

## PEDAGOGIA FEMINISTA: DAS NOVAS PRÁTICAS DE MATERNAGEM À EDUCAÇÃO ESCOLAR LIBERTÁRIA

## FEMINIST PEDAGOGY: FROM NEW MATERNATION PRACTICES TO LIBERTARIAN SCHOOL EDUCATION

## PEDAGOGÍA FEMINISTA: DE LAS NUEVAS PRÁCTICAS DE MATERNACIÓN A LA EDUCACIÓN ESCUELA LIBERTARIA

Luana Borges Lemes<sup>1</sup>

Mariana Borges Lemes<sup>2</sup>

**Resumo:** Esta pesquisa objetiva relacionar as narrativas de maternagem feminista de mães entrevistadas e as práticas pedagógicas voltadas à diversidade sociocultural nas escolas a partir de revisão bibliográfica sobre aprendizagem e equidade de gênero. A partir de entrevistas, identificam-se novas práticas de maternagem voltadas à equidade de gênero atribuídas às militâncias feministas e a educação das crianças com diálogos reflexivos e questionamentos acerca do sexismo, para fomentar relações igualitárias de gênero, sexualidade e diversidade sociocultural. Nessa educação há uma intrínseca valorização dos direitos humanos nas relações familiares, escolares e no entorno social, que ratifica a pedagogia crítica feminista, que neste estudo agrega às práticas escolares o combate do sexismo nas infâncias, a fim de contribuir à formação de caráter e de cidadania dos(das) estudantes com equidade de gênero, desconstruindo preconceitos e ampliando possibilidades às crianças e aos planos pedagógicos.

**Palavras-chave:** Gênero. Maternagem. Pedagogia feminista.

**Abstract:** This research aims to relate the feminist mothering narratives of the mothers interviewed and the pedagogical practices aimed at sociocultural diversity in schools based on a literature review on learning and gender equity. Based on interviews, new mothering practices aimed at gender equity are identified, attributed to feminist militancy and the education of children with reflective dialogues and questions about sexism, to foster egalitarian relationships of gender, sexuality and sociocultural diversity. In this education, there is an intrinsic appreciation of human rights in family and school relationships and in the social environment, which ratifies the feminist critical pedagogy, which in this study adds to school practices the fight against sexism in childhood, in order to contribute to the formation of character and citizenship of students with gender equality, deconstructing prejudices and expanding possibilities for children and pedagogical plans.

**Keywords:** Gender. Mothering. Feminist pedagogy.

<sup>1</sup> Doutoranda em História pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) - Mestra em História pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). E-mail: [luborgeslemes@gmail.com](mailto:luborgeslemes@gmail.com) - ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3482-1993>.

<sup>2</sup> Graduada em Pedagogia (UFSM). Mestranda em Educação (UFSM). E-mail: [mariblemes@hotmail.com](mailto:mariblemes@hotmail.com) ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9040-0988>.

**Resumen:** Esta investigación tiene como objetivo relacionar las narrativas de maternidad feminista de las mujeres entrevistadas y las prácticas pedagógicas dirigidas a la diversidad sociocultural en las escuelas a partir de una revisión bibliográfica sobre aprendizajes y equidad de género. A partir de entrevistas se identifican nuevas prácticas maternas orientadas a la equidad de género, atribuidas a la militancia feminista y a la educación de los niños con diálogos reflexivos y cuestionamientos sobre el sexismo, para fomentar relaciones igualitarias de género, sexualidad y diversidad sociocultural. En esta educación hay una valoración intrínseca de los derechos humanos en las relaciones familiares, escolares y en el entorno social, lo que ratifica la pedagogía crítica feminista, que en este estudio suma a las prácticas escolares la lucha contra el sexismo en la infancia, con el fin de contribuir a la la formación del carácter y ciudadanía de los estudiantes con igualdad de género, deconstruyendo prejuicios y ampliando posibilidades para los niños y planes pedagógicos.

