



POR UMA PEDAGOGIA FEMINISTA – DA ESTRUTURA À RESISTÊNCIA

FOR A FEMINIST PEDAGOGY – FROM STRUCTURE TO RESISTANCE

Regis Glauciane Santos de SOUZA
Secretaria Municipal de Educação de Salvador-BA (SMED)
Grupo de Estudos e Pesquisas Ciência, Gênero e Educação (CIGE-NEIM/UFBA)
Grupo de Estudos Geotecnologias, Educação e Contemporaneidade
(GEOTEC/UNEB/BA)
E-mail: regisglaucianesouza@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-0723-1360>

317

RESUMO

A proposta deste artigo é problematizar o histórico da institucionalização do ensino brasileiro e as oportunidades educacionais na perspectiva de gênero, denunciando as desigualdades e as injustiças reveladas nas escolas, semeadas nos currículos pelas políticas educacionais, que, por tradição, mantiveram padrões culturais de exclusão social sobre indivíduos e seus corpos, sobretudo, de mulheres e negros nos sistemas escolares, conservando ideologias sexistas, patriarcalistas e controlando o poder de acesso ao conhecimento. Sublinho, no transcorrer da história, as lutas das mulheres e suas conquistas para a inserção à educação formal sob o olhar do *'hiato de gênero'* nos espaços de ensino, abordando as múltiplas leituras sobre dados estatísticos e o contexto histórico de mudanças na superação das desigualdades no acesso e, especialmente, os desafios para o seu progresso. A realização do estudo possibilitou compreender que a educação brasileira, nesse sentido, historicamente, se configurou como uma barreira sexuada ao desenvolvimento de meninas, moças e mulheres e, mais atualmente, como um espaço de luta por direitos igualitários na perspectiva da justiça social de gênero e suas interações interseccionais. Neste trabalho, apresento ainda, uma contribuição para a condução de uma pedagogia feminista, por considerar que seja este o caminho para a superação das desigualdades sociais e, neste particular, para a garantia da equidade entre todos e todas na educação, a partir de uma experiência concreta realizada numa escola pública de Salvador-BA, com estratégias metodológicas e ações pedagógicas voltadas para o empoderamento das mulheres.

Palavras-chave: Institucionalização do ensino brasileiro. Processos de exclusão. Políticas educacionais. Pedagogias Feministas.

ABSTRACT

The purpose of this article is to problematize the history of the institutionalization of Brazilian education and educational opportunities from a gender perspective, denouncing the inequalities and injustices revealed in schools, sown in the curricula by educational policies, which, by tradition, maintained cultural patterns of social exclusion about individuals and their bodies, especially women and blacks in school systems, conserving sexist, patriarchal ideologies and controlling the power of access to knowledge. I underline, in the course of history, the struggles of women and their conquests for insertion into formal education from the perspective of the 'gender gap' in teaching spaces, addressing the multiple readings on statistical data and the historical context of changes in overcoming the inequalities in access and, especially, the challenges to its progress. The realization of the study made it possible to understand that Brazilian education, in this sense, historically, was configured as a sexual barrier to the development of girls, young women and women and, more currently, as a space of struggle for equal rights in the perspective of gender social justice and their intersectional interactions. In this work, I also present a contribution to the conduct of a feminist pedagogy, considering that this is the way to overcome social inequalities and, in this particular, to guarantee equity among all men and women in education, based on a concrete experience carried out in a public school in Salvador-BA, with methodological strategies and pedagogical actions aimed at empowering women.

Keywords: Institutionalization of Brazilian education. Exclusion processes. Educational policies. Feminist Pedagogies.

INTRODUÇÃO

A ideia de levantar uma discussão reflexiva para a condução de uma pedagogia feminista, surge da consciência de que a escola ainda não absorveu ou ainda não exerce, a partir das suas práticas pedagógicas, uma função democrática no que tange ao reconhecimento das identidades subjetivas, da diversidade que lhes constitui. Trata-se

de uma instituição social que ainda não reconhece fenômenos que advêm da pluralidade e da complexidade da sua própria comunidade, sustentando bases culturais de exclusões e de opressões: sexistas, racistas, classistas, patriarcalistas...

Desde sua constituição, vem se estruturando historicamente em nosso país, restringindo suas funções, a princípio, aos saberes dogmáticos, cartesianos, compreendendo ser um lugar de aquisição e (re)produção de saberes científicos doutrinários, da repetição, da objetividade que separa sujeito de objeto, da “ciência por excelência”. Consoante a estes saberes constituintes, constituiu/constitui e propaga também, normas fundadas em paradigmas que governa corpos, mentes, produzindo conceitos sociais e culturais determinantes na formação de sujeitos.

Assim, busco neste trabalho, discutir aspectos sócio históricos, culturais e políticos da escola, como lugar da educação formal, de formação de sujeitos – meninas, meninos, homens, mulheres, refletindo sobre esta educação, a quem serve e quais são seus pressupostos firmados nos currículos e em suas políticas.

As discussões são transcorridas por revisões teóricas reflexivas, trazendo para o centro do debate, a função social da escola e suas bases institucionais, o trabalho pedagógico que forma cidadãs e cidadãos e as lutas por direitos igualitários de gênero, fundamentando-me em um diálogo que situa a educação enquanto política pública e sistema de ensino democrático de direito. Apresento ainda, uma experiência pedagógica desenvolvida numa escola pública municipal da cidade de Salvador Bahia, em que buscou-se ensinar e produzir a partir de uma Feira Cultural Temática, um outro olhar para o fazer pedagógico, para as concepções sobre os sujeitos curriculantes, isto é, todos e todas aquelas/es que contribuem para a construção da escola com suas multireferencialidades, pluralidade, identidades e complexidade. Sendo esta uma contribuição didático-metodológica que reflete a práxis de uma pedagogia feminista possível nas escolas.

INSTITUCIONALIZAÇÃO DO ENSINO, HISTÓRIA E CURRÍCULO: ASSIMETRIAS E DESIGUALDADES DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO

A história nos revela que a institucionalização do ensino em nosso país tem suas bases fundadas numa sociedade patriarcal e escravocrata, na qual sempre houve grupos excluídos, sobretudo, mulheres e negros/as (LOURO, 2003). Portanto, se ainda hoje, não está “aberta” a todos e todas, ao recorrermos à história, saberemos que a

escola nunca foi um lugar de todos e todas. Se constituiu tradicionalmente em um *lócus* de acesso restrito a poucos e poucas, determinado pela classe social, pela raça e pelo gênero. Assim, construiu seu currículo, voltado para um conhecimento do “saber poder” institucionalizado, para quem adentrava a ela, e, para os que fora dela estavam, os efeitos socioculturais de exclusões múltiplas (SILVEIRA, 2005). Tornando-se a fiel norteadora e semeadora dos padrões culturais de poder e dominação, retroalimentados pelas relações e aparatos políticos e sociais que se construía dentro e fora dela (SOUZA, 2014).

Com o propósito de formar cidadãos, convinha determinar que ‘aquele lugar’, não cabia a todos e a todas. De modo que, a ‘transmissão’ do conhecimento selecionou seus agentes e sua plateia, os condutores e os repetidores do conhecimento. Uma educação impregnada de efeitos políticos e ideológicos segregava a sociedade – pela cor, pela raça, pela classe social e pelas representações de gênero. É o que conta a história recente da escola em nosso país.

Conforme Guacira Lopes Louro (2003), uma análise a partir das relações entre gênero e educação, nos indica que a instituição escolar exerceu, desde seus inícios, uma ação distintiva, uma ação diferenciadora, não apenas por tornar os que nela entravam distintos dos outros (daqueles/as que a ela não tinha acesso), mas, também, por dividir internamente os que lá estavam, através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento, hierarquização. De forma que a educação escolar e o conhecimento que nela se desenvolvia, era considerado um direito dos meninos, dos rapazes e dos homens brancos da elite brasileira, configurando-se em uma educação dualista, isto é, um sistema duplo em relação à educação, com distinção de acesso e currículo, sendo a escola primária e profissional destinada ao “povo” e a escola secundária e superior – um privilégio da elite. Assim, se persistirmos nas investigações das desigualdades de gênero, constataremos que nesta mesma educação, nas salas de aulas, de um lado e do outro das carteiras, circulavam homens e sentavam meninos (SOUZA, 2014). E cadê as meninas e as mulheres?

O acesso das meninas e das mulheres à educação, de acordo com Fúlvia Rosemberg (2012, p. 334), ocorreu em um processo longo voltado para a permissão destas nas escolas brasileiras, sobretudo, de forma geral e irrestrito. Chamo atenção neste trecho para o termo “permissão”, pois, foi por meio de uma “autorização” datada que ocorreu,

Em 5 de outubro de 1827 pela Lei Geral do Ensino, mas restrita apenas às escolas feministas de primeiras letras. A educação das mulheres só conseguiu romper as últimas barreiras legais em 1971 com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que atribuiu equivalência entre os cursos secundários. A partir de então, o curso normal secundário, ramo intensamente frequentado pelas mulheres desde o fim do século XIX, não mais foi discriminado por ser “apenas” um curso profissionalizante, mas passou a possibilitar, também, o acesso ao ensino superior. A partir de então, as inúmeras normalistas poderiam ingressar na academia. E foi o que fizeram.

Quer dizer, o acesso das meninas, moças e mulheres à educação, teve que ser “permitido” e “autorizado”, não foi um processo comum e igualitário aos cidadãos e cidadãs. E com muitos entraves, percalços e amarras¹, a exemplo da segregação sexual nas escolas, isto é, a definição dos lugares diferentes e específico para meninos e para meninas, “interditando a educação mista”, pois, o ideário da época consistia numa educação das meninas e moças mais restrita em relação a dos meninos e rapazes, “em decorrência de sua saúde frágil, da sua inteligência limitada e voltada para a missão de mãe” (ROSEMBERG, 2012, p. 334). As mulheres eram consideradas pelo pensamento positivista, como sendo a própria natureza (BESSE, 1999), impedindo, fundamentalmente, à continuidade dos estudos secundário e superior para as jovens brasileiras.

Esse era o contexto escolar na Primeira República, que estruturou igualmente, as Escolas de Primeiras Letras – criadas também a partir da Lei de 15 de outubro de 1827 (já referenciada) e, sobre estas escolas, e suas funcionalidades curriculares, vale a pena tecer algumas perguntas, seguidas de considerações, a saber:

1^a) o que estudavam as meninas? Qual era o seu currículo? Leitura e escrita – desde que, “desvinculado do político”; as quatro operações matemáticas; educação para o lar, a exemplo do bordado – educação voltada para o espaço privado, isto é, para a vida doméstica e familiar, “se e quando isso se tornasse necessário”. (BESSE, 1999, p. 131; ROSEMBERG, 2012).

2^a) E os meninos, o que estudavam? Qual era o seu currículo? Pergunta interessante, já que os estudos das mulheres e de gênero nos asseguram que estudar a história das mulheres, reque que se pense e se estude também e de forma associada, a história dos homens (RAGO, 1998; PERROT, 2007), isto é, de forma relacional, um

¹ Como é ainda hoje. Para cada avanço, vários obstáculos.

conceito abordado por Joan Scott (1995), que nos cabe bem neste momento. Ademais, os meninos, além das quatro operações matemáticas, estudavam política e filosofia. Entendia-se que estes, sim, iriam governar o país, o mundo, estavam predestinados ao espaço público, para o político (BESSE, 1999; ROSEMBERG, 2012).

À vista dessas diferenciações, o intuito era mesmo representar nas escolas, uma segregação sexual, “uma barreira não só para a educação das meninas, mas também, para a formação de mestras” – futuras professoras, pois, apresentavam desafios na continuidade dos processos educacionais, já que, as escolas “normais públicas”, conforme (ROSEMBERG, 2012, p. 336),

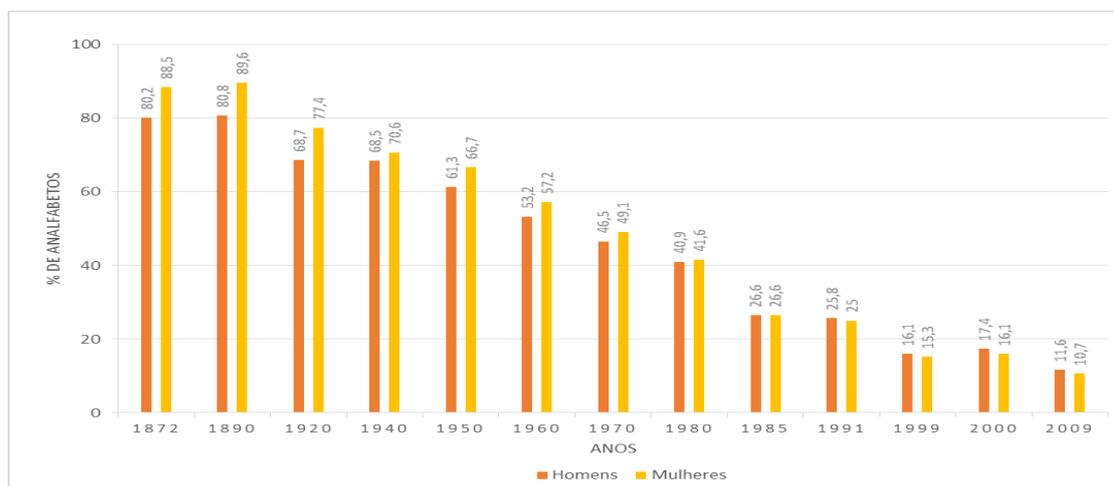
[...] Criadas entre as décadas de 1830 e 1840, frequentadas de início apenas por homens, enfrentavam “transtornos” durante décadas quando se dispuseram escolher também mulheres. [...] A convivência de meninos e meninas, de rapazes e moças em um mesmo espaço público não era vista como prática recomendável nem pela igreja católica, nem pelo ideário positivista que foi se alastrando no país do século XIX.

O que significa dizer, que no Brasil, a “educação das mulheres é fato recente e intenso”. É resultado de muitas resistências (ROSEMBERG, 2012, p. 333).

Uma prova eloquente provém do índice de analfabetismo de homens e de mulheres – informação que, desde o primeiro recenseamento brasileiro da população, o censo de 1872, até o de 1950, vem denotando uma realidade praticamente imutável: os índices de analfabetismo de mulheres eram vários pontos percentuais maiores que os dos homens. Uma redução gradual do diferencial foi ocorrendo a partir de então, até sua inversão detectada no início dos anos de 1990 (ROSEMBERG, 2012, p. 333-334).

Uma constatação que podemos fazer, a partir do gráfico abaixo:²

² Fonte: Censos Demográficos (1872 a 1980, 1991, 2000), PNADs (1985, 1999, 2009). *Apud* Rosemberg e Madsen (2011); Rosemberg (2012, p. 334).



Com base numa leitura apurada, veremos, que entre os anos de 1872 até os anos de 1970, as mulheres representavam os índices mais elevados de analfabetismo. A partir do período observado, confere-se no gráfico – quase cem (100) anos de atraso educacional das mulheres em relação aos homens, isto é, noventa e oito (98) anos de desigualdades no acesso, especificamente. A partir dos anos de 1980 o contexto passa a se modificar. Passa a ocorrer mudanças na trajetória educacional das mulheres, elas superam os percentuais de analfabetismo em relação aos homens – uma inversão do ‘hiato gênero’³ a favor das mulheres, sobretudo, a partir dos anos 1990. Lutas e conquistas dentro de contextos que merecem ser melhor compreendidos e situados.

De acordo com Eva Blay (2002, p. 1):

Na passagem do século XIX para o XX, o Brasil se transformava rapidamente aderindo ao sistema capitalista – urbano-industrial. Do ponto de vista do gênero, a sociedade realimentava a desigualdade entre homens e mulheres. Aos homens era proporcionada a possibilidade de novas carreiras e profissões, às mulheres se ofereciam oportunidades que conservavam seus antigos papéis domésticos e familiares. Besse qualifica o novo sistema de gênero como ambíguo (Besse, 1998:11). Parece-me, no entanto, que se instalava mais uma vez, sob nova roupagem, profundas contradições dando às mulheres plena cidadania desde que os novos direitos não as afastassem dos papéis familiares, estes sim considerados fundamentais.

³ *Hiato de gênero* é um conceito que tomo emprestado de Fúlvia Rosemberg e Nina Madsen (2011, p. 392). Elas explicam que “no Brasil, a expressão consagrada tem sido “hiato de gênero”, apesar de, conceitualmente, ser mais apropriada a expressão “hiato de sexo” por lidar com variáveis sexuais. O “hiato de gênero” compara diferenças entre os indicadores educacionais de homens e mulheres. Seu oposto seria a paridade de oportunidades.”

O fato é que, seguindo o transcorrer da história e os aportes trazidos por Blay (2002) e Besse (1999), nos anos de 1950 (século XX) ocorria a expansão educacional no Brasil, proporcionando um aumento significativo das oportunidades de acesso à escola, sendo as mulheres o grupo mais beneficiado⁴. Segundo LIMA, (1995), que também contribui para esse debate, elas partem de uma situação altamente desigual em 1950, para em 1980 dividirem equitativamente com os homens as possibilidades de acesso à escola, ultrapassando-os no ensino básico e se igualando no ensino superior.

Entretanto, até pouco tempo atrás, as mulheres ainda representavam uma parcela reduzida da comunidade científica brasileira. Portanto, cabem algumas considerações em relação, por exemplo, ao espaço universitário, uma vez que, se analisarmos dados de forma mais detalhada, a partir das áreas de atuação, constataremos que as mulheres em sua maioria, ainda hoje, representam o maior contingente nos cursos/áreas considerados “tipicamente femininos – de natureza de educar e cuidar” e não elevam suas carreiras estudantis e profissionais tais quais os homens ou na mesma proporção, apesar de serem maioria na educação entre discentes e docentes. E mais, não chegam ainda às instâncias formais de poder e decisão – deliberativas e decisivas, reitorias e pró-reitorias nas universidades públicas brasileiras, na mesma proporção que os homens. É o que mostrou a pesquisa de mestrado intitulada “Gênero e Mulheres nas Universidades: um estudo de caso na UFBA” (SOUZA, 2014), ao comparar, entre outras dimensões, a ‘representação’ entre homens e mulheres durante seis gestões universitárias, apontando que, em nenhuma das gestões, as mulheres alcançaram a equidade representativa, tampouco superaram a representação masculina, ao contrário, em uma delas, não se constatou a presença de qualquer mulher entre Reitoria e Pró-reitorias e, de maneira geral,

Em meio a essa discrepância, em que as mulheres não atingiram numericamente a igualdade nem a ultrapassaram, em quaisquer dos setores ou funções representativas demonstradas, o maior percentual das mulheres se consagra nas representações das Unidades Universitárias – 14 mulheres para 24 homens, correspondendo a 36,8% e 63,2%, respectivamente, do total de 38 representantes docentes. A representação discente também não foge à regra – 10 mulheres para 12 homens, correspondendo a 45,5% e 54,5%,

⁴ Cabendo ressaltar que a referida mudança não caracterizou acesso democrático a todas as mulheres, a classe social nesse momento, como em vários outros, define as oportunidades (LIMA, 1995).

respectivamente, do total de 22. As docentes possuem ainda pouca elevação nas Pró-Reitorias, apenas 4 (36,4%) mulheres e 7 (63,5%) homens do total de 11 representantes. Nas Diretorias das Unidades, apenas 26 (38,8%) mulheres para 41 (61,2%) homens do total de 67 representantes (SOUZA, 2014, p. 161).

Com base na referida pesquisa, as questões de gênero encontram nestas instituições um cenário sofisticado de exclusão das mulheres nos cargos/funções de poder e decisão ocupados. “Aparentemente, o esforço individual – suposto fator que equipararia mulheres e homens igualmente competentes – não se realiza” (SOUZA, 2014, p. 162).

Com efeito, as oportunidades das mulheres sempre estiveram condicionadas e atreladas às condições de manutenção do *Status quo* social, simulando e criando espaços para elas e desconsiderando qualquer princípio de igualdade e paridade participativa na vida social, já que estas deveriam (ou devem) se ocupar, a princípio, com o privado e suas funções, conciliando-as, se for possível para conservar o ideário machista e sexista.

Nestes termos, a constatação é a de que, as políticas e propostas educacionais institucionalizadas, travaram e limitaram as possibilidades de crescimento intelectual das mulheres, diferenciando o currículo, definindo o lugar e o poder de atuação delas, esse é o histórico. Contudo, ainda há continuidade desses processos na nossa cultura educacional, se manifestando de formas dinâmicas, com novas roupagens, apenas. O patriarcalismo e o machismo ainda imperam nas estruturas sociais.

O que temos de novo, é um engajamento político feminista que também não cochila, buscando desmontar e combater, paulatinamente, essas hegemonias, que o tempo todo, tenta arrastar as mulheres para trás, dificultando o acesso ao saber, ao conhecimento e quando favorece, delimita os espaços de atuação, indicando até onde elas podem ir, estabelecendo teto. Tal como, o acesso das mulheres nas mais variadas áreas de atuação profissional e acadêmica e a consequente invisibilidade destas na produção do conhecimento científico, e isto é machismo e sexismo estrutural e institucional, é ainda, androcentrismo – determinar que a visão de mundo seja a partir das ideias masculinas, dos homens brancos e burgueses.

Frente a esta realidade, é preciso que sejamos críticas/os e atenciosas/os aos discursos da ‘igualdade na educação’, uma vez que ‘igualdade no acesso’ não pressupõe ou garante equidade de gênero. Atualmente é comum ouvirmos falar de acesso

igualitário das mulheres na educação e que ‘elas chegaram lá’. Lá onde, com tantas desigualdades e injustiças de gênero? Para Rosemberg e Madsen (2011),

[...] A formulação e o monitoramento de políticas educacionais a partir de uma perspectiva de gênero focada exclusivamente no acesso, deixa escapar importantes dimensões da complexa estrutura de desigualdades que define e é definida pela educação nacional (ROSEMBERG E MADSEN, 2011, p. 392).

Por isso, as autoras supracitadas, advertem para a necessidade de se instaurar um olhar que combine acesso e progresso, condições objetivas e subjetivas de Nancy Fraser (2007b), de modo que se “alcance uma compreensão mais ampla sobre como se inter cruzam as desigualdades socioeconômicas, geracionais, de gênero, e raça na estruturação de um sistema que sustenta e produz desigualdades estruturais e políticas” (ROSEMBERG E MADSEN, 2011, p. 392). De modo que, ao analisarmos as políticas públicas educacionais, não podemos confundir sexo por gênero. As análises devem contribuir para o progresso das mulheres, mediante observações adequadas, sobretudo, porque costumam considerar o acesso e desconsiderar os percalços ocorridos no percurso (SCHIEBINGER, 2001), os quais fazem com que elas não alcancem a linha de frente, a paridade participativa real na vida social.

Assim, numa proposta de construção de uma sociedade verdadeiramente igualitária em que se pensa a educação como caminho possível, é preciso, pois, não somente diagnosticarmos a realidade existente em nosso país, mas também, denunciarmos que a democratização do ensino e do conhecimento institucionalizado, ainda é uma promessa. A educação ainda não assegura, não garante e não sustenta nenhuma proposta política ou projeto de inclusão de identidades subjetivas, de reconhecimento e de valorização da sua pluralidade cultural com efetividade. Se ensaia alguma concepção de inclusão, esta ainda é falha, deficitária, insatisfatória e de pouco alcance (SOUZA, 2021).

Por conseguinte, a escola como palco das políticas públicas educacionais, no que pese as discussões de gênero e interações com outros marcadores de diferenças (classe, raça/etnia, sexualidade, religiosidade, geração, territorialidade...), deve se apropriar das discussões e demandas sociais, lançando propostas efetivas e de valorização da pluralidade que lhes alcança. Pois, trata-se de construções socioculturais que tem lugar as representações e leituras sobre as identidades de forma

intercruzada. Ademais, nestes espaços (escolares), que referenciam a perspectiva macrossocial, cultural e política, há discriminações raciais nas experiências de gênero e discriminações de gênero nas experiências raciais e demais vulnerabilidades interseccionais (CRESHAW, 2002), sendo a evasão, as práticas de violências e segregações, as manifestações mais comuns de exclusão hoje das suas alunas e dos seus alunos. Processos que começaram desde a institucionalização do ensino, transpondo para o currículo, para formação de professoras/es, para os conteúdos das disciplinas didático-pedagógicas, para as práticas docentes e para as relações cotidianas nas escolas e demais convívios sociais.

Para Marta M. Leone (2007, p. 29), gênero, raça, classe, sexualidade, são categorias que constituem a identidade do sujeito social. Trata-se de “identidades que são múltiplas, que interagem, divergem, se contradizem e formam esses sujeitos. Identidade construída pela família, pela igreja, pela escola e pela sociedade de um modo geral”. De forma que, “incorporar tal perspectiva é admitir que as práticas educativas e sociais são atravessadas por tais relações”.

Em vistas disso, para superarmos a problemática das referidas desigualdades, que se configuram como práticas opressoras, precisamos pensar num projeto desejável para a sociedade do presente, olhando para o futuro. A começar, pelos processos formativos oferecidos pelas nossas instituições sociais de ensino. Pela revisão da estrutura curricular que defini e orienta a formação inicial das/os alunas/os nas escolas e nos cursos de licenciaturas nas universidades. Pela revisão das escolhas dos livros didáticos. Por novas e outras estratégias metodológicas e atuações pedagógicas nas escolas. Sobretudo, por mais investimentos nas definições de políticas públicas educacionais e, com estas, novas e outras concepções filosóficas de educação, rompendo com as estruturas que promovem o capital cultural simbólico hierárquico. Com a convicção de que no mundo da história, da cultura, da política, nós professoras e professores devemos constatar o contexto não para nos adaptarmos a este, mas, para modificá-lo. A fim de que, ao contrário da determinação, que uma nova história se torne possibilidade (FREIRE, 1996).

Destarte, para que possamos desenvolver uma educação pedagógica comprometida com mudanças de mundo, precisamos perceber, fundamentalmente, as construções e concepções que compõem o mundo que desejamos transformar. O currículo nas instituições de ensino, é uma delas, os processos de ensino e de

aprendizagem e as práticas que formam sujeitos docentes/formadores, também são. Cabendo-nos um envolvimento político transformador, com abertura para que haja justiça social. Pois, no mais, parafraseando Scott (1992, p. 97), em toda produção humana, “no final, não há jeito de se evitar o político, a política – as relações de poder, os sistemas de convicção e prática – do conhecimento e dos processos que o produzem”. E por essa razão, a história das mulheres e suas experiências na educação, será sempre um campo, inevitavelmente, político.

Restando reter ainda que, falar de institucionalização do ensino na perspectiva de gênero, a história de exclusão das mulheres nos sistemas e unidades de ensino é também inevitável, porém, a perspectiva da ‘pedagogia feminista’, já nos orienta para o histórico também de agregação de outras identidades que foram negadas a fruição de direitos a educação. Por conseguinte, a ideia é pluralizar a ‘pedagogia’ para ‘pedagogias feministas’, partindo do princípio de que, as múltiplas propostas partem de realidades e reivindicações em contextos diversos de experiências, de vivências e trajetórias, marcadas nas dinâmicas de relações de poder e de subjugação, não só de mulheres, mas também, de outros grupos excluídos socialmente, nas mais distintas avenidas indenitárias e seus cruzamentos, atendendo a perspectiva da interseccionalidade como lente analítica e ferramenta política (CRENSHAW, 1992). A fim de que a educação possa promover, a erradicação de discriminações e preconceitos como o machismo, a misoginia, o sexíssimo, o racismo, a homofobia, a lesbofobia, a transfobia e a xenofobia (FURLANI, 2015) que afetam negativamente a vida humana em seus diferentes contextos.

EXPERIÊNCIAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS FEMINISTAS

Partindo desses pressupostos, quais estratégias metodológicas, conteúdos curriculares e pedagógicos poderão ser úteis para a contribuição das desconstruções de ideologias machistas, classistas, racistas, entre outras, para avançarmos na democratização do ensino, no empoderamento individual e coletivo de sujeitos e grupos excluídos socialmente, especialmente, meninas e mulheres? Contarei a seguir, de forma breve, uma das experiências realizadas na Escola Municipal Álvaro da Franca Rocha⁵ na cidade de Salvador – BA.

⁵ Escola que compõe a Rede Pública da Secretaria Municipal da Educação de Salvador/BA e atende o primeiro ciclo do Ensino Fundamental (do 1º ao 5º ano), localizada no bairro da Engomadeira, integrando a Gerência

Uma escola de referência no bairro da Engomadeira, por acolher alunas e alunos da sua comunidade. Esta escola tem por tradição, realizar anualmente uma Feira Cultural Temática que costuma acontecer na terceira unidade didática, preferencialmente, entre os meses de setembro e outubro. Entre os objetivos da feira, está o de envolver a comunidade nas propostas e culminância dos trabalhos desenvolvidos durante o ano letivo. Após abirmos diálogos e discussões, a partir de junho de 2012, com a temática de gênero⁶, no ano seguinte, realizamos uma Feira Cultural Temática com o tema 'Outubro Rosa' (escolha coletiva), fazendo menções ao mês de outubro, aderindo à campanha de prevenção ao câncer de mama e problematizado o lugar da mulher na sociedade, a superação das desigualdades de gênero na busca por mais equidade social, sendo a discussão central, o empoderamento das mulheres.

Nesta atividade, após elegermos o grande tema, criamos subtemáticas para serem desenvolvidas entre as dez (10) turmas da escola, para que fosse possível realizarmos de forma interdisciplinar e na transversalidade, abordagens voltadas para o tema central.

Nesta oportunidade, destaco os trabalhos com duas turmas de 3º Ano A e B, dos turnos matutino e vespertino, cujas subtemáticas contempladas, estiveram voltadas para a educação das mulheres e o mercado de trabalho, respectivamente. Apresento, parcialmente, o trabalho desenvolvido a partir do meu olhar sobre as atividades que estive diretamente envolvida no contexto do trabalho maior.

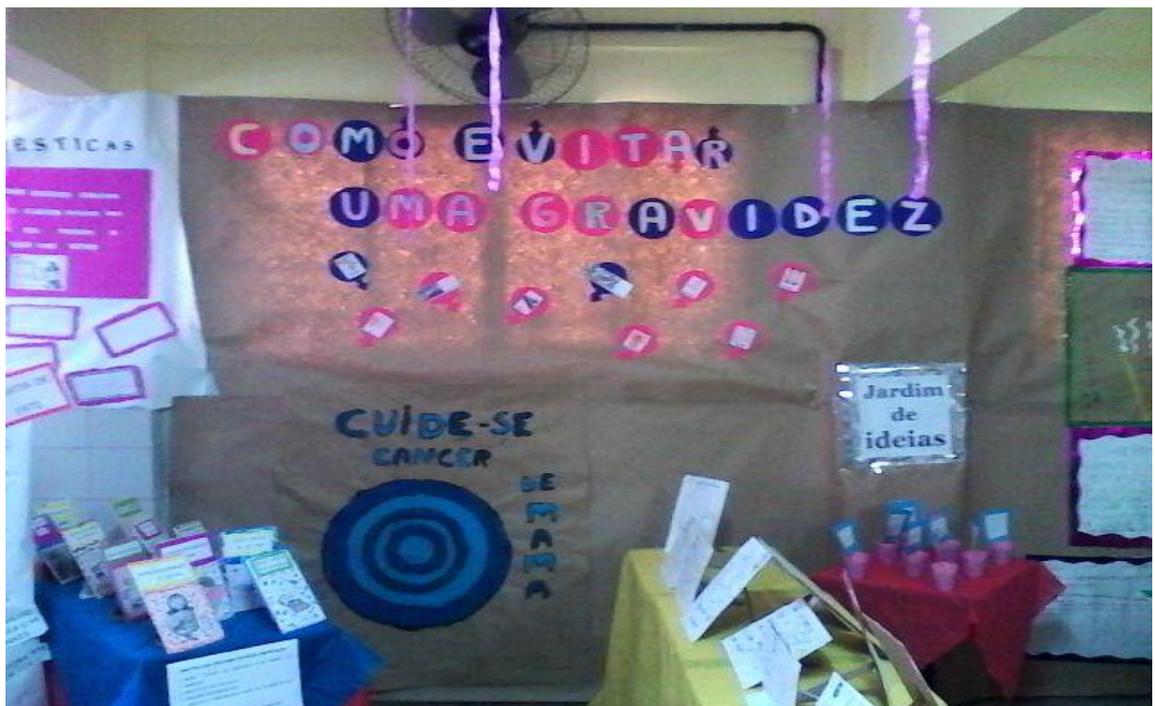
Assim, as subtemáticas foram: a) Educação de meninas e suas implicações futuras nas escolhas profissionais; b) A inserção das mulheres no mercado de trabalho. Além das contribuições nas exposições dos *stands* que discutiram: Prevenção de DSTs e gravidez na adolescência e Lei Maria da Penha – violência contra mulheres, conforme imagens a seguir:

Regional de Educação (GRE) do bairro Cabula. Em agosto de 2023, completará setenta e cinco (75) anos de existência. Quanto aos aspectos físicos, ocupa um espaço relativamente pequeno na comunidade, possui cinco (5) salas de aula e atende à 450 alunos/as aproximadamente.

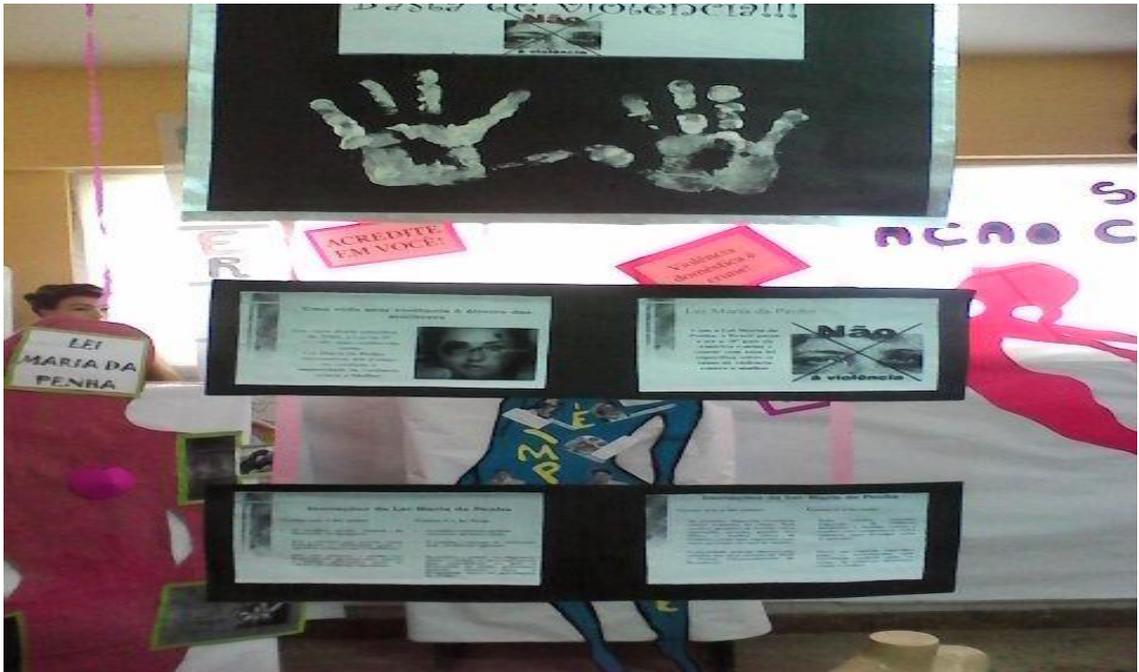
⁶ Quando cheguei à escola como professora recém empossada pelo concurso público, estudante de mestrado no programa de Pós-graduação em Estudos Interdisciplinares Sobre Mulheres, Gênero e Feminismos (PPNEIM/UBA)



Fonte: Foto da professora Regis Glauciane S. de Souza no *stand* pedagógico da Feira Cultural Temática na Escola M. Álvaro da Franca Rocha em 2013.

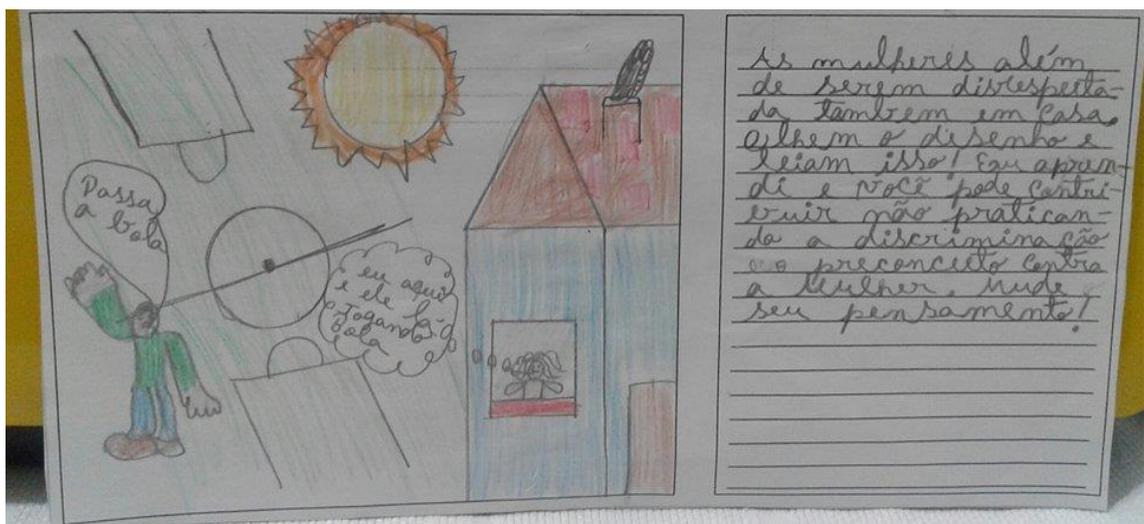


Fonte: *Stand* pedagógico da Feira Cultural Temática na Escola M. Álvaro da Franca Rocha em 2013, fotografado pela professora Regis Glauciane S. de Souza.



Fonte: Stand pedagógico da Feira Cultural Temática na Escola M. Álvaro da Franca Rocha em 2013, fotografado pela professora Regis Glauciane S. de Souza.

Nesta experiência, entre os trabalhos expostos nos *stands*, a motivação à produção escrita e espontânea por alunas e alunos da escola, tem como trabalho principal. Assim, apresento a seguir um exemplo desta atividade que demonstra as leituras que as nossas crianças já são capazes de fazer sobre a sociedade, apontando suas críticas, desejos e sonhos futuros, sendo demonstradas também durante o momento das apresentações orais por sala no pátio da escola durante a realização da Feira.



Fonte: Produção do aluno Railan Vidal na turma do 3º Ano Vespertino em 2013 na Feira Cultural da Escola M. Álvaro da Franca Rocha, fotografado pela professora Regis Glauciane S. de Souza.

Conforme destaquei, estas imagens, referem-se às nossas experiências iniciais com as abordagens de gênero na escola. Um trabalho fruto de muito empenho envolvendo a comunidade escolar, demonstrando a possibilidade de desenvolvermos uma educação crítica feminista, voltada para debates contemporâneos no Ensino Fundamental, envolvendo crianças, pré-adolescentes e adultos da comunidade, na construção de um novo mundo, uma educação que poderemos chamar de ‘sustentável’, pois está comprometida com jovens e adultos do futuro e com a educação das próximas gerações.

Culminância: experiências e resultados

O resultado desse empenho, sem dúvidas são os rendimentos pedagógicos, as desconstruções para as mudanças de mentalidades e de percepções frente as questões sociais, políticas e culturais. Além, da nossa exposição com materiais pedagógicos concretos desenvolvidos prioritariamente pelas/os alunas/os da escola, coordenado e supervisionado por professoras⁷ de cada turma para culminância dos nossos trabalhos.

Além disso, a problematização e adesão destas temáticas, indica que este coletivo escolar, embora tenha sido formado profissionalmente e desenvolva seus trabalhos nos limites de um sistema educacional ainda estruturado nos parâmetros machistas e sexistas, extremamente desigual, demonstra sua resistência, ao investir em medidas e estratégias de enfrentamento e combate a estas opressões. Buscando por meio de uma proposta pedagógica, desenvolver conteúdos que implicasse no esforço do “desmascaramento da ideologia dominante”, entendendo que a “educação é ideológica”, mas que também, pode ser compreendida como uma “prática política que se dá pelo processo do ensinar/aprender”, através da “apreensão da realidade”, da “disponibilidade para o diálogo e para a escuta”, podendo se tornar em “uma forma de intervenção no mundo” pela “convicção de que a mudança é possível”. Para tanto, a “corporificação das palavras perpassa pelo exemplo que dispomos” (FREIRE, 1996, p.34-68-76-98-114).

Por conseguinte, é sim, “uma escola de partido”, que busca promover uma educação libertária, que por decisão, denuncia a existência das opressões patriarcais

⁷ Nesta escola só atuam professoras regentes. Até o presente ano (2023), só existem mulheres no quadro de professoras pedagogas. A partir de 2016 com a inclusão de novas disciplinas, passaram ou a fazer parte do quadro, um professor de educação física, um de inglês e um musicista na vice-diretoria no turno matutino. No mais, profissionais homens, só agentes de portaria e um auxiliar de secretaria.

de gênero, ancorada numa luta feminista, fundamentada em um outro olhar sobre o mundo, rejeitando qualquer forma de discriminação, buscando articular a análise das desigualdades de gênero, raça, etnia, classe social e outras, no intuito de transformá-las. E por isso mesmo, como enfatiza Carmem Silva (2010), nossa práxis caminha na busca por uma coerência entre construção teórica e a luta social por transformação, estando o engajamento político na transversalidade das nossas construções e práticas pedagógicas.

Considerações Finais

Todo esse trabalho estruturado para uma Feira Cultural Temática numa escola pública, envolve formação docente, currículo, seleção de conteúdos, abordagens diferenciadas, práticas pedagógicas interdisciplinares e uma forma feminista de fazer ciência (SARDENBERG, 2002), norteado por estratégias pedagógicas e concepções políticas de educação contrárias às epistemologias conservadoras que produzem desigualdades e hierarquias sociais na educação, neste particular.

Obviamente, os limites institucionais nos circundam, mas, as ações pedagógicas que trouxe aqui numa breve descrição reflexiva, são exemplos de como podemos mudar a educação brasileira pelos conteúdos políticos, a partir de experiências pedagógicas, atentando-nos para os pressupostos de que é preciso nos preocuparmos com as estruturas hegemônicas que sustentam as instituições e as políticas educacionais, para não reforçá-las. Em vistas disso, nesta escrita procurei, entrelaçar: escola, ciência, institucionalização do ensino, política educacional, currículo, formação e práticas docentes, com vistas à superação da repetição e do conformismo, projetando uma educação inovadora – a partir do pensamento e das formulações das pedagogias feministas para uma educação libertária, anti-opressora e democrática.

REFERÊNCIAS

BESSE, Susan K. **Modernizando a desigualdade**: reestruturação da ideologia de gênero no Brasil. Tradução Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo: Edusp, 1999. p. 1914-1940.

BLAY, Eva Altherman. Gênero na Universidade. **Educação em Revista**, Marília, UNESP, Universidade de Marília, n. 3, p. 73-78, 2002.

CRENSHAW, Kimberlé. “Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero”. *Revista Estudos Feministas*, v.10, n.1, p.171-188. 2002. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo>. - Acesso: outubro de 2015.

Regis Glauciane Santos de SOUZA. **POR UMA PEDAGOGIA FEMINISTA – DA ESTRUTURA À RESISTÊNCIA**. *JNT Facit Business and Technology Journal*. QUALIS B1. 2023. FLUXO CONTÍNUO – MÊS DE AGOSTO. Ed. 44. VOL. 01. Págs. 317-335. ISSN: 2526-4281 <http://revistas.faculdadefacit.edu.br>. E-mail: jnt@faculdadefacit.edu.br.

FRASER, Nancy. Mapeando a imaginação feminista: da redistribuição ao reconhecimento e à representação. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 15, n. 2, p. 291-308, maio/ago 2007b. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/381/38115202.pdf>>. Acesso em: set. 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FURLANI, Jimena. “**Ideologia de Gênero**”? Explicando as confusões teóricas presentes Na cartilha Jimena Furlani (2015). Disponível em: http://issuu.com/linoperes/docs/esclarecendo_-_ideologia_de_g_ner. Acesso: setembro de 2015.

LIMA, Márcia. Trajetória educacional e realização sócio-econômica das mulheres negras. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, UFSC, v. 3, n. 2, p. 489-495, 1995.

LIMA, Marta Maria Leone. **Magistério e condição feminina**: um estudo sobre a identidade de gênero no ICEIA. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 1996. 197p.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero e Magistério: identidade, história representação. Depto. Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. In: CANTANI, Denice Bárbara et al. (Org.). **Docência, Memória e Gênero**: estudos sobre formação. 4. ed. São Paulo: Escrituras, 2003.

PERROT, Michelle. Escrever a história das mulheres. In: _____. **Minha história das mulheres**. São Paulo: Contexto, 2007.

RAGO, Margareth. Epistemologia feminista, gênero e história. In: PEDRO, J. M.; GROSSI, M. (Org.). **Masculino, feminino, plural**. Florianópolis: Mulheres, 1998.

ROSEMBERG, Fúlvia. Mulheres educadas e a educação de mulheres. In: BASSANEZI, Carla; PEDRO, Joana Maria. (Org.). **Nova história das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2012. p. 333-359.

ROSEMBERG, Fúlvia; MADSEN, Nina. Educação formal, mulheres e gênero no Brasil contemporâneo. In: PITANGUY, J.; BARSTED, L. (Org.). **O progresso das mulheres no Brasil, 2003-2010**. Rio de Janeiro: CEPIA; Brasília: ONU Mulheres, 2011.

SILVA. Carmem. Os Sentidos da Ação Educativa no Feminismo. In: SILVA. Carmem (Orgs.). **Experiências em Pedagogias Feministas**. SOS Corpo – Instituto Feminista, Recife, 2010,

SARDENBERG, Cecilia Maria Bacellar. Da crítica feminista à ciência: uma ciência feminista? In: COSTA, Ana Alice Alcântara; SARDENBERG, Cecilia Maria Bacellar (Org.). **Feminismo, ciência e tecnologia**. Salvador: EDUFBA; NEIM, 2002. p. 89-120. Disponível em: <<http://www.neim.ufba.br/site/arquivos/file/feminismociencia.pdf>>. Acesso em: 14 mar. 2014.

Regis Glauciane Santos de SOUZA. POR UMA PEDAGOGIA FEMINISTA – DA ESTRUTURA À RESISTÊNCIA. JNT Facit Business and Technology Journal. QUALIS B1. 2023. FLUXO CONTÍNUO – MÊS DE AGOSTO. Ed. 44. VOL. 01. Págs. 317-335. ISSN: 2526-4281 <http://revistas.faculdadefacit.edu.br>. E-mail: jnt@faculdadefacit.edu.br.

SCHIEBINGER, Londa. **O Feminismo Mudou a Ciência?** Trad. Raul Fiker. Bauru: EDUSC, 2001.

SCOTT, Joan W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p.71-99, jul/dez. 1995. p. 297-325.

SCOTT, Joan W. O enigma da igualdade. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v.,13, nº.1, p.11-30, jan./abr. 2005.
Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2005000100002

SCOTT, Joan W. História das mulheres. In: BURKE, Peter (Org.). **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: Unesp, 1992. p. 63-95.

SILVEIRA, Rafael Alcadipani da. **Michel Foucault: poder e análise das organizações**. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

SOUZA, Regis Glauciane. S. de. **Gênero e Raça na Política Educacional Soteropolitana: um exercício de justiça social?** Tese (Estudos Interdisciplinares Sobre Mulheres, Gênero e Feminismos) – PPG-NEIM, Departamento de Gênero e Feminismo, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014, 198f.

SOUZA, Regis Glauciane. S. de. **Gênero e Mulheres nas Universidades: um estudo de caso da UFBA**. Dissertação de Mestrado (Estudos Interdisciplinares Sobre Mulheres, Gênero e Feminismos) – PPG-NEIM, Departamento de Gênero e Feminismo, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014, 198f.