e um pensamento crítico para compreender o mundo, principalmente quando atravessado pelas questões de raça, classe e gênero. Nessa direção, ela aponta para questões interseccionais, na medida que insere em seu pensamento as questões raciais e de gênero. A Professora Df atenta-se para as opressões cotidianas, muitas vezes naturalizadas no dia a dia das mulheres, opressões sofridas, situações de violência. Trazendo para a atualidade, isso é refletido nos altos índices de violência que aparecem nos noticiários atualmente e isso se reflete muito na sociedade patriarcal que violenta as mulheres. E a partir dessas questões, a professora percebe que os alunos começam a refletir com questões básicas, sobre como as mulheres podem ocupar novos espaços e a cada dia conseguem alcançar e avançar nesse sentido, até mesmo se afastando do espaço doméstico, porque na atualidade, diferente de tempos atrás, em que as mulheres eram limitadas ao espaço doméstico. O

feminismo, então, é movimento de mudança, ele retira as mulheres do lugar de submissão e as insere no lugar da ação.

A professora expressa positividade ao dizer que, hoje, essas mulheres conseguiram sair desse posicionamento arcaico e passaram a ocupar outras responsabilidades, outros cargos, novos empregos, isso tudo graças à luta feminista. Isso é um ponto que a gente pode refletir, que o feminismo como um movimento de transformação social para mulheres, ele consegue fazer com que essas mulheres ocupem novos espaços, trabalhem de uma outra forma, enxerguem e intencionem viver de uma maneira diferente daquelas mulheres historicamente marginalizadas. A Professora Df diz que o feminismo vem para fazer com que ela enxergue mesmo essa capacidade que as mulheres possuem, que muitas vezes já foi negada, de vivenciar novas experiências na sua plenitude com mais liberdade, mais autonomia e mais empoderamento. Emerge, nesse sentido, que o feminismo como movimento transformador das realidades cria a ideia de que as mulheres podem ser protagonistas de sua história, vivendo com plenitude, conscientes dos seus direitos, escolhas e reconhecimento.

Na segunda posição, “desconstrução”, a professora Bf ressalta:

É:: o feminismo (.) ele é para todos (.) então::o tanto para homens quanto para mulher (.) E:: quando (.) eu:: tenho essa educação feminista contribui para a formação daquele indivíduo para que ele propague esse ideal de equidade- de equidade em alguns momentos de igualdade né (.) Então:: eu entendo o feminismo como:: (.) é::: uma ferramenta para (1) Ascender as mulheres e fazer com que os homens entendam a necessidade dessa luta né (.) Então::: é::: eu acredito que o feminismo ele pode contribuir é::: na verdade ele é imprescindível pra educação dos estudantes (.) porque eles estão em formação e::: terão os adultos serão (.) É::: os que vão governar a sociedade então a gente precisa trabalhar desde até desde a educação né (.) (Professora Bf)

Neste excerto a professora Bf informa que o feminismo auxilia na educação dos estudantes desconstruindo sexismos, promovendo equidade de gênero e valorização das referências femininas. Em sua acepção o feminismo é para todos, nesse sentido, quando há uma educação feminista, ela contribui para a formação de indivíduos capazes de propagar o ideal de equidade nas relações de gênero. Por isso, entende o feminismo como uma ferramenta para acender as mulheres e fazer com que os homens entendam a necessidade de lutar em prol das conquistas das mulheres.

A professora Bf expressa, de forma tranquila e com convicção, que o feminismo é um movimento que deve ser compreendido e vivenciado por todos, mulheres e homens. Para ela, quando há de fato uma educação feminista no cotidiano escolar, isso não se limita aos muros da escola, mas pode-se notar a sua projeção para outros espaços de vivência e pode ser observado na identidade dos sujeitos. Ela destaca que o feminismo é como uma ferramenta que possibilita a transformação, principalmente no que tange à equidade nas relações de gênero. No seu ponto de vista, a jovem tem a compreensão de que a educação feminista constrói nos sujeitos visões de mundo, valores mais justos e isso gera mudança nos contextos em que o indivíduo está inserido. Por isso, ela destaca que é de suma importância que o feminismo esteja inserido desde o início da formação do indivíduo, pois eles se tornarão adultos que farão escolhas coletivas, escolhas sociais que impactarão inconscientemente ou conscientemente diretamente na vida de todos.

Portanto, a Professora Bf expressa o sentimento de esperança, pois reflete que o feminismo, ao possibilitar a ascensão das mulheres, também age no sentido de convidar os homens a terem um posicionamento, bem como compreenderem a relevância dessa luta e responsabilização pela construção de um meio social mais justo para todas as pessoas. Isso destaca que o feminismo não é apenas um movimento, mas um projeto de transformação social universal.

Além disso, é necessário:

que a gente não precisa ser um fantoche nas mão da sociedade; (.) que se eu quiser ser mãe eu posso ser (.) mas se eu não quiser eu também não preciso (.) se eu quiser ter uma família (.) eu:: posso ter (.) se eu não quiser eu não preciso ter (.) se eu quiser casar eu caso (.) se quiser gostar de homem se eu quiser gostar de mulher @se eu quiser não gostar de ninguém@ se eu quiser ser solteira @ (Professora Bf)

Para essa docente as mulheres não precisam ser um fantoche nas mãos da sociedade. Elas podem fazer suas escolhas sociais, sexuais de forma livre. Se quiserem casar, ser mães ou construir uma família, gostar de homem ou mulher ou não gostar de ninguém, elas podem, mas se não tiverem vontade, não serão obrigadas.

Reafirmando as ideias suscitadas anteriormente, a Professora Bf destaca com firmeza e objetividade que “as mulheres não precisam ser um fantoche nas mãos da sociedade”. Destacando com positividade que as mulheres podem – e devem – fazer suas próprias escolhas de vida, escolhas profissionais, escolhas afetivas,

sexuais, de existência mesmo. Ela ressalta que isso é um direito básico, as mulheres têm o direito de ser e viver como quiserem, livres das imposições que ainda tentam definir o que é “ser mulher”. Isso é pontuado em sua narrativa com certa ironia e até com um sorriso, ao observar que, na lógica social dominante é meio que inaceitável que as mulheres sejam solteiras. Ela ri ao relatar isso, não porque seja engraçado, mas sim porque é um absurdo mesmo a percepção de que a felicidade feminina esteja condicionada à presença de uma figura masculina. Essa crítica leve, mas correta revela como, ainda no século em vigência, o patriarcado ainda dita regras em que a mulher só estará completa se estiver vinculada a um homem.

A Professora Bf, nesse sentido, nos permite refletir e compreender que a felicidade das mulheres não deve ser condicionada às relações afetivas ou ao reconhecimento masculino. Muito pelo contrário, as mulheres têm o direito de serem felizes consigo mesmas, viver com plenitude mesmo estando sozinhas, independentemente das expectativas sociais. É nesse lugar que o feminismo leva as mulheres à libertação das amarras sociais, na medida que desconstrói e ultrapassa os modelos tradicionais de família, de amor ou de realização feminina. O sucesso de cada uma está consigo mesma, na sua autonomia, nas suas escolhas, nos seus corpos e desejos próprios.

A terceira posição, “autoestima”, emerge na narrativa da Professora Cf. Assim:

então quando a gente mostra algumas coisas pras eles. É como se eles - tivessem abrindo os olhos (.) quando a gente cita:: é:: sei lá alguma referência feminina; alguma coisa assim, é::: ou algo que eles desconhecem mesmo (.) eles ficam meio que deslumbrados (.) então eu percebo que afeta principalmente::: a autoestima deles (.) principalmente das meninas assim (.) Se ver como:: (.) por exemplo como eu citei né (.) no anterior (.) se ver naquelas cientistas naquelas matemáticas faz bem pra elas, pra elas no sentido da autoestima né (.) e eu acho que contribui num todo não só pras meninas como pros meninos também (.) é::: fazer essas=esses questionamentos em relação:: é::: ao que que acaba man- fazendo essa reprodução de:: de::: (1) estereó::tipos de=de da desigualdade de modo geral; de violências (.)

Nesse viés, a Professora Cf destaca que as estudantes elevam sua autoestima ao se verem representadas na figura feminina de cientistas e mulheres matemáticas, acentuando que, ao apresentar novos conhecimentos aos educandos, emerge o sentimento de como se eles estivessem abrindo os olhos para o novo. Quando se trata de uma referência feminina ou algo que desconhecem, eles ficam deslumbrados. Ela tem a percepção que isso afeta diretamente a autoestima deles,

principalmente as meninas que conseguem se ver naquelas cientistas/matemáticas. E isso contribui para o processo de questionamento sobre as problemáticas sociais que promovem estereótipos, desigualdades e violências.

A docente traz em sua narrativa um sentimento de realização e satisfação ao observar a potência do feminismo como ferramenta educativa. Para ela, na medida que traz para suas aulas referências femininas – sendo válido destacar a sua área de formação que é a matemática, área considerada socialmente como masculina – com conteúdo ou figuras históricas femininas que foram historicamente invisibilizadas, os alunos demonstram surpresa, até um certo deslumbre. Ela destaca que é como se, ao ter contato com esse conhecimento, os olhos deles se abrissem para uma realidade que até então estava distante.

A professora narra que ao trazer à tona essas referências de mulheres cientistas, matemáticas, rompe-se com a ideia equivocada de que matemática é uma ciência masculina. Esse pensamento é essencialmente significativo, pois historicamente as mulheres foram apagadas da história das ciências, por isso, quando essas referências aparecem, estudantes conseguem se enxergar como possíveis cientistas, professoras, pesquisadoras, ocupando legitimidade de um lugar que anteriormente eram apagadas.

Nessa direção, a Professora Cf retrata que essa prática tem um efeito direto na autoestima das estudantes, que passam a entender a possibilidade de inserção nesse campo, assim como pode gerar nos meninos uma quebra de expectativa, fazendo-os questionar a realidade social patriarcal que naturaliza a ausência de mulheres nos espaços de produção de conhecimento. Para ela, essa postura também contribui para que os meninos deixem de reproduzir estereótipos e violência de gênero e passem a enxergar as desigualdades como construções sociais que precisam de modificação.

Há uma potência nas reflexões, pois ela possibilita pensar como a prática docente feminista possibilita a transformação até mesmo de áreas de estudo consideradas, historicamente sob a ótica masculina, como a área da matemática, por meio da formação de espaços de resistência, visibilização das mulheres que fizeram parte de grandes descobertas e principalmente a transformação social. Nessa direção, ainda suscita pensar que uma docência articulada com o feminismo nos espaços escolares pode funcionar como uma possibilidade de reescrita da história, como também intenciona o reconhecimento de vozes silenciadas

historicamente e uma nova configuração das formas de compreensão de mundo que podem ser realizadas por meio das alunas e dos alunos.

No que se refere à presença do feminismo na prática docente das jovens professoras, refletindo sobre como ele cabe na sala de aula, suscitam ainda três posições como “ação reflexiva”, “discussão” e “representação”.

Nesse interim, a primeira posição, “ação reflexiva”, surge nas narrativas das jovens Af e Bf, que demonstram sob diferentes pontos de vista que o feminismo cabe em suas salas de aula.

A Professora Af, inserindo o feminismo como “ação reflexiva”, promovendo leituras e produções sobre mulheres, destaca:

Bom (.) desde que eu me formei é:: um compromisso comigo (.) e:: indiretamente com as minhas alunas (.) trazer sempre:: é:: Uma das coisas que eu faço é:: trazer sempre textos de mulheres (.) [linhas 1 a 3] a gente precisa:: ter os atos ma::is incis::vos como falei (.) de não permitir o desrespeito (.) de não permitir a gritaria (.) de não permitir a violência (.) que:: que é uma da- uma das coisas que eu faço que=que todos os dias que eu não permito na minha sala de aula que é:: um aluno gritar com uma aluna na minha frente (.) um aluno desrespeitar fisicamente (.) tocar nela sem a permissão (.) é:: gritar (.) dizer que ela tá errada sendo que não é um assunto sobre certo e errado (.) esses tipos de atitudes não são permitidos dentro da minha aula e os alunos já sabem (.) falo isso desde o início do ano (.) quando eu começo o ano letivo, @já é uma das coisas que eu falo pra eles@ que isso não vai ser permitido dentro da sala de aula (1) e além disso né (.) para além dessas atitudes mais práticas a gente tem as atitudes que **são** de mostrar pra esses alunos visões femininas sobre vários assuntos e não só as masculinas que a gente tá acostumado; todos os dias por milhões de anos (professora Af)

Este trecho demonstra que para a docente Af desde a sua formação, ela tem um compromisso consigo e com suas alunas ao trazer sempre textos de mulheres nas suas aulas, assim como tem atitudes mais incisivas no sentido de não permitir desrespeito, gritaria e principalmente de não permitir a violência. Ela ressalta que é uma prática diária, a não permissão de que um aluno grite com uma menina na sua frente, que ele a desrespeite ou que a toque sem a permissão. Quando num determinado debate, ele grita com alguma aluna, dizendo que ela está errada, sendo que não é sobre estar certo ou errado, esse tipo de atitude não é permitido na sua sala de aula e os alunos já são conscientes, ela reforça que apresenta isso no início do ano letivo. Para além destas atitudes mais práticas, ela também mostra aos alunos visões femininas sobre os mais diversos assuntos, fugindo do tradicionalismo de mostrar somente os pontos de vista masculinos como de costume por séculos.

A Professora Af traz em sua narrativa, de forma firme e convicta, o seu compromisso com os princípios feministas na sua prática docente. Para ela, o feminismo não é apenas um conteúdo de aula, mas um compromisso ético cotidiano que promove o respeito, a escuta e a integridade das alunas e de todas as mulheres que fazem parte do espaço escolar. A jovem afirma com clareza que uma de suas práticas é trazer textos escritos por mulheres, como uma maneira de construir visibilidade e protagonismo às vozes femininas historicamente silenciadas no currículo. Ela destaca que seu compromisso vai além do conteúdo: é também um posicionamento ativo diante das relações interpessoais na sala de aula.

Nessa direção, desde o início do ano letivo, ela estabelece limites claros de convivência, anunciando que não aceitará desrespeito, gritos, interrupções agressivas ou toques físicos sem consentimento. A Professora Af narra, até com um sorriso, que já começa o ano refletindo sobre regras de convivência, mas não de forma autoritária — e sim como uma postura de proteção e educação, para garantir um ambiente escolar seguro e respeitoso para todas e todos.

Enfaticamente diz que não permite que os meninos invalidem a fala das meninas, especialmente quando isso ocorre em contextos em que não há certo ou errado, mas sim experiências, sentimentos ou opiniões. Essa postura ativa de interromper o ciclo da violência na escola é, segundo ela, uma forma concreta de demonstrar aos estudantes como o feminismo se pratica no cotidiano — nas pequenas atitudes, nos limites estipulados, nas escolhas pedagógicas.

Além disso, a jovem busca trazer visões de mundo produzidas por mulheres como ferramenta para desconstruir os modos naturalizados de violência e opressão. Ou seja, ela entende que é possível ensinar respeito tanto por meio do conteúdo quanto pelo modo como as relações são estabelecidas em sala.

Nessa mesma posição, “ação reflexiva”, a Professora Bf afirma:

O feminismo ele tá presente nas pequenas coisas (.) Por exemplo as salas de aula (.) quando eu tenho contato com as salas de aula é que eu::, me deparo com uma relação sexista uma situação sexista como foi falado anteriormente (.) Naquele momento eu inspiro o feminismo (.) Ele passaria estar presente na minha (.) na minha sala de aula (.) porque eu tenho uma fala feminista (.) Sem alarmar (.) Olhem estou sendo feminista (.) não (.), de forma natural (.) Então é::: eu penso e eu tento trazer o feminismo nas minhas práticas profissionais com os estudantes (.) de forma leve, natural (.) Então eu posso trazer em um filme (.) Eu posso trazer (.) como eu falei anteriormente (.) uma roda de conversa ou então numa orientação em sala de aula (Professora Bf)



Eu (.) como docente (.) uso o feminismo como uma ferramenta é:: para trabalhar diversas (.) relações (2) Principalmente as relações de gênero (.) E o feminismo ele nem fala sobre isso né (.) Sobre (.) é:: Mulheres serem mais importantes que homens, não é isso (.) então quando eu trabalho isso (1) Na:: é:: na prática; docente (1) Eu (.) trago à tona (.) E essa relação (.) Precisa ser; desconstruído (.) E relações é:: (.), de:: que:: mulheres precisam ser do lar (.) mulheres precisa::m é:: ser coadjuvantes (.) e não atriz principal da sua vida (.) (Professora Bf)

Ela aponta que o feminismo está presente nas pequenas coisas, por exemplo quando ela tem o contato com a sala de aula e se depara com uma situação sexista, naquele momento o feminismo adentra seu contexto profissional, porque ali ela faz uma fala feminista sem alarmar. Ela não diz “olha eu estou sendo feminista”, não é necessário, porque para ela é algo natural nas suas ações. Mas também ela pode trazer em forma de um filme, uma roda de conversa ou uma orientação.

Além disso, relata que enquanto docente ela usa o feminismo como ferramenta para trabalhar diversas relações, visto que o feminismo não fala sobre quem tem mais relevância, se são os homens ou as mulheres. Nesse sentido, quando inserido na prática docente, ele contribui para desconstrução das percepções sexistas, em que as mulheres precisam ser do lar ou ser coadjuvantes e não a atriz principal da sua vida.

A Professora Bf traz em sua narrativa o feminismo como uma ação reflexiva, e faz parte de sua prática docente de forma natural e contínua. Ela afirma que o feminismo está presente nas pequenas coisas, nos detalhes do cotidiano escolar, como numa conversa, num filme, numa orientação pontual. E é exatamente aí que está a potência da sua prática: na distribuição cotidiana do cuidado, da escuta e da desconstrução de padrões opressivos.

Ela compartilha que, ao se deparar com situações sexistas em sala de aula, sua reação vem de forma quase instintiva — fruto de uma consciência feminista internalizada. Mesmo que não diga abertamente “isso é feminismo”, sua forma de agir, de olhar, de problematizar a situação parte de um olhar feminista. A sua fala revela que, mais do que um conteúdo, o feminismo é para ela uma visão de ser e estar no mundo, que informa sua conduta e sua atuação profissional.

A narrativa da Professora Bf suscita que o feminismo não é um movimento que coloca as mulheres acima dos homens, mas sim um movimento de busca pela equidade, pelo reconhecimento das desigualdades e pela transformação das relações de gênero. Ela entende que, na escola, é preciso trabalhar com os

estudantes para desconstruir visões equivocadas sobre o feminismo — especialmente aquelas propagadas pelo senso comum patriarcal, que associa feminismo à superioridade feminina ou antagonismo com os homens.

Na prática, sua atuação pedagógica propõe que as mulheres não sejam mais coadjuvantes de suas próprias vidas, mas protagonistas. E, ao fazer isso de forma delicada, integrada ao cotidiano escolar, ela permite que os alunos e alunas passem a ver o mundo com outros olhos — uma mente treinada para reconhecer a desigualdade e desejar a transformação.

A segunda posição, “discussão”, surgiu na narrativa da Professora Cf. Assim:

o feminismo ele cabe na sala de aula quando a gente começa:: a mudar um pouco essas práticas tradicionais primeiro (.) então:: entender ali:: é:: (1) que existe um espaço porque precisa existir um espaço pra discussão disso né (.) é:: por conta de tudo que eu falei né (.) porque vai contribuir pra autoestima das meninas pra relação: (.) dos meninas com a meninas é:: pra percepção::o: (.) é:: de:: referências femininas ali naquele espaço, (.) é:: pra gente entender como funcionam as desigualdades e a gente acaba reproduzindo isso como professor como aluno (.) então ele cabe:: por conta de todos esses sentidos (.) é de todas essas questões na verdade (.) e eu acho que ele cabe:: (.) quando a gente se movimenta meio que contra:: esse tradicionalismo do ensino e tal (.) e quando a gente:: traz essas questões pra discussão mesmo (.) (Professora Cf.)

Nesse viés, a Professora Cf mostra que há necessidade de discutir acerca das desigualdades sociais e modificação das práticas tradicionais e inicia sua narrativa destacando que o feminismo se insere na sala de aula quando há modificação das práticas tradicionais e isso se dá por meio do entendimento de que naquele lugar existe um espaço de discussão sobre a realidade social. Segundo ela, a existência da discussão e representação feminina contribuirá para autoestima das meninas e principalmente para o entendimento de como funcionam as desigualdades sociais. Em sua visão o feminismo cabe na sala de aula quando os professores partindo das discussões realizadas em sala conseguem movimentar os estudantes no sentido contrário ao tradicionalismo alicerçado nas práticas de ensino.

A docente demonstra que o feminismo tem lugar na sala de aula quando o professor consegue romper com as práticas pedagógicas tradicionais — aquelas que frequentemente silenciam as opressões e reproduzem desigualdades. Para ela, a sala de aula precisa ser um espaço onde as violências sociais, as desigualdades de gênero, raça, classe, sexualidade, sejam discutidas com intencionalidade, ou seja, para que os estudantes possam, a partir das reflexões realizadas em sala,

gerar o ímpeto de mudança na sociedade, principalmente no contexto das desigualdades sociais existentes.

Ao afirmar isso, a Professora Cf traz uma postura política que reconhece o papel da escola como espaço formador de subjetividades e reprodutor, ou transformador, de estruturas sociais. Ela reforça com convicção que, ao abrir esse espaço de reflexão, há uma contribuição direta para a autoestima das meninas. O reconhecimento de mulheres em lugares de destaque, o debate sobre os atravessamentos de gênero, faz com que as alunas consigam se ver como protagonistas, mesmo quando a sociedade lhes nega esse direito.

Além disso, evidencia que os próprios professores, muitas vezes, são agentes reprodutores das desigualdades dentro da escola. Ao reconhecer isso, ela aponta para a necessidade urgente de uma formação docente crítica, comprometida com a transformação social, tendo em vista que mudança não acontece só com o conteúdo ensinado, mas com a postura docente diante da realidade dos estudantes.

Nessa direção, a jovem reforça em sua narrativa, com pausas de reflexão, que o feminismo cabe na escola por tudo aquilo que ele provoca, as perguntas que gera, as consciências que mobiliza, as estruturas de poder que desafia. Para ela, o feminismo movimenta o meio escolar, pois ele rompe com o ensino que só se importa com os conteúdos, descontextualizado, e provoca um ensino comprometido com a realidade dos alunos, visto que suas vivências são de extrema relevância para o entendimento de muitas das dificuldades enfrentadas pelos estudantes.

Por fim, ela destaca com firmeza que o feminismo se insere com legitimidade quando o professor traz para o centro do debate as experiências e vivências dos alunos. E é aí que o ensino deixa de ser reprodução e passa a ser emancipação.

A terceira posição, “representação”, surge na narrativa da Professora Df, que revela:

ele cabe quando a gente leva a questão da representatividade das mulheres negras pra sala de aula (.) que a gente fala não só de=de mulheres (.) como também da questão racial (.) É:: eu acho que o feminismo cabe na sala de aula quando a gente começa a levar (.) gêneros textuais que a gente trabalha no dia a dia (.) É:: relacionando com temáticas que atravessam as mulheres né (.) Falando sobre direitos (.) falando sobre:: direitos conquistados e direitos que (.) diariamente são (.) é:: correm risco né (.) De serem retirados por unidade (.) Então eu acredito que (.) O feminismo ele cabe em quase todas as situações na sala de aula e muitas vezes a gente pensa que não né (.) A:: a gente acredita que:: (.) não é uma coisa pra se trabalhar né (.) (Professora Df)

Este trecho ressalta que o feminismo cabe na sala de aula quando os professores inserem na sua prática a representação feminina, pensando também nas questões raciais. Segundo a jovem, o feminismo cabe quando, por meio dos gêneros textuais, ela consegue relacionar as temáticas que envolvem as mulheres, sobre os direitos conquistados ou os que correm o risco de serem retirados. Concluindo, assim, que a jovem entende que o feminismo cabe em todas as situações da sala de aula, mesmo aquelas que acreditamos não ser para trabalhar.

A Professora Df apresenta, com clareza e objetividade, que o feminismo cabe sim na sala de aula e não apenas em momentos pontuais, mas como um elemento pedagógico que atravessa a prática de professores, escolhas temáticas e metodologias. Ela destaca, com ênfase e serenidade, que o feminismo tem lugar quando o professor se compromete com a representatividade das mulheres negras, o que aponta para uma consciência interseccional do feminismo, que não se limita a uma pauta de gênero abstrata, mas reconhece os atravessamentos do racismo na vivência das mulheres.

A Professora Df ressalta em sua narrativa que o espaço escolar precisa acolher a diversidade de vozes e experiências femininas, inclusive a partir de instrumentos pedagógicos simples, como a escolha de gêneros textuais cotidianos. Ao trazer esses textos que dialogam com temas como direitos das mulheres – conquistas e riscos de retrocessos – a jovem aponta para um feminismo atento ao contexto social e político, que compreende que os direitos não estão garantidos definitivamente e precisam ser reafirmados em cada geração. Ela reforça, ainda, a ideia de que o feminismo pode estar presente até mesmo nos conteúdos aparentemente neutros, e nos convida a pensar que, na verdade, não existe neutralidade na educação.

Tudo pode ser atravessado por uma perspectiva feminista se houver intencionalidade na escolha dos materiais, nas perguntas que orientam as aulas, nas vozes que são ouvidas ou silenciadas.

#### **4.1.3 Balanço das narrativas**

No tópico acerca da prática docente e o feminismo como ferramenta educativa, as jovens docentes apontam que, quando uma prática docente se estabelece como feminista, ela se posiciona diante de duas posições: “omissão” e

“sexismo”. A omissão nas instituições, que resulta da baixa presença e discussão do feminismo na academia e na escola, evitando as discussões desses temas por serem considerados “delicados” ou “polêmicos”, e o sexismo, visto na recolha de práticas machistas não reconhecidas e não enfrentadas oficialmente. Além disso, para que as opressões sociais possam ser desconstruídas, Tiburi (2018) diz que o feminismo é a prática de não naturalizar a opressão. É uma ética de resistência e liberdade.

Elas observam que apenas professores conscientes da necessidade de uma pedagogia feminista tentam aplicá-la, mesmo sem apoio institucional. Além dessas barreiras, elas ressaltam que uma verdadeira prática docente feminista exige reflexão crítica. Isso significa provocar nos alunos questionamentos sobre as desigualdades de gênero e relacionar o currículo com a vida concreta, como a valorização das mulheres matemáticas historicamente invisibilizadas. A partir da reflexão de Bassalo (2010) sobre o papel da escola e as relações de gênero, refletimos que podemos aprender em diferentes momentos de vivência e que ao longo dessa aprendizagem vamos atribuindo sentidos à mulher e ao homem, visto que nessa produção de conhecimento estereótipos e opressões podem ser reafirmados ou desconstruídos, e mesmo que a escola seja uma instituição social que reproduz as normas, ela também pode produzir sentidos baseados na igualdade e na justiça social.

A abordagem pedagógica do feminismo transforma a sala de aula num espaço de conscientização, diálogo e resistência às estruturas patriarcais que condicionam as mulheres nos lócus de inferioridade. Aliando-se a Sardenberg (2011) a pedagogia feminista implica práticas educativas que promovem a consciência crítica e a transformação social, enfrentando o sexismo presente na educação.

No tópico referente ao feminismo e contexto da sala de aula três direcionamentos são relevantes: a) quanto às situações sexistas no contexto escolar; b) quanto a contribuição do feminismo para educação dos estudantes; c) quanto ao feminismo e a relação estabelecida com a prática docente.

Nesse viés, no primeiro direcionamento a), as jovens relataram que, diante de situações sexistas vividas na escola, identificam três posturas principais: “omissão”, “naturalização”, “exclusão”. A omissão ocorre quando a escola naturaliza atitudes machistas por parte de professores e/ou alunos e desigualdades históricas, como

diferenças salariais entre homens e mulheres. Há situações em que professores tentam demonstrar superioridade pelo simples fato de serem homens. Enquanto a naturalização emerge quando práticas sexistas, como a restrição às vestimentas femininas e a minimização de casos de assédio, são tratadas como naturais. A posição de exclusão se manifesta na desvalorização profissional e na negação de oportunidades às mulheres, como em processos seletivos em áreas dominadas por homens. Nesse viés, corrobora com Louro (1997), que diz que a escola se apresenta como um espaço produtor de verdades sobre os sexos, naturalizando desigualdades e estabelecendo padrões do que é ser homem e do que é ser mulher, assim promovendo a construção de estereótipos e inverdades sobre as mulheres.

Meyer (2013) destaca que a naturalização de papéis e posições de gênero na escola torna-se uma das formas mais eficazes de reprodução da desigualdade, permitindo refletir sobre a relevância de inserir o feminismo nos contextos escolares para que as práticas de produção e reprodução das desigualdades de gênero sejam eliminadas, pois segundo Miguel (2014) o feminismo como política se constitui como uma pedagogia, por este motivo enfrenta resistências em ambientes escolares.

Outrossim, no segundo direcionamento b), acerca da contribuição do feminismo para a educação dos estudantes, foram adotadas três posições: “conscientização”, “desconstrução” e “autoestima”. Na posição de conscientização, as jovens trazem o feminismo como uma ponte para conscientizar homens e mulheres sobre seus direitos, sobre a realidade de vivência aos quais estão habituados e também sobre os sistemas de opressão social.

É destacado que o feminismo ensina as mulheres que elas podem ser livres, mesmo diante das práticas de opressão alicerçadas na sociedade, e é importante também para os meninos, pois os ensina acerca do respeito às mulheres e a compreensão de seus direitos. Ou seja, segundo as jovens, o feminismo ensina, basicamente, os estudantes a sobreviver, criando uma conscientização feminista não apenas para alunos, mas também para professores, rompendo com a ideia de que só mulheres devem falar sobre feminismo, pois ele é para todos. Além disso, a conscientização envolve mostrar representatividade feminina em cargos sociais de prestígio, lideranças, mulheres escritoras e cientistas, para que os estudantes reflitam sobre os espaços ocupados pelas mulheres além do contexto doméstico.

Aliado a isto, bell Hooks (2013) salienta que a educação feminista é um ato politizado de conscientização que permite a transformação das formas de

organização opressoras, na medida que produz espaços de diálogo para que os sujeitos possam refletir sobre papéis sociais. Nesse ínterim, é necessário refletir sobre o gênero.

Isso auxilia na segunda posição, que é a desconstrução, relacionada à desconstrução de estereótipos e práticas sociais de opressão alicerçadas na sociedade patriarcal, construindo sujeitos críticos sobre a realidade imposta. Scott (1996) ressalta que o gênero como categoria analítica possibilita a compreensão de como as desigualdades são historicamente produzidas e naturalizadas, sendo fundamental na formação para conscientizar os sujeitos sociais sobre as relações de poder existentes na sociedade.

Por fim, a terceira posição é a autoestima, que envolve acentuar novos conhecimentos, fazer com que as jovens reflitam sobre o meio social em que vivem, se reconheçam em lugares de prestígio e melhorem suas relações, criando uma autoestima necessária para se reconhecerem em espaços de poder. Assim, Meyer (2013) reforça que a escola prolifera desigualdades de gênero e práticas pedagógicas femininas contribuem para desconstruir tais opressões de forma crítica e coletiva.

Nesse ínterim, no terceiro direcionamento c), referente à presença do feminismo na prática docente das jovens e sua inserção na sala de aula, surgiram três posições como “ação reflexiva”, “discussão” e “representação”. Na ação reflexiva, o feminismo emerge na promoção de leituras e produções sobre mulheres, desconstruindo a tradição de estudar apenas textos masculinos e não permitindo práticas cotidianas de sexismo, como desrespeito com as mulheres, além de atitudes que invalidam as falas das meninas. A professora pratica uma pedagogia feminista que mostra aos alunos visões femininas sobre diversos assuntos, trazendo narrativas de forma firme e convicta, assumindo o feminismo como compromisso ético cotidiano, e não apenas como conteúdo. Essa prática ocorre também em pequenas ações, como quando surge uma situação sexista e a professora faz uma fala reflexiva, sem necessariamente dizer que é feminista, mas que provoca reflexão sobre a realidade e desconstrói opressões, mostrando que feminismo não busca superioridade feminina, mas equidade e transformação das relações de gênero. Nessa direção, alinha-se ao pensamento de Moreno (1999) quando destaca que trazer representações femininas na prática pedagógica promove a quebra de ensinamentos sexistas, que dá privilégios aos homens como sujeitos de direitos.

Na segunda posição, de discussão, o feminismo aparece como possibilidade de modificar práticas tradicionais alicerçadas no patriarcado e nos contextos escolares sexistas, transformando a sala de aula em espaço de debate sobre a realidade social. Hooks (2020) assinala que a representação feminina na medida que emerge como pedagogia, faz com que meninas negras, pobres ou marginalizadas se sintam vistas e ouvidas, tendo em vista que a sala de aula é um espaço de resistência.

Na posição de representação, a jovem destaca que o feminismo cabe na sala de aula quando o professor insere referências femininas em sua prática cotidiana, incluindo textos de mulheres no trabalho com gêneros textuais, discutindo direitos conquistados ou mesmo aqueles em risco, e fazendo os estudantes pensarem criticamente sobre as práticas escolares e as situações de opressão que vivenciam ao longo de suas vidas. Assim, Louro (1997) destaca que a presença de narrativas sobre mulheres nas práticas educacionais permite o tensionamento dos currículos tradicionais, permitindo que as mulheres se vejam como sujeitos ativos de saber, e não apenas como objetos de estudo e de submissão.

## **4.2 Feminismo e sociedade**

Este item relaciona-se ao terceiro objetivo específico, que se refere a discutir como as professoras entendem o feminismo como projeto de emancipação social, bem como a necessidade do mesmo para a prática docente. Nesse sentido destacam-se duas posições: “empoderamento feminino” e “conquistas”.

A primeira posição, “empoderamento feminino”, surge nas narrativas das jovens Af e Bf, no que se refere à forma como as jovens enxergam o feminismo como projeto de emancipação das mulheres.

A professora Af diz que:



O feminismo ele tem como base emancipar mulheres né (.) ele::: basicamente esse é o objetivo do feminismo (.) mostrar pras mulheres que elas são livres (.) que elas podem (.) escolher a própria vida (.) por muitos anos (.) né (.) desde a criação do mundo nós somos ensinadas que nós temos, um papel a ser cumprido (.) regras a serem seguidas e ensinamentos a serem repassados (.) e::: o feminismo ele veio (.) não agora (.) né (.) há anos também né a muitos anos é::: mostrar que::: não (.) que a gente não tem regra pra seguir (.) que a gente (.) na verdade que a gente não precisa seguir essas regras (.) o feminismo ele vai nos ajudar a enxergar que a gente não precisa viver numa constante luta contra nós mesmas e umas com as outras (.) que o nosso inimigo na verdade é outro (.) que a gente precisa lutar contra o patri- pratri- patriarcado contra o machismo (.) que a gente precisa ser livre (.) entender que nós somos livres e libertar outras mulheres quando elas não conseguirem enxergar que são livres [linhas 12 – 19] então a gente precisa enxergar o feminismo como uma ferramenta (1) que va::i nos ajudar a alcançar a liberdade (professora Af)

Esta parte da narrativa mostra a sua interpretação sobre o que o feminismo na sua estrutura basilar objetiva: emancipar as mulheres, mostrar para elas o quão livres são para fazer as suas próprias escolhas de vida. Por muitos anos, desde a criação do mundo, as mulheres são ensinadas que têm um papel a ser cumprido, regras a serem seguidas e ensinamentos a serem repassados, entretanto o feminismo surgiu, não no agora, há anos também, para mostrar às mulheres que não têm regras a seguir, na verdade que elas não precisam seguir essas regras impostas.

A Professora Af aponta que o feminismo veio ajudar a enxergar que mulheres não precisam viver numa constante luta entre si, tendo em vista que o inimigo das mulheres é outro. Ou seja, a luta das mulheres é contra o patriarcado, contra o machismo. Ela reitera que mulheres precisam ser livres, ser conscientes desta liberdade a ponto de conseguir libertar outras quando elas não conseguirem enxergar sua liberdade. Nesse viés, ressalta que se precisa enxergar o feminismo como uma ferramenta de libertação.

Ao refletir sobre o feminismo como um projeto de emancipação das mulheres, expressa com entusiasmo o reconhecimento de que o feminismo é uma ferramenta de libertação. Para ela, a base do feminismo está na capacidade de despertar a consciência das mulheres sobre sua liberdade – liberdade de escolha, de pensamento, de existência. Em sua narrativa, ressalta que desde a criação do mundo as mulheres foram ensinadas a obedecer determinadas regras e padrões, a cumprir papéis sociais previamente estabelecidos. Esse pensamento tradicional que naturaliza a submissão feminina, o qual é combatido pelo feminismo.

A docente reconhece e nos convida a refletir acerca de que o feminismo não é um movimento recente, mas sim um campo histórico de luta que já vem há muito tempo lutando para desconstrução de estruturas ultrapassadas. O movimento feminista, segundo ela, veio para mostrar às mulheres que elas não precisam viver em conflito consigo mesmas, tentando se encaixar em expectativas que não fazem sentido para sua subjetividade. Um ponto muito forte da fala de Professora Af é quando ela nomeia o patriarcado como inimigo comum, desviando a lógica de rivalidade entre mulheres para o verdadeiro centro do problema, o sistema patriarcal que gera competição, culpa, sobrecarga e exclusão entre as mulheres. Ao afirmar que o feminismo ajuda a identificar que o conflito não está entre as mulheres, mas sim em uma estrutura que nos coloca umas contra as outras, a jovem está fazendo uma leitura crítica, madura e profundamente política da realidade social.

Ainda aliada à primeira posição, “empoderamento”, a Professora Bf destaca:

É::: eu enxergo na própria construção mesmo do indivíduo mulher (.) [linhas 1 -2] O feminismo (.) Ele pode ser inserido ali como uma:: vacina (2) Para. o indivíduo mulher, para que:: ele enten- ela entenda (.) que ela pode ser livre (.) ela pode fazer o que quer (.) ela pode escolher o que quer (.) É::: porque o feminismo ele=ele é isso neh (.) dar é::: Liberdade para você ser quem você quer [linhas 5 – 9] Inserir ele como uma vacina (.) claro (.) nas práticas na conver- na=na formação desses indivíduos para que essa mulher entenda o quão livre ela pode ser (.) o quão livre ela é (.) que o sexo dela não pode:: A::::aprsionar (1)[linhas 14 -17] (Professora Bf)

Neste trecho afirma que vê o feminismo na formação “do indivíduo mulher”. Ela compara o efeito do feminismo na frase: “pode ser inserido ali como uma vacina”, o que possibilitaria o entendimento da sua libertação, podendo fazer suas próprias escolhas. Ela ressalta que esta é a função do feminismo, dar liberdade para ser o que quiser e construir nas mulheres a compreensão de que o sexo biológico não pode aprisioná-las.

Ela demonstra convicção ao afirmar que o feminismo é aquilo que possibilita a construção do ser mulher em liberdade. Sua fala associa o feminismo a uma espécie de “vacina”, uma metáfora potente que sugere prevenção, proteção e fortalecimento contra as opressões que marcam historicamente a experiência feminina. Assim como uma vacina age no corpo para gerar resistência, o feminismo agirá individualmente gerando conscientização, o que permite, segundo ela, que as mulheres se reconheçam como livres para fazer suas escolhas de vida.

A narrativa destaca que o feminismo é esse processo de despertar para conscientização das opressões e violências, assim, ele transforma, reconstrói e liberta. Essa ideia reforça o feminismo como um projeto de autonomia, que rompe com os condicionamentos sociais que aprisionam as mulheres a partir do gênero. Em sua compreensão, o feminismo ajuda a perceber que o fato de ser mulher não determina o que se pode ou não ser. O gênero, portanto, deixa de ser uma prisão para se tornar um ponto de partida para a reinvenção da identidade e da existência.

Portanto, a jovem suscita a reflexão de que esse processo de conscientização atravessa o cotidiano, as pequenas escolhas, os modos de agir e de se posicionar no mundo. Ou seja, não é algo abstrato, mas vivido no corpo, no gesto, na palavra, no direito de ser quem se é.

A segunda posição, “conquistas”, surgiu na narrativa da Professora Cf que destaca:

ele é necessário devido a todas essas (.) problemáticas que a gente vive como professora né (.) como (.) alunas é:: enfim (.) então se faz necessário devido a tudo isso (.) e devido a todas as contribuições que a gente vê na vida de todos nós(.) a necessidade se faz diante de tudo isso (.) do que já foi conquistado; e do que a gente ainda tá lutando pra conseguir (.) então é uma discussão muito presente (.) a prática feminista ela é diária ela tá em todos os=os momentos da nossa vida assim (.)

Este recorte da narrativa diz respeito à necessidade do feminismo na prática docente das jovens professoras. A Professora Cf discorre sobre a necessidade do feminismo diante das problemáticas que vive enquanto professora, aluna. Alia-se a todas as contribuições que o feminismo promove na sua vivência cotidiana, todas as conquistas sociais e de tudo aquilo que ainda está em processo. Por isso, a jovem evidencia que a prática feminista é diária e está presente em todos os momentos da vida.

Ela expressa de maneira clara e assertiva que o feminismo é uma necessidade para a prática docente, e não uma escolha opcional ou temática periférica e destaca que o feminismo é importante não apenas por questões teóricas, mas por experiências vividas — tanto as suas, enquanto professora, quanto aquelas que enfrentou enquanto era aluna. Isso demonstra que a necessidade do feminismo nasce da vivência, do cotidiano, da realidade das opressões sentidas e observadas.

A narrativa da Professora Cf ressalta que o feminismo é imprescindível porque contribui para a tomada de consciência sobre práticas que são

problemáticas, mas muitas vezes naturalizadas, tanto na escola quanto fora dela. Ela reconhece que muitas conquistas feministas já foram alcançadas, mas enfatiza que ainda há muito a ser conquistado. Nesse sentido, entende-se que o feminismo é um movimento contínuo, que atua na transformação constante das relações sociais.

Além disso, aponta que o feminismo tem uma dimensão pedagógica essencial, pois ele repercute dentro da sala de aula por meio de reflexões críticas e pela maneira como o professor se posiciona. Para ela, a prática feminista é uma postura cotidiana, não restrita a temas específicos, mas atravessando todos os momentos da vida, inclusive os não escolares. Ou seja, trata-se de um modo de viver e de ensinar que desafia as opressões, visibiliza desigualdades e estimula a transformação.

A terceira posição, “questionamento”, surge na narrativa da Professora Df. Assim:

porque::: é a partir do feminismo que a gente passa a questionar situações (.) do dia a dia (.) Como eu falei (.) é::: fora da sala de aula né (.) fora da prática docente (.) o ambiente onde eu me sinto mais (.) é::: atravessada pelas questões; (.) sexistas (.) a questão do assédio moral (.) por exemplo, (.) é a academia (1) o feminismo ele::: (.) é necessário, pra gente refletir (.) que::: nós não somos as culpadas por exem-; por ter sido assediadas ou até mesmo; (.) É::: nunca me aconteceu (.) mas já aconteceu com pessoas próximas (.) como a questão de estupro. Então, nós não somos culpadas (.) A culpa não é nossa (.) Não tem nada a ver com roupa ou com (.) a forma como os somos etc; (.) tem a ver com a nossa sociedade, (.) que naturaliza o comportamento desses homens (Professora Df)

Este recorte ressalta que o feminismo permite questionar o sexismo presente nas ações cotidianas. A professora Df destaca que o feminismo permite questionar as situações cotidianas. Ela destaca que fora do contexto da sala de aula ela se vê atravessada por questões sexistas, retratando situações de assédio moral, por exemplo na academia e ressalta que o feminismo permite a reflexão sobre o sentimento de culpa pelo assédio sofrido. Ressalta também que em casos de estupro, ocorridos com pessoas próximas, a vítima se sente culpada e o feminismo permite o entendimento de que a culpa não é da mulher. Ela destaca que a culpa não está nas vestimentas, tão pouco na forma como as mulheres são, mas sim está intimamente ligada ao meio social que naturaliza o comportamento dos homens.

A docente evidencia que o feminismo é necessário porque ele provoca questionamentos fundamentais sobre o cotidiano, sobre aquilo que muitas vezes é invisibilizado ou naturalizado. Ela traz à memória experiências pessoais e vivências de outras mulheres para demonstrar como, fora da sala de aula, especialmente em

ambientes acadêmicos, ela se sente mais vulnerável aos atravessamentos sexistas, o que demonstra que a violência de gênero não está restrita a um único espaço, mas perpassa todos os âmbitos sociais, inclusive, os acadêmicos.

A narrativa aponta de forma muito contundente para as estruturas de violência simbólica e moral, como o assédio moral, e para violências mais explícitas, como o estupro, que ainda são tratadas com culpabilização das vítimas, principalmente quando se trata de mulheres. Ao fazer isso, ela denuncia uma das formas mais perversas de reprodução do patriarcado, a responsabilização das mulheres pelas violências que sofrem. Por isso, demonstra firmeza ao dizer que o feminismo é necessário para romper com essa lógica de culpabilização e construir, nas mulheres, uma consciência de que as violências sofridas não são provocadas por elas, mas por uma sociedade que legitima o comportamento opressor dos homens. Nessa direção, a jovem suscita pensar que essa consciência não é apenas libertadora, mas essencial para a construção de uma subjetividade feminina emancipada.

Ao fazer essa crítica, também evidencia a necessidade de um feminismo interseccional e situado, que dialogue com as realidades concretas das mulheres em seus diferentes contextos, inclusive o acadêmico e o escolar, onde muitas vezes se espera neutralidade, mas que na prática reproduzem relações desiguais de poder em que aos homens estão destinados os espaços de privilégio enquanto para as mulheres os lugares de inferioridade e subordinação.

#### **4.2.1 Balanço das narrativas**

No tópico acerca da relevância do feminismo para o contexto social, no ímpeto de discutir como as professoras entendem o feminismo como caminho para a emancipação social, as jovens destacaram três posições: “empoderamento feminino”, “conquistas” e “questionamento”. O empoderamento feminino aparece como objetivo basilar do feminismo, ao promover a emancipação das mulheres, mostrando que são livres para fazer suas escolhas de vida, desconstruindo a ideia de que precisam cumprir papéis pré-estabelecidos ou seguir regras impostas desde a formação das populações humanas, sendo que, graças ao movimento feminista, hoje podem escolher seus caminhos sem estarem necessariamente ligadas ao contexto doméstico. O feminismo surge, assim, para mostrar que a luta não é contra outras mulheres ou homens, mas contra o patriarcado e o machismo que as

colocam em posição de submissão, sendo reconhecido como um movimento histórico de luta pela desconstrução dessas estruturas ultrapassadas. Além disso, o feminismo é visto como liberdade para a mulher ser quem quiser, provocando processos de conscientização que atravessam seu cotidiano, desde pequenas escolhas até a forma de se posicionar no mundo.

Nessa direção, pode-se trazer à tona o pensamento de Federici (2004) quando afirma que a caça às bruxas foi um elemento central para a promoção de uma nova ordem patriarcal em que os corpos das mulheres, seus trabalhos, seus poderes sexuais e reprodutivos foram colocados sob controle do estado e da sociedade masculina como forma de se manter no poder. Assim, destaca-se o feminismo como produtor de empoderamento feminino, diante dos sistemas de opressão que condicionam historicamente as mulheres à submissão e inferiorização de seus desejos e suas vontades.

Na segunda posição, as conquistas, as jovens relatam que o feminismo trouxe direitos, ganhos e desconstruções de sistemas de opressão, sendo essa luta fundamental para enfrentar as estruturas patriarcais que insistem em manter a submissão feminina. A autora hooks (2022) salienta que o pensamento sexista fez com que mulheres se julgassem sem compaixão, porém o pensamento feminista auxiliou as mulheres a desaprender o auto ódio feminino, permitindo a libertação do pensamento patriarcal sobre suas consciências.

Por fim, a terceira posição, o questionamento, mostra o feminismo como impulsionador de reflexões críticas sobre as opressões cotidianas, permitindo às mulheres denunciar violências e todas as formas de submissão que vivem, além de reforçar a necessidade de um feminismo interseccional, que dialogue com a diversidade de realidades femininas e desconstrua desigualdades de poder que colocam homens em posição de privilégio e mulheres em situação de inferioridade. Por isso, Fraser (2006) sustenta a ideia de que a luta feminista precisa articular reconhecimento cultural e redistribuição econômica para subverter as bases do patriarcado capitalista. Assim, cabe destacar o que Sardenberg (2011) afirma acerca da contribuição do feminismo à educação ao formar sujeitos críticos, conscientes de seus direitos sociais, capazes de lutar por cidadania plena.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este texto apresentou a Dissertação de mestrado desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará (PPGED/UEPA). A partir dos questionamentos norteadores, os quais geraram os objetivos, a discussão teórica e posteriormente a reunião de dados, cujos resultados apontaram reflexões, a investigação discutiu as práticas docentes e feministas em contextos educacionais marcados pelo patriarcado.

A pesquisa realizada versou sobre a prática docente de jovens professoras, amazônicas belenenses, que se identificam com os ideais feministas e os direcionam para sua prática em sala de aula. Nesse sentido é válido destacar o contexto social em que essas professoras delineiam sua prática docente, onde os parâmetros sociais, em muitas situações, ainda convergem com o pensamento patriarcal e misógino de menosprezo e inferiorização das mulheres, muitas vezes condicionando-as a papéis determinados a partir de uma compreensão sexista que reforça a exclusão ou o distanciamento dos espaços considerados de prestígio, mesmo no contexto escolar.

Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, sob a ótica da pesquisa reconstrutiva, com enfoque na fenomenologia social, cuja reunião de dados partiu da entrevista narrativa com quatro jovens professoras feministas utilizando o método documentário para a interpretação dos dados. Além disso, as entrevistas narrativas foram feitas de forma presencial e pela plataforma do Google Meet, seguindo todos os respectivos aspectos éticos suscitados pelo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Entretanto, uma das dificuldades enfrentadas ao longo do percurso de construção do presente trabalho consistiu na procura/indicações para encontrar jovens professoras que se identificassem como feministas dentro da faixa etária estipulada entre 18 e 29 anos, pois, em muitos casos, as pessoas indicadas não se enquadravam nesse critério etário. Além disso, aquelas mulheres que se encaixavam na faixa etária e se reconheciam como feministas muitas vezes não estavam atuando no Ensino Médio ou não possuíam disponibilidade para participar das entrevistas. Destaca-se também que, em áreas como a Matemática, foi particularmente difícil encontrar mulheres jovens que se identificassem como

feministas, pois, geralmente, as docentes nessa disciplina não expressavam essa identificação. Somada a esses desafios, houve a dificuldade pessoal da própria pesquisadora em conciliar o tempo entre trabalho, vida pessoal e desenvolvimento da dissertação.

O arcabouço teórico partiu da reflexão acerca do movimento feminista e a práxis pedagógica e repercussões emancipatórias, traçando uma contextualização histórica do movimento de luta das mulheres, para a compreensão de como se configuram as bases do feminismo, em seguida discutiu-se acerca do sistema educacional brasileiro e sua estruturação conservadora, fazendo uma reflexão sobre a reafirmação de um contexto escolar com um pensamento tradicional e conservador quanto às temáticas de gênero. Posteriormente, realizou-se a discussão relacionada ao feminismo como instrumento de emancipação social das práticas pedagógicas e, por fim, a reflexão acerca do processo de desenvolvimento de prática pedagógica à práxis pedagógica feminista. Nessa direção, elaboraram-se os conceitos de prática educativa, prática pedagógica e práxis pedagógica, a qual direciona uma práxis feminista, objetivando a compreensão da relevância de inserir o feminismo na centralidade do fazer educacional amazônico, quiçá brasileiro.

A abordagem qualitativa ancorada na pesquisa reconstrutiva, com enfoque na fenomenologia social, foi uma experiência significativa para a formação pessoal e profissional, tendo em vista a relevância de buscar os sentidos que emergem das narrativas das entrevistadas, aquilo que está sendo expresso na fala ou suscitado em um gesto, assim considerando todos os elementos que compõem o cenário de realização da pesquisa.

Isso põe em evidência a existência de especificidades únicas nas relações entre os sujeitos que precisam ser observadas com atenção e gradualmente, objetivando a desconstrução de obstáculos que geram problemáticas nas vivências humanas, pois estes precisam ser compreendidos em sua real dimensão, principalmente no que diz respeito à temática sobre a prática docente de professoras feministas e tendo em vista o contexto educacional brasileiro, em especial o amazônico.

Há aspectos sociais que necessitam de uma atenção particular no contexto social pois, mesmo com avanços e conquistas provenientes das lutas feministas, ainda se proliferam, no interior das escolas, o pensamento sexista e misógino que



desqualifica, subjuga, oprime mulheres e demais minorias, em prol da manutenção da ordem patriarcal.

Portanto, a partir dos objetivos que foram traçados partimos em busca de respostas, a respeito da compreensão de como e de que forma o feminismo adentra a prática docente de jovens professoras amazônicas e interpela o patriarcado e a educação tradicional, no contexto do Ensino Médio. Além desta intenção, almejamos especificamente a identificação das motivações de uma prática feminista no Ensino Médio; o delineamento de uma práxis feminista na escola e a discussão de estratégias utilizadas, desafios encontrados, dificuldades superadas e modos de resistência vivenciados pelas docentes ao inserir o feminismo como ferramenta pedagógica.

Como parte final do processo de interpretação desenvolvido na investigação, apresentamos os modelos de orientação ou as estruturas que organizam a experiência social compartilhada pelas jovens professoras. Os modelos de orientação representam os quadros de referência que orientam as suas percepções e suas ações em contextos específicos, no caso desta investigação, da instituição escolar.

### **Modelos de Orientação**

Os modelos de orientação emergiram nos blocos de interpretação das narrativas das jovens professoras feministas, importantes personagens do processo de construção da aprendizagem dos estudantes do Ensino Médio. Dessa forma, foi possível reconstruir três modelos de orientação, nominados: Resistindo ao patriarcado, Apontamentos feministas e Delineamento da práxis feminista.

#### **□ Modelo de Orientação 1: Resistindo ao patriarcado**

O modelo de orientação, *resistindo ao patriarcado*, foi identificado em diversos tópicos destacados na interpretação. Realçam-se a partir das narrativas de suas experiências docentes carregadas de sentidos e significados, expressões de suas ações e práticas cotidianas no cenário educacional. Elas constroem uma potente discussão acerca da educação realizada no contexto amazônico, salientam que o sistema patriarcal ainda atua fortemente nas salas de aula, na medida que mostram as situações de opressão e silenciamento vivenciadas por professoras e estudantes,

bem como suscitam a produção de conhecimento acerca da importância emergente da construção de uma práxis feminista nas escolas.

As posições de opressão, negação, violência, omissão, sexismo, naturalização e exclusão reforçam que o patriarcado expressa seus ideais no cotidiano escolar e isso repercute cotidianamente nas trajetórias docentes de professoras que precisam se reinventar para agir na contramão deste sistema de opressão que condiciona as mulheres nos lócus de inferioridade e submissão, tão pouco está comprometido com as problemáticas que envolvem as questões de gênero na escola.

Outrossim, destaca-se como uma expressão do patriarcado a dificuldade e resistência existente no contexto social para a reflexão acerca do feminismo, tendo em vista que, como é suscitado pelas jovens, apesar da existência das opressões sociais e do sexismo nas relações de gênero, as discussões em torno das questões feministas ainda estão mais evidentes em contextos universitários, mesmo que de forma reduzida nesses ambientes, e nas redes sociais de uma forma mais abrangente. Porém, permanecem afastadas das classes escolares, pois ainda existe o pensamento retrógrado de que o feminismo provoca temas delicados para serem tratados por jovens do ensino médio.

Além disso, acerca das vivências feministas das professoras, observou-se que, mesmo com todas as conquistas alavancadas pelo feminismo na realidade social e no cotidiano escolar, ainda repercutem os modos e parâmetros da sociedade patriarcal, cujas motivações residem na valorização e manutenção de privilégios aos homens, enquanto as mulheres permanecem destinadas a espaços de inferioridade, julgamento e subjugação. Embora o feminismo tenha trazido direitos e liberdades, o meio social ainda contém estruturas basilares que reforçam e tentam manter os homens no poder. Isso se reflete nas situações vividas e experienciadas pelas professoras.

É pertinente destacar, nesse cenário, a crítica relativa ao próprio sistema de formação de professores, no qual há escassez na discussão da temática do feminismo. Observa-se que gestores e docentes tratam questões sexistas, violentas e opressoras na escola de forma omissa, muitas vezes por falta de conhecimento sobre as ideias suscitadas pelo feminismo. Geralmente, conhecem o feminismo por meio de visões equivocadas e distorcidas da realidade, fruto do conservadorismo patriarcal que tenta enfraquecer o movimento a todo custo. Assim, conforme

narrativas dos professores, a escola ainda se mantém omissa e reproduz sexismos e estereótipos de gênero, preservando binarismos: mulher frágil, homem forte; meninos em atividades que demandam força e meninas em artesanato, entre outras. Esse panorama reforça a falta de comprometimento da escola com a promoção da igualdade de gênero. Também se evidencia a carência de referências femininas, principalmente no contexto das ciências exatas. O sistema educacional é marcado por diferenças salariais, violência de gênero, julgamentos direcionados às mulheres e silenciamento diante de situações de assédio.

Nota-se que, ainda hoje, a escola não trata adequadamente as ocorrências sexistas em seu interior, e que mulheres são frequentemente culpabilizadas pelas violências sofridas. A situação de exclusão vivenciada não é esquecida a ponto de as docentes rememorarem, como a perda de oportunidade de trabalho apenas por ser mulher.

O que move as docentes ou o que as orienta é a luta feminista, uma luta que tem como inimigo o capitalismo patriarcal, na medida em que o capitalismo impulsiona uma grande parcela dos problemas enfrentados pelas mulheres, desde que considerou as mulheres como máquinas de reprodução de mão de obra. Atrelado à igreja católica perseguiu-as, invadiu as suas vidas, reduziu-as a sua função biológica. E, até a atualidade, tenta desmerecer o contexto de luta das mulheres, tenta mostrar a luta feminista como um modismo a ser consumido, visando somente obter lucro com algo que foi conquistado com muito esforço e dedicação de muitas mulheres ao longo do tempo.

## □ **Modelo de orientação 2: Apontamentos feministas**

De acordo com as narrativas das professoras, o modelo de orientação *apontamentos feministas*, revela-se na medida em que as professoras defendem a posição de que o feminismo tem relação direta com a educação, retratando-o como uma peça-chave para a construção de uma educação que não seja sexista. Defendem que ele pode auxiliar na promoção da desconstrução de sistemas de opressão e violência por meio da formação da consciência crítica, contribuindo para a construção das identidades dos sujeitos.

As posições escola como espaço de conscientização, ferramenta, atravessamento, construção, conscientização, desconstrução, ação reflexiva, discussão e representação, demonstram a forma como as jovens professoras

compreendem o feminismo e o inserem no cotidiano de suas aulas como uma tentativa de desconstruir o sistema patriarcal em evidência, mesmo diante de tantas conquistas geradas pelo feminismo que demonstra que a luta é contínua e um ato de resistência.

No âmbito do contexto social, as lutas do movimento feminista construídas no passado fazem com que o presente dessas professoras seja mais prazeroso de vivenciar, permitindo-lhes expressar livremente o que é ser mulher. Mesmo que ainda existam muitas lutas pela frente, o feminismo representa a conquista de direitos e a libertação das amarras sociais que tentam inserir as mulheres em lugares de subalternidade, afastadas dos espaços de privilégio.

É ressaltado, que o feminismo gerou o ímpeto de mudança e transformação em prol do empoderamento feminino, da liberdade de escolha, da superação de condições sexistas e, principalmente, da equidade nas relações. Um cenário favorável para construção da esperança em dias melhores para as mulheres em todas as áreas de sua vida, para que elas possam gozar de sua liberdade de forma íntegra.

Nesse interim, a partir dos apontamentos feministas, destaca-se a necessidade de compreensão dos encaminhamentos que direcionam a prática pedagógica, da inserção do feminismo no contexto de opressão conservadora que é a escola; os desdobramentos de uma prática feminista no contexto do Ensino Médio possibilitam a desconstrução do patriarcado, da exclusão sexista, da alienação e violência contra as mulheres. Ademais, o que move a atuação das professoras é a formação de uma consciência individual e coletiva de equidade nas relações entre os sujeitos, que seja geradora de uma sociedade mais justa para todos, em que a emancipação para as mulheres seja uma realidade acessível a todas as mulheres, ultrapassando os muros das escolas e perpassando todos os contextos de vivência.

### □ **Modelo de Orientação 3: Delineamento da práxis feminista**

O modelo de orientação delineamento da práxis feminista foi identificado em vários momentos na interpretação dos dados. O feminismo e a sua relação com a prática docente é dimensionado a partir da noção de ferramenta de transformação social. Essa interpretação emerge com intensidade nas narrativas das professoras, tendo em vista que elas delineiam a construção de sua práxis feminista, ao longo

das suas trajetórias docentes, mesmo diante das adversidades suscitadas pelo cotidiano escolar.

As posições universidade, processo de descoberta, direitos, poder, escolhas, atuação, autoestima, empoderamento feminino e conquistas mostram que, para as professoras, o feminismo é como um pilar educativo, na medida em que intenciona a construção de consciência crítica e reflexiva nos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Isso se revela relevante para toda a comunidade escolar, tendo em vista que estudantes conscientes de seus direitos sociais e das desigualdades a que estão submetidos podem se tornar agentes na desconstrução do patriarcado enraizado na estrutura basilar da sociedade.

O delineamento da práxis feminista surge na atuação cotidiana das jovens professoras na medida que: a) fazem com que os educandos possam questionar e refletir sobre a realidade social a sua volta; b) compreendem que estão imersas no sistema de opressão patriarcal; c) apresentam referências femininas em suas aulas com recursos como: textos, livros, discussões em sala; d) mostram exemplos de mulheres experienciando diversificados espaços sociais; e) fazem da sala de aula um espaço de diálogo para que os e as estudantes possam se sentir livres para reportar/expor acerca das violências que vivem e/ou as alegrias e afetos de vivenciam ao longo das suas trajetórias de vida; f) estabelecem regras em sala de aula que incentivam e promovem o respeito, a empatia, a escuta atenta e principalmente o entendimento da equidade entre os sujeitos; g) Tem atenção à diversidade de mulheres, demonstrando reflexões e representações acerca das mulheres negras, dentre outros exemplos que sustentam as bases de uma educação segundo os ideais feministas.

O que movimenta a posição das professoras é a certeza que as ideias e reflexões feministas precisam ser inseridas nas práticas escolares com urgência, de forma geral. Ademais, é suscitado que há necessidade de modificar o olhar para o profissional da educação, passando a enxergá-lo como formador de consciência crítica nos estudantes, participante ativo na formação das identidades desses sujeitos, que agirão na sociedade e precisam atuar na tentativa de desconstruir estereótipos que condicionam o feminismo somente às mulheres, pois, na realidade, o feminismo é para todos.

Além disso, o delineamento de uma práxis pedagógica feminista possibilita o poder de gerar escolhas individuais e coletivas para as meninas, encorajando-as a

expressar sentimentos diante do contexto social e, caso necessário, denunciar situações de violência. Ao mesmo tempo, alerta os meninos quanto aos privilégios que possuem historicamente, possibilitando a construção do respeito, do diálogo, da autonomia e da reflexão diante das vivências coletivas na escola.

Nesse sentido, o movimento feminista emerge como caminho de reflexão e instrumento fundamental na garantia dos direitos e manutenção do empoderamento feminino, tanto dentro como fora do ambiente escolar. Nesse modelo fica clara a necessidade urgente de construir uma consciência feminista em todos os contextos da educação, desde a formação de professores até o seio das famílias. Ademais, ressalta-se nas narrativas a importância de enxergar as mulheres em toda a sua diversidade. Torna-se imprescindível considerar os atravessamentos que interseccionam as vivências femininas, como classe, gênero e raça.

### **A possibilidade de esperar**

As narrativas das entrevistadas permitiram alcançar todas as intenções declaradas neste texto, pois pôde-se ter uma compreensão de como as docentes se identificam com os ideais feministas, suas motivações e a forma como os inserem cotidianamente no contexto da sua prática docente. Assim como pôde-se verificar o delineamento de uma práxis feminista, as estratégias utilizadas, os desafios e modos de resistência utilizados por estas professoras, no ímpeto de construção de uma base de resistência contra o conservadorismo patriarcal que incide no interior das classes escolares.

É válido ressaltar que o conservadorismo a que se refere a presente pesquisa diz respeito ao pensamento conservador diante das questões de gênero, cuja resistência à mudança e à diversidade existente na sociedade ainda provoca diversas situações de opressão e violência contra mulheres e demais minorias sociais. O presente trabalho traz reflexões acerca das opressões sofridas pelas mulheres e suscita propostas que possam dar embasamento para a desconstrução das desigualdades de gênero.

Desse modo, inserir o feminismo no meio educacional desde a formação profissional é uma ferramenta para desfazer a cultura patriarcal presente na educação escolar, pois infelizmente a escola reafirma a ideia do sexismo ao separar meninos e meninas por brincadeiras e cores, então o feminismo como instrumento

pode romper com os paradigmas da educação sexista buscando a igualdade de gênero. Para uma desconstrução patriarcal e, assim, a construção de uma consciência feminista, o trabalho precisa iniciar desde a primeira infância. Além disso, formar professores que entendam a importância de se trabalhar a história de luta das mulheres para então gerar uma consciência crítica nos indivíduos é de grande importância para a construção de uma sociedade com igualdade de gênero.

A sociedade brasileira necessita de professoras e professores com uma visão feminista, que abordem temáticas, que destaquem a realidade social dos sujeitos envolvidos no processo educativo, principalmente acerca das lutas do movimento feminista e o quanto o patriarcado necessita ser desconstruído para que se promova uma sociedade com igualdade nas relações de gênero, pois a desigualdade social existente gera diversas problemáticas na vida das mulheres e demais minorias.

Consideram-se os altos índices de feminicídios, de violência doméstica, de mulheres com baixa autoestima, para entender que o que se pretende com o movimento feminista como pauta de assuntos abordados por professores nas classes escolares é que se alcance o maior número de pessoas, pois dessa forma acredita-se em uma mudança social em prol da equidade, empatia, autonomia, empoderamento e respeito entre os indivíduos. Ou seja, uma práxis pedagógica feminista pode promover o desenvolvimento de uma formação educativa que vislumbre a equidade de gênero, o respeito e a empatia, se ainda de forma não oficial, esta educação atenta para os desafios de ser e estar, viver, como mulher na Amazônia.

## REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Sejam todos feministas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

APPLE, M. W. **Educando à direita: mercados, padrões, Deus e desigualdade**. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2003.

APPLE, Michael W. et al. Aliança conservadora na educação brasileira: revisitando a obra Educando à Direita: entrevista com Michael W. Apple. **Práxis Educativa**, n. 17, p. 26, 2022.

ARANGO, Selen. La Pedagogía Feminista O Formar Para La Virtud. **Momento-Diálogos em Educação**, v. 32, n. 02, p. 89-105, 2023.

BASSALO, Lucélia de Moraes Braga. Relações de gênero e o papel da escola. In: Stevens, Cristina; TAROUQUELLA, Katia Cristina; CAMPOS, Tânia Mara; ZANELLO, Valeska (orgs). **Gênero e Feminismos: Convergências (in)disciplinares**. Brasília: Editora ExLibris, 2010.

BASSALO, Lucélia de Mores Braga Bassalo; Weller, Wivian. Jovem e mulher: um estudo sobre os posicionamentos de internautas feministas. In: SOUSA, Carlos Ângelo de Meneses (Org.). **Juventudes e tecnologias, sociabilidades e aprendizagens**. Brasília: Unesco, 2015.

BASSALO, Lucélia; CARRERA, Ana Daniele; SOUZA, Alessandra; SOUZA, Mayanne. A Fenomenologia Social e a investigação qualitativa da educação: reflexões iniciais. In: PIMENTEL, Adelma; MALCHER, Nazareth (Org.). **Diálogos Interdisciplinares em Saúde**. 1ª ed. Belém: UFPA, IFCH, PPGP, NUFEN, 2019.

BASSALO, Lucelia de Moraes Braga; MODESTO, Cibelle Dantas; PANTOJA, Marília Seabra. Juventude em luta: saberes e experiências de jovens mulheres. In: BASSALO, Lucelia M.B; ROCHA, Damião; SILVA, Jardinelio R. **Gênero e sexualidade na Amazônia: formação de professores, práticas pedagógicas e processos educativos**. Belém, EDUEPA, 2024.

BASSALO, Lucélia de Moraes Braga. Jovens mulheres e feminismo. In: OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel (org.). **Temáticas emergentes em juventudes**. Porto Alegre: GEPJUVE/UFRGS, 2024. p. 128- 151.

BAUER, Martin W.; AARTS, Bas. A construção do corpus: um princípio para coleta de dados. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: Um manual prático**. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

BENTES, Rita de Nazareth; SILVA, Sueli Pinheiro da. A relação teoria e prática na formação inicial do futuro professor de língua portuguesa. In: GOMES-SANTOS, Sandoval Nonato; BENTES, José Anchieta; ALMEIDA, Patrícia Sousa. (orgs.).



**Trabalho Docente e Linguagem:** em diferentes contextos escolares. Ed. Pakatatu. Belém, 2014.

BOHNSACK, Ralf. **Pesquisa Social Reconstrutiva:** Introdução aos métodos qualitativos. Petrópolis: Vozes, 2020.

BOHNSACK, Ralf; WELLER, Wivian. O método documentário na análise de grupos de discussão. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle (Orgs.) **Metodologias da Pesquisa Qualitativa em Educação:** Teoria e Prática. 2º ed. Petrópolis: Vozes, 2011, p. 67-87.

BRASIL. **Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013.** Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 150, n. 151, p. 1-6, 6 ago. 2013.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Conselho Nacional de Saúde.** Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 maio 2016. Seção 1, p. 44.

CANDAU, Vera Maria. Didática, Interculturalidade e Formação de professores: desafios atuais. **Revista Cocar**, Edição Especial, n.8, p.28-44, jan. / abr. 2020.

DEL PRIORI, Mary (org.). **História das Mulheres no Brasil.** São Paulo: Contexto/ 9 ed. 2ª reimpressão, 2009.

DINIZ, Débora; GEBARA, Ivone. **Esperança Feminista.** 1. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2022.

DOURADO, Luiz Fernandes. Estado, Educação e Democracia no Brasil: retrocessos e resistências. *Educação & Sociedade*. 2019, v. 40, p. e0224639, 2019.

FEDERICI, Silvia. **Calibã e a bruxa: Mulheres, corpo e acumulação primitiva.** Tradução de Coletivo Sycorax. São Paulo: Elefante, 2004.

FLIK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa.** Porto Alegre: Artmed, 2009.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia e prática docente.** São Paulo. Cortez Ed.2012.

FRASER, Nancy. Mapeando a imaginação feminista: da redistribuição ao reconhecimento e à representação. **Revista estudos feministas**, v. 15, p. 291-308, 2007.

FRASER, Nancy. A justiça social na globalização: Redistribuição, reconhecimento e participação. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 63, p. 7-20, outubro. 2002.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática de Liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, C. M. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto Editora: Portugal, 1999.

GAUTHIER, Clermont; MARTINEAU, Sylvain; DESBIENS, Jean-François; MALO, Annie; SIMARD, Denis; BUYASSE, Alain. **Por uma Teoria da Pedagogia: Pesquisas Contemporâneas sobre o Saber Docente**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**, 6 vols. Edição de Carlos Nelson Coutinho, com a colaboração de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1999-2002.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**. São Paulo: Elefante, 2013.

HOOKS, Bell. **Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra**. São Paulo, Elefante, 2019.

HOOKS, bell. **Ensinando o Pensamento Crítico: sabedoria prática**. São Paulo: Elefante, 2020.

HOOKS, bell. **O feminismo é para todo mundo políticas arrebatadoras**. Rio de Janeiro: Rosa dos tempos, 2022.

JOVECHELOVITCH; Sandra; BOUER, Martin. Entrevista Narrativa. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: Um manual prático**. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar**, Curitiba, n. 17, p. 153-176. 2001. Editora da UFPR.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORI, Mary (org). **História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: contexto, 1997.

MANNHEIM, Karl. **Ideologia e utopia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

MEYER, Dagmar Estermann. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, Guacira L.; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana V. (Orgs.). **Corpo, Gênero e Sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 6. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2013.

MIGUEL, Luis Felipe. Feminismo e política. In MIGUEL, Luis Felipe; BIROLI, Flávia. **Feminismo e política: uma introdução**. 1 ed. - São Paulo: Boitempo, 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MORENO, Montserrat. **Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola**. São Paulo: Moderna, 1999.

NOSVITZ, Maria Brendler; PEREIRA, Larissa, Ramalho Pereira. Os feminismos diante da ofensiva neoliberal e neoconservadora no Brasil: horizontes de perspectivas para as mulheres. **Caderno Espaço Feminino**, 34 (2), 82- 102. 2022.

NÓVOA, António. **Os Professores e a sua Formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1999.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de; MARCONDES, Maria Inês; SANTOS, Tania Regina Lobato dos. Paulo Freire e sua influência na pedagogia crítica nos Estados Unidos. **Retratos da escola**, v. 14, p. 315-327, 2020.

LESFEM – **Laboratório de Estudos de Femicídios**. Disponível em: <https://www.instagram.com/lesfem.br/>. Acesso em 10 maio 2024.

SARDENBERG, Cecilia. Considerações Introdutórias às Pedagogias Feministas. In: COSTA, Ana Alice Alcântara; RODRIGUES, Alexnaldo Teixeira; VANIN, Iole Macedo (orgs.). **Ensino e Gênero: Perspectivas Transversais**. Salvador: UFBA/NEIM, 2011, v. 1, p. 19-38.

SARDENBERG, Cecília Maria Bacellar. Feminismo e empoderamento: construindo um conceito. **Revista Estudos Feministas**, v. 17, n. 3, p. 879–895, 2009.

SARDENBERG, Cecília Maria Bacellar. Feminismo e empoderamento: construindo um conceito. **Revista Estudos Feministas**, v. 17, n. 3, p. 879–895, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SCHUTZ, Alfred. **Fenomenologia e Relações Sociais**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.

SCOTT, Joan W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, v.20, n.2, p. 71-99, 1996.

SCOTT, Joan. História das mulheres. In: BURK, Peter (Org.) **A escrita da história: Novas Perspectivas**. São Paulo: Unesp, 1992.

SEVERO, Ricardo. Sociologia do conhecimento e o método documentário: instrumento qualitativo para análise sociológica. **Revista de Ciências Sociais**. Fortaleza, v.48, n.1, p. 304- 317, jan/jul, 2017.

SILVA, Letícia S.; MOURAD, Leonice A. F. A. P. **Pedagogia feminista: uma revisão preliminar**. Santa Maria, 2022. Disponível em chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfindmkaj/https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/27538/TCC%20Let%C3%ADcia.pdf?sequence=1. Acesso em: 10 maio 2024

TARDIF, M. **Saberes docentes e a formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 5ª ed. 2002.

TIBURI, Marcia. **Feminismo em comum**: para todas, todes e todos. 4 ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2018.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **A prática pedagógica do professor de didática**. Campinas: Papirus, 1989.

VINUTO, Juliana. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Temáticas**, Campinas, v. 22, n. 44, p. 203-220, 2014.

WELLER, Wivian. A contribuição de Karl Mannheim para a pesquisa qualitativa: aspectos teóricos e metodológicos. **Sociologias**. Porto Alegre, ano 7, nº 13, jan/jun 2005, p. 260-300.

WELLER, Wivian; BASSALO, Lucélia de Moraes Braga. A insurgência de uma geração de jovens conservadores: reflexões a partir de Karl Mannheim. **Estudos Avançados**, São Paulo, Brasil, v. 34, n. 99, p. 391–407, 2020.

WELLER, Wivian; OTTE, Janete. Análise de Narrativas Segundo o Método Documentário: Exemplificação a partir de um estudo com gestoras de instituições públicas. **Revista Civitas**, Porto Alegre, v. 14, n. 2, p. 325-340, maio-ago. 2014.

WELLER, Wivian; SANTOS, Gislene; SILVEIRA, Rogério Leandro Lima da; ALVES, Adilson Francelino; KALSING, Vera Simone Schaefer. Karl Mannheim e o método documentário de interpretação: uma forma de análise das visões de mundo. **Sociedade e Estado**, [S. l.], v. 17, n. 2, 2002.

WELLER, Wivian; ZARDO, Sinara Pollom. Entrevista Narrativa com Especialistas: Aportes Metodológicos e Exemplificação. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 131-143, jul./dez. 2013.

## APÊNDICES

## APÊNDICE I – TCLE

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

PRÁTICA PEDAGÓGICA DE JOVENS MULHERES E O FEMINISMO: entre o não dito emancipador e as restrições no contexto do Ensino Médio

*Você está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa acima citado. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estamos fazendo. A colaboração, neste estudo, será na forma de entrevista. Você pode desistir a qualquer momento e não haverá impedimento ou nenhuma espécie de prejuízo em função dessa decisão.*

*Muito obrigada!*

---

A proposta em estudo consiste em como jovens professoras feministas promovem uma prática pedagógica aliada aos ideais feministas de forma não oficial no cotidiano escolar. Objetivamos com esta pesquisa a compreensão da trajetória docente de professoras feministas e jovens que direcionam sua prática em consonância com os ideais feministas, investigando práticas educativas que constituem o feminismo de forma não oficial no contexto da sala de aula, identificando os pressupostos que permeiam sua prática e a importância do feminismo para o empoderamento e emancipação de mulheres.

A pesquisa, de abordagem qualitativa, será realizada da seguinte forma: como instrumento para reunir as informações oriundas das participantes, utilizar-se-á de Entrevistas Narrativas, mediante a descrição dos relatos e experiências, ou seja, deste modo serão coletados os dados para análise. Nessa direção, os encontros serão presenciais ou também poderão ser realizados em ambientes virtuais, usando assim a Plataforma Meet, uma ferramenta do Google, e disponibilizado o link para o acesso com antecedência.

No caso de alguma dúvida ou consideração a responsável pela pesquisa será a pesquisadora Marília Seabra Pantoja portadora do RG 6577653 e CPF

018.414.262-88, discente do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED, orientada pela professora Lucélia de Moraes Braga Bassalo, docente da Universidade do Estado do Pará (UEPA) situada na Rua do Una, nº 156, Telégrafo.

Garanto a retirada do consentimento a qualquer momento, assim como a desistência de participação no estudo é garantida sem qualquer prejuízo. As informações serão analisadas e fica garantido o sigilo sobre a identificação das participantes, garantindo-lhes total anonimato.

As participantes têm o direito de serem mantidas atualizadas sobre os resultados que sejam do conhecimento das pesquisadoras. Não há despesas pessoais para as participantes nem compensação financeira relacionada à sua participação.

Estou ciente do compromisso da pesquisadora de utilizar dados e o material coletado somente para pesquisa e que poderão ser divulgados em meios científicos (congressos, revistas, artigos, etc.) nacionais e internacionais. Declaro estar suficientemente informado (a) a respeito do que li descrevendo este estudo.

Sendo assim, declaro que estou ciente acerca de quais são as propostas do estudo, os procedimentos que serão realizados, as garantias de confiabilidade e de esclarecimento pertinente a qualquer dúvida no processo de investigação.

Declaro também que tenho compreensão de que a participação nesta pesquisa é isenta de despesas, de compensação financeira e que não oferecem riscos morais, psicológicos, de vida e de saúde.

Eu, \_\_\_\_\_ autorizo a utilização dos dados obtidos na realização da dinâmica acima citada, para fins científicos e educacionais, realizada pelo (a) \_\_\_\_\_ (estudante do curso de Pós-graduação em Educação da Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED), ofertado pela Universidade do Estado do Pará - UEPA.

Belém, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2024

## APÊNDICE II - Tópico Guia

<b>ROTEIRO DE ENTREVISTA NARRATIVA</b>		
Entrevistador: _____ Entrevistado: _____ Local: _____ Data: _____ Horário de início: _____ Horário de término: _____		
Tema	Pergunta geradora	Objetivo
<b>Pergunta inicial</b>  <b>Feminismo e docência</b>	1. Você é professora e você é feminista. Como você se tornou feminista?	<ul style="list-style-type: none"> <li>Compreender a forma que o feminismo se relaciona com o contexto docente;</li> <li>Compreender a forma como o feminismo se apresenta no contexto docente;</li> </ul>
<b>Experiência e prática feminista no cotidiano</b>	2. Você poderia comentar um pouco sobre como o feminismo a auxilia enquanto mulher na sociedade paraense?  3. Você poderia dizer um pouco, na sua opinião, como o feminismo se relaciona com a educação de um modo geral?  4. Neste sentido, você poderia falar um pouco sobre a partir de quais vivências você entendeu a relevância do feminismo para o contexto educativo?	<ul style="list-style-type: none"> <li>Entender como a jovem professora conheceu o feminismo;</li> <li>Compreender de que maneira o feminismo auxilia as jovens enquanto mulheres na sociedade paraense;</li> <li>Identificar de que maneira o feminismo se relaciona com a educação de modo geral;</li> <li>Identificar as experiências vivenciadas pelas jovens professoras que as fizeram enxergar a relevância do feminismo para o meio educacional;</li> </ul>
<b>Prática docente e o feminismo como ferramenta educativa</b>	5. Você poderia dizer quando a prática docente é uma prática feminista?  6. Você poderia comentar sobre como você entende que o feminismo pode contribuir com a educação dos e das estudantes?  7. Você poderia falar um pouco se na escola ou nas escolas em que você trabalha estão presentes situações sexistas e como elas são tratadas?	<ul style="list-style-type: none"> <li>Compreender a forma como a escola lida com as ideias do feminismo;</li> <li>Entender a contribuição do feminismo para a educação das e dos jovens do EM;</li> <li>Identificar as situações sexistas presentes no contexto em que as jovens professoras atuam e a forma como são tratadas na escola;</li> <li>Investigar a forma como as jovens professoras inserem o feminismo em sua sala</li> </ul>



	8. Como o feminismo cabe na sala de aula?	de aula;
<b>Feminismo como projeto de emancipação social</b>	9. Há necessidade do feminismo na sala de aula? na prática docente? (Em que situações?)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entender como as jovens professoras enxergam o feminismo como um projeto de emancipação para as mulheres;</li> <li>• Investigar a forma como as jovens professoras identificam o feminismo no cenário atual.</li> </ul>
Há algo que você gostaria de acrescentar ou que julga ser importante falar?		

## ANEXO

## ANEXO 1

**CÓDIGOS UTILIZADOS NA TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS**  
**(Modelo criado pelos pesquisadores do grupo coordenado por Ralf Bohnsack)<sup>4</sup>**

<b>Código</b>	<b>Significado</b>
Y:	abreviação para entrevistador (quando realizada por mais de um entrevistador, utilizam-se Y1 e Y2)
Am / Bf:	abreviação para entrevistado/entrevistada. Utiliza-se “m” para entrevistados do sexo masculino e “f” para pessoas do sexo feminino. Numa discussão de grupo com duas mulheres e dois homens, por exemplo, utilizam-se: Af, Bf, Cm, Dm e dá-se um nome fictício ao grupo. Essa codificação será mantida em todos os levantamentos subsequentes com as mesmas pessoas. Na realização de uma entrevista narrativa-biográfica com um integrante do grupo entrevistado anteriormente, costuma-se utilizar um nome fictício que inicie com a letra que a pessoa recebeu na codificação anterior (por ex.: Cm, Carlos)
?m ou ?f:	utiliza-se quando não houve possibilidade de identificar a pessoa que falou (acontece algumas vezes em discussões de grupo quando mais pessoas falam ao mesmo tempo)
(.)	um ponto entre parêntesis expressa uma pausa inferior a um segundo
(2)	o número entre parêntesis expressa o tempo de duração de uma pausa (em segundos)
È	utilizado para marcar falas iniciadas antes da conclusão da fala de outra pessoa ou que seguiram logo após uma colocação
;	ponto e vírgula: leve diminuição do tom da voz
.	ponto: forte diminuição do tom da voz
,	vírgula: leve aumento do tom da voz
?	ponto de interrogação: forte aumento do tom da voz
exem-	palavra foi pronunciada pela metade
exe:::mplo	pronúncia da palavra foi esticada (a quantidade de : equivale o tempo da pronúncia de determinada letra)
assim=assim	palavras pronunciadas de forma emendada
exemplo	palavras pronunciadas de forma enfática são sublinhadas
°exemplo°	palavras ou frases pronunciadas em voz baixa são colocadas entre pequenos círculos
<b>exemplo</b>	palavras ou frases pronunciadas em voz alta são colocadas em negrito
(example)	palavras que não foram compreendidas totalmente são colocadas entre parênteses
( )	parênteses vazios expressam a omissão de uma palavra ou frase que não foi compreendida (o tamanho do espaço vazio entre parênteses varia de acordo com o tamanho da palavra ou frase)
@exemplo @	palavras ou frases pronunciadas entre risos são colocadas entre sinais de arroba
@(2)@	número entre sinais de arroba expressa a duração de risos assim como a interrupção da fala
((bocejo))	expressões não-verbais ou comentários sobre acontecimentos externos, por exemplo: ((pessoa acende cigarro)), ((pessoa entra na sala e a entrevista é brevemente interrompida))
//hm// //@(1)@//	utilizado apenas na transcrição de entrevistas narrativas-biográficas para ou indica sinais de feedback (“ah”, “oh”, “mhm”) ou risos do entrevistador.

<sup>4</sup> De acordo com Weller (2006)



**Universidade do Estado do Pará  
Centro de Ciencias Sociais e Educação  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
Travessa Djalma Dutra s/n – Telégrafo  
66113-200 – Belém-PA**