**Palabras clave:** Género. Maternidad. Pedagogía feminista.

## Introdução

Este trabalho busca relacionar as narrativas de mães feministas, integrantes da plataforma Cientista Que Virou Mãe<sup>3</sup>, as quais concederam entrevistas<sup>4</sup>, em que identificam novas práticas de maternagem voltadas à equidade de gênero. As narrativas evidenciam o lugar social e político das mães cientistas e suas contranarrativas da maternagem consideradas novas por serem atribuídas às militâncias feministas dessas mulheres junto a educação de seus filhos e suas filhas por meio de diálogos e questionamentos acerca do sexismo, para fomentar relações de gênero mais igualitárias. Nessa intrínseca valorização da diversidade e dos direitos humanos, a maternagem das mães cientistas questiona o sexismo na infância e propõe uma valorização da diversidade de gênero, sexualidade e outros marcadores socioculturais.

A pedagogia feminista propostas pelas mães como modo de viver e educar suas crianças contribui nesta pesquisa ao relacionar as práticas pedagógicas contemporâneas nas escolas a partir de revisão bibliográfica sobre aprendizagem e equidade de gênero. O maternar remete a uma aprendizagem cotidiana e um trabalho de cuidado não remunerado e invisibilizado socialmente. O maternar feminista por representar a educação de um pensamento crítico com intuito de desenvolver sujeitos de direitos conscientes do lugar que ocupam na sociedade, a partir do reconhecimento da diversidade social e humana. Essa perspectiva feminista, corrobora a pedagogia crítica no fomento do pensamento que busca

<sup>3</sup> A primeira parte deste texto origina-se da dissertação de mestrado de Luana Lemes intitulada “Novas práticas de maternagem e feminismo das mulheres da plataforma Cientista Que Virou Mãe”, com orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Joana Maria Pedro (UFSC, 2018).

<sup>4</sup> As entrevistadas são identificadas com pseudônimos e as autorizações das entrevistas constam no trabalho de origem e as entrevistas completas encontram-se transcritas no acervo pessoal da entrevistadora, que pode ser disponibilizada através do e-mail luborgeslemes@gmail.com.

desconstruir a cultura etnocêntrica e masculina na produção de conhecimento. Deslocar a dicotomia de dominação e submissão na cultura patriarcal, portanto, para lugares diversos em uma pedagogia libertária também se torna uma forma de re/educar as relações de gênero quanto ao que se espera de meninos e de meninas em uma educação tradicionalmente sexista.

Assim, destaca-se o aspecto cidadão do pensamento crítico feminista junto ao conhecimento histórico que valoriza uma forma democrática de saber conviver com a diversidade sociocultural, validando existência com práticas pedagógicas e sociais a partir da educação. Identificando culturas de opressão há possibilidade de romper com tradições familiares e escolares, as quais não prezam pelo valor de igualdade de direitos e de oportunidades, por meio de experiências múltiplas para meninas e meninos pensados como sujeitos. Para além dos currículos escolares e normas sociais impostas, a existência deixa de ser condicionada pelo sexismo, entre outros padrões discriminatórios, e se constrói com pensamento crítico junto às aprendizagens diversas das crianças.

O conceito da pedagogia feminista orienta o estudo dessas práticas escolares que buscam combater o sexismo na infância, a fim de contribuir à formação de caráter e de cidadania dos(das) estudantes com equidade de gênero, desconstruindo preconceitos e ampliando possibilidades às crianças e aos planos pedagógicos. A pedagogia feminista implica, sobretudo, em uma perspectiva das práticas escolares para orientar métodos educativos e brincadeiras antixistas. Afinal, por que limitar a experiência humana das infâncias se é possível educar sobre a multiplicidade de aprendizagens a fim de que se tornem sujeitos críticos e diversos em seus potenciais?

Assim, a sala de aula como um lugar social para elaborar estratégias de subjetivação singular ou coletiva formadora de pensamentos e identidades potencializa a colaboração e a contestação política e social. Também como um lugar de mediação intelectual para interpretar e definir a sociedade, a educação se torna uma ferramenta pedagógica para compreender a relevância social da diversidade e de aprender com o diferente, problematizando e resolvendo as divergências, ao invés de ignorar ou excluir as mesmas. Tensionar a diversidade cultural, dessa maneira, transforma a sala de aula em um lugar que ensina sobre democracia na e, possibilidade da diferença, aproximar, ao invés de distanciar. Esse olhar cotidiano ao entorno social permite, através de uma pedagogia feminista, o pensamento crítico sobre temas de gênero, sexualidade e diversidade sociocultural na educação familiar ou escolar, que reconhece as diferentes construções dos sujeitos como experiências valorosas de serem compartilhadas e acolhidas na coletividade.

## Novas práticas de maternagem feminista das integrantes da Cientista Que Virou Mãe

[...] eu acredito que as crianças aprendem com modelos de vida, com formas de viver e a minha forma de viver é feminista, então minha filha vive isso também. Os momentos que eu preciso ativamente defender os valores feministas, nesse momento que ela está com seis anos é a luta contra o sexismo na infância, é o brinquedo de menina, o brinquedo de menino [...] eu não deixo passar nada! Cada coisinha que falam eu: “não, mas por quê?” e faço ela pensar também. Não doutrino: “não e fim”. Faço ela pensar também “filha, mas o que tem ali que você não pode brincar?”. Então, ela acaba construindo isso junto (LAURA, 2016).

Nesse relato da entrevistada Laura, observa-se a narrativa de suas novas práticas de maternagem na relação com seus filhos e suas filhas. As contranarrativas de maternagem feminista visam articular diferentes relações de poder de gênero sobre as tarefas de cuidado assimiladas culturalmente de forma opressiva às mulheres mães. Por isso, a construção de novas práticas de maternagem questionam e desconstruem a narrativa tradicional de maternidade, como as noções institucionais e essencialistas da identidade das mulheres abordadas por Andrea O’Reilly (2016), a qual distingue conceitualmente a maternagem como o conjunto de práticas, muito mais do que identidade, são aprendizagens e subjetividades das mães. Assim, a distinção de conceitos possibilita fundamentar o feminismo matricêntrico e estruturar o campo dos estudos maternos, em que se ressalta a maternidade como posição construída social e historicamente. Por essa razão, considera-se a maternagem uma ferramenta política das mulheres, para reivindicar direitos como mães e sujeitos sociais.

A ressignificação da maternidade e da maternagem proposta por Andrea O’Reilly (2016), a partir do feminismo matricêntrico, enfoca a experiência generificada da maternagem, o que implica abordar as diferenças de gênero por meio das teorias feministas e as discriminações formadas nas sociedades a partir dessas diferenças. A abordagem permite analisar como as mulheres atribuem suas novas práticas de maternagem ao feminismo.

A entrevistada Antônia (2017) cita a relação de parceria com seu filho adolescente para desconstruir as questões de masculinidade: “ele sabe das matérias que eu faço desde pequeno, a gente conversa sobre violência contra a mulher, é um assunto recorrente aqui em casa. Ele sempre estudou em escolas democráticas que também me ajudam nessa função”. Ela afirma que seu filho começa a questionar o entorno social e o que observa na mídia: “ele falou, ‘nossa mãe, você viu que nas propagandas de brinquedo sempre os meninos ganham os jogos?! Isso é machismo, não é?!’. Respondi: ‘sim filho, isso é machismo’. Os assuntos

surgem naturalmente e quando ele reproduz coisas machistas eu converso com ele”.

Essas maneiras de ensinar valores de equidade de gênero narram novas práticas de maternagem como contranarrativas das formas tradicionais, na qual as mães combatem o sexismo. As práticas buscam uma nova lógica de aprendizado sobre as relações de gênero, que podem ser entendidas como uma pedagogia feminista. Por meio de “dualismos ‘clássicos’ apontados por Guacira Louro: competição / cooperação; objetividade / subjetividade; ensino / aprendizagem; hierarquia/igualdade — em que o primeiro termo representa o modelo androcêntrico de educação e o segundo termo aponta para a concepção feminista” (LOURO, 1997, p. 113). A pedagogia feminista promove uma educação voltada à libertação intelectual e prática de meninas e mulheres quanto à submissão aos modelos patriarcais da cultura, dialogando sobre os dualismos de gênero e para além disso.

Dessa maneira, as práticas de maternagem em combate ao sexismo, como cita a entrevistada Laura (2016), refletem no comportamento de sua filha de seis anos: “ela estava com um amigo dela lá em casa e ele falou ‘eu também tenho boneca’ e ela respondeu ‘isso aí, mas por que você não teria? Por que você está falando isso? Porque algumas pessoas não entendem’. A gente entende, é a desnaturalização do sexismo”. A entrevistada Laura reconhece que convive em uma “bolha” com pessoas que compartilham dos mesmos valores feministas, onde o combate ao sexismo se torna um critério de convivência. A bolha pode ser associada à Primavera das Mulheres no Brasil, que convive em meio ao conservadorismo com discursos catalisados pela Internet, como é tratado no primeiro capítulo desta pesquisa. Fora da redoma feminista, a convivência social é mais desafiadora, porém, Laura (2016) afirma se posicionar de forma combativa contra o sexismo em qualquer ambiente, mesmo que cause desconforto. A reação de desconforto no entorno social quando uma feminista pratica valores não sexistas pode ser compreendida pela ignorância sobre o problema do sexismo.

[...] o feminismo é um movimento para acabar com o sexismo, a exploração sexual e a opressão [...]. Para efeitos práticos, é uma definição que implica que o problema é o conjunto do pensamento e a ação sexista, independentemente de quem o perpetuem, mulheres ou homens, crianças ou adultos. É suficientemente amplo para compreender o sexismo sistêmico institucionalizado. Para entender o feminismo é necessário entender o sexismo. Como bem sabem todas as pessoas que defendem a política feminista, a maioria das pessoas não sabem o que é o sexismo, se sabem, acreditam que não é um problema (HOOKS, 2017, p. 21).

Nas novas práticas de maternagem com os filhos, as mães entrevistadas citam a escolha da escola como decisiva para tornar o ensino escolar coerente aos valores feministas

de equidade de gênero oferecidos nas famílias. A entrevistada Laura (2016) relata como foi sua busca por uma escola para a iniciação de sua filha de seis anos: "A primeira pergunta que eu fiz à diretora da escola foi 'tem banheiro de menino e banheiro de menina?' Ela falou não. Então agora nós vamos conversar, eu disse. Por isso que é uma escola legal, se eu perceber um indício de sexismo lá eu não estarei, é muito claro isso". De forma semelhante, a entrevistada Daiana (2017) relata a dificuldade na relação com a escola na formação de seus filhos: "é uma luta diária, tendo que desconstruir e ensinar, porque a escola é um fator muito forte, lá reforçam essa coisa de 'sou homem, sou macho' e temos que ficar sempre monitorando para dizer que não é assim, fazemos esse discurso com os meninos". Guacira Louro considera que devemos questionar a naturalização de comportamentos sexistas instituídos em escolas e métodos educacionais.

[...] é "natural" que meninos e meninas se separem na escola, para os trabalhos de grupos e para as filas? É preciso aceitar que "naturalmente" a escolha dos brinquedos seja diferenciada segundo o sexo? Como explicar, então, que muitas vezes eles e elas se misturem para brincar ou trabalhar? É de esperar que os desempenhos nas diferentes disciplinas revelem as diferenças de interesse e aptidão "características" de cada gênero? [...] Currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processos de avaliação são, seguramente, *loci* das diferenças de gênero, sexualidade, etnia, classe — são constituídos por essas distinções e, ao mesmo tempo, seus produtores. [...] É indispensável questionar não apenas o que ensinamos, mas o modo como ensinamos e que sentidos nossos/as alunos/as dão ao que aprendem. Temos de estar atentas/os, sobretudo, para nossa linguagem, procurando perceber o sexismo, o racismo e o etnocentrismo que ela freqüentemente carrega e institui (LOURO, 1997, p. 63-64).

Guacira Louro afirma que os questionamentos no campo escolar precisam ultrapassar a ideia do binarismo rígido das relações de gênero. Desse modo, as práticas educativas classificadas como uma "pedagogia feminista" formam um modelo alternativo que desconstrói a dualidade sexista, no qual as feministas estabelecem uma aprendizagem com enfoque na emancipação das meninas. A autora esclarece o método feminista: "para subverter a posição desigual e subordinada das mulheres no espaço escolar, a pedagogia feminista vai propor um conjunto de estratégias, procedimentos e disposições que devem romper com as relações hierárquicas presentes nas salas de aula tradicionais" (1997, p. 113). Segundo Louro, a autoridade exclusiva de conhecimento legítimo da(o) professora(o) é substituída por diálogo com as(os) estudantes promovendo igualdade de fala e de escuta.

Há uma democratização dos saberes com os diálogos construídos nas relações

familiares que, para Maria Collier de Mendonça, deve-se “à mudança nos modelos de educação, uma vez que as crianças conquistaram o direito de serem ouvidas pelos adultos. Isso lhes tem concedido mais liberdade e autonomia em comparação com o passado” (2014, p. 178). A autora critica práticas contemporâneas, nas quais os pais não decidem mais sozinhos o que compram e passam a “negociar” com as crianças. Afinal, a intenção de criar filhos com mais diálogo ou sem autoritarismo, parece incorporar as propostas sedutoras do marketing e da publicidade, bem como a ideologia da maternagem intensiva.

Por outro lado, os valores que podem de fato libertar as novas práticas de maternagem, conforme as entrevistadas desta pesquisa, aproximam-se da pedagogia considerada feminista. Há uma manutenção do diálogo e da liberdade de escolha para estimular o discernimento das crianças e a emancipação das meninas, como narra a entrevistada Laura (2016) sobre sua filha de seis anos: “ela convive com muitas crianças, ela é combativa e diz ‘você não manda em mim, não, mas por que eu não posso brincar? Eu também posso brincar!’ ela não aceita as limitações”. Afrontar as limitações impostas por questões sexistas demonstra uma disposição para questionar a própria liberdade, que pode ser associada às pedagogias feministas. Para Guacira Louro, “a ‘conscientização’, a ‘libertação’ ou a ‘transformação’ dos sujeitos e da sociedade. [...] lembram as propostas de Paulo Freire [...] sua proposta de uma ‘educação libertadora’ são conhecidas internacionalmente e referências destacadas nas pedagogias feministas” (1997, p. 115).

O propósito feminista de haver liberdade de escolha para as mulheres confere alguns desafios à formação das filhas. Muitos símbolos culturais carregados com estigmas de feminilidade são comumente oferecidos com exclusividade às meninas, como a simbologia das princesas. Maria Collier de Mendonça identificou em sua pesquisa que as mulheres mães criticaram os anúncios de Barbie Escola de Princesas e do Walmart com roupas de princesas da Disney, “por reforçarem códigos tradicionais de feminilidade, ao promoverem que as meninas devem usar cor-de-rosa, logo, devem ser tão delicadas como as princesas” (2014, p. 229). Na crítica às publicidades direcionadas ao público infantil, destacam-se os estereótipos sexistas e os padrões de beleza norte-americanos nos brinquedos para meninas.

A entrevistada Laura argumenta essas referências do meio social: “tenho um problema sério com princesas, mas a minha filha se veste de princesa quantas vezes ela quiser, porque eu respeito a escolha dela. Mas, ela também se veste de ninja, de guerreira, de tudo. Ela tem liberdade para ser o que ela quiser, é uma coisa que eu pratico ativamente”.

[...] faço algumas conversas com ela, eu digo ‘filha, mulher pode fazer o que quiser, pode ser bombeira, piloto de avião’ e também sobre expressões que elas trazem muito da escola. Eu digo ‘qualquer um pode gostar do rosa e do azul’ assim como brincadeiras, eu nunca faço essa distinção. A minha filha mais velha adora o rosa, mas eu não digo ‘não pode, tem que escolher outra cor’, eu dou total liberdade (LUIZA, 2017).

As novas práticas de maternagem das entrevistadas com suas filhas podem ser associadas à tendência emancipatória da epistemologia feminista tratada por Margareth Rago: “[...] há um aporte feminino/ista específico, diferenciador, energizante, libertário, que rompe com um enquadramento conceitual normativo” (1998, p. 10-11). Na construção de novos significados para a interpretação do mundo, segundo a autora, o pensamento feminista trouxe a subjetividade como forma de conhecimento propondo uma nova relação entre teorias e práticas, em contraponto às verdades científicas universais.

Diante disso, considera-se que as práticas de maternagem na formação dos próprios filhos se tornam um desafio de mediação do mundo e da transmissão de valores. A entrevistada Renata (2016) conta sobre a relação com seus filhos: “eu converso com eles sobre o que acontece versus o que eu entendo que é certo. Tento não dizer ‘essa é a verdade com V maiúsculo’. Mas temos um tripé de valores, o respeito, a responsabilidade, a liberdade e eu falo para eles que a única coisa que eu não nego é o respeito”. Com essas premissas e verdades ponderadas, ela relata que releva muitas falhas, mas não admite desrespeito às pessoas com deficiência, às pessoas negras, às mulheres, aos idosos, em qualquer contexto, inclusive com amigos iguais ao seu filho.

Também, Renata (2017) atenta ao que seus filhos pré-adolescentes assistem nas mídias digitais, mas afirma que é difícil selecionar os assuntos: “o mais novo de nove anos veio me falar ‘mãe, é verdade que as pessoas bebem para ficar juntas, que tem que beber para namorar e beijar alguém?’. Então, conversei com ele sobre noção de consentimento, que beijar alguém que não esteja completamente lúcido e ciente é estupro”. Mensurar esse poder midiático e cultural da exposição de seus filhos aos assuntos dos quais eles não conhecem, torna ainda mais importante construir valores de igualdade e de respeito com diálogo e honestidade na relação com os filhos. Da forma semelhante, a entrevistada Antônia cita a dificuldade de intermediar a relação de seu filho com o que ele assiste na mídia:

[...] é difícil manter a calma quando, por exemplo, meu filho está assistindo um Youtuber e ele fala um absurdo. Dá vontade de desligar o vídeo, mas não posso fazer isso como forma de opressão. Independente do meu cansaço, do meu humor, da minha indignação eu tento sempre explicar, ser paciente e nunca reagir de forma violenta, eu tento sempre explicar por que aquilo é um



absurdo, é difícil porque o mundo está jogando contra a gente o tempo inteiro (ANTÔNIA, 2017).

A paciência ao desenvolver as práticas de maternagem nos diálogos sobre questões sociais com os filhos, representa uma forma não violenta de expor um entendimento democrático sobre as verdades e os fatos, com a defesa da diversidade a partir do respeito. Esse posicionamento político das mães feministas pode ser percebido, também, nas conversas sobre questões feministas com outras pessoas de suas convivências, como narra Antônia (2017): “meu pai às vezes diz que eu estou radical demais com as coisas, eu tenho que ir com toda paciência do mundo tentar fazer ele entender o que estou dizendo, eu tento ser bem didática”.

A entrevistada Daiana (2017) descreve como aprendeu a tratar o sexismo na relação com adultos que não têm os mesmos valores feministas que ela busca construir com seus filhos: “hoje eu tento fazer de uma forma mais tranquila. Quando tem festa de família, tem muito ‘vai lá que isso é brinquedo de menina ou de menino’. Então, sem dizer que é machismo eu explico ‘não, deixa a criança ir lá, pode brincar de tudo’, mais pedagógica do que violenta”. Ela afirma que prefere defender o seu posicionamento feminista contra o sexismo de maneira menos combativa e mais educativa, pois acredita ser mais útil para gerar reflexões, e ao contrário sente uma resistência à mudança de comportamento.

As mães entrevistadas buscam transformar a relação familiar em um meio de pensar política em termos de convivência social, pois “a política, por constituir um campo alheio à realidade cotidiana, requer a analogia com outras práticas sociais para que se possa atribuir-lhe sentido” (RAMOS, 2015, p. 100). Daniela Ramos apresenta a família como uma ‘referência simbólica’ para pensar a política e relacionar os princípios morais aprendidos nas referências familiares, como honestidade, disciplina e hierarquia, o que pode remeter às noções de respeito.

A construção de uma sociedade justa envolve a promoção de valores e objetivos que podem ter relação direta com uma série de aspectos da vida familiar. [...] para buscar esses valores e objetivos, em um modelo de sociedade que assegure a liberdade individual e a igualdade entre os indivíduos, não é necessário pressupor ou impor um modelo de família. [...] É preciso avançar em políticas que garantam a privacidade, a integridade individual e possibilitem as relações de cuidado e atenção sem que elas signifiquem um obstáculo à igualdade (BIROLI, 2014. p. 62).

Nas considerações de Flávia Biroli (2014), a transmissão de valores nas famílias através do valor do cuidado implica em uma sociedade com democracia plural e igualitária,

por meio de normas e práticas sociais, que resguardem a liberdade individual e a igualdade de direitos no contexto das diferenças sociais. Conforme a autora, essa valorização é possível com respeito às identidades plurais e combate à violência desde a esfera doméstica até as ações estatais, além da ampliação da responsabilidade social pelo cuidado para que se torne uma questão pública e não apenas do âmbito individual e doméstico. Dessa forma, as práticas de maternagem das mulheres da Cientista Que Virou Mãe podem ser relacionadas com o propósito de democratização das tarefas de cuidado e de valorização do respeito ao espaço individual e à diversidade. Essa pedagogia feminista potencializa uma transformação das práticas sociais e podem ser fomentadas no ambiente escolar e universitário, como forma de ensinar e de aprender com entusiasmo e voltada à equidade de direitos na diversidade.

## **Ensinar e aprender sob uma pedagogia crítica feminista**

Perceber a importância do ensino e da aprendizagem voltados à diversidade social e humana implica em entender que a história que construímos com uma educação libertária a partir do presente. Interpretar o passado e conectar as narrativas no presente é o que dá sentido às novas relações de gênero, pois “[...] o passado não possui uma verdade fechada, mas está sujeito a permanente reelaboração de sua inteligibilidade a partir das questões que lhe são formuladas a partir das preocupações, das condições históricas do presente em que é interrogado, estudado, analisado, ensinado” (ALBUQUERQUE JR., 2012, p. 29). A perspectiva de futuro da educação, por isso, reside na compreensão de diversos passados, narrados de forma seletiva em um método historiográfico e não como um passado saudosista. Conforme Caio Boschi (2007), dialogar com o presente se torna a principal missão do(da) historiador(a), pois não se trata de reconstituir fatos passados, mas conectar distintas temporalidades e espaços, em uma análise necessariamente coletiva que perpassa o local para chegar ao global, a partir de perguntas vivas no tempo presente.

A função educadora da diversidade sociocultural surge na pedagogia crítica de aprender que onde há humanidade há história, portanto implica pensar os sujeitos históricos, transformar a história com narrativas próprias do nosso tempo, em uma visão relacional de identidades, para enxergar e narrar “o outro”. Assim também se transforma quem educa para a diversidade e não deve se encerrar no princípio da alteridade como condição indispensável para que nós nos reconheçamos. Para Boschi (2007, p. 63), além de ver o outro, “percebê-lo no que ele tem de diferente em relação a mim. Mais que isso: é compreendê-lo e, se não for

possível integrá-lo ao nosso universo, pelo menos aceitá-lo como ele é, sem uma postura de superioridade”. Compreender melhor a realidade na qual o outro se insere, entre outras realidades, resulta da visão multiculturalista na educação, a fim de romper com perspectivas etnocêntricas do mundo. Essa perspectiva se torna uma ferramenta didática para entender como o papel de professores e professoras é fundamental no processo de ensino e de aprendizagem emancipatório.

Em razão disso, para Albuquerque Jr. (2012), aprender sobre liberdade é imprimir diferentes sentidos às narrativas históricas, distante da perspectiva colonial imposta como destino da humanidade. Todos os destinos são possíveis pensando na diversidade de identidades e de resistência humana para significar a própria vida, o grupo étnico e cultural, com outras epistemologias, personagens e singularidades. O pensamento crítico sobre a história subscreve a diversidade que investiga “subjetividades mais livres, mais desejosas, preparadas e dispostas a empreender a luta permanente e diuturna em busca do ser livre, ser que só existe enquanto prática permanentemente afirmada e retomada” (ALBUQUERQUE, Jr., 2012, p. 36). Para o autor, parafraseando Manoel de Barros (1997), fazer defeitos nas memórias monumentalizadas, as quais fomentam posicionamentos políticos e relações sociais, é uma forma de tensionar narrativas históricas e promover uma educação libertária.

Esse pensamento dialoga com a noção de bell hooks (2013) sobre a educação como prática da liberdade, que retrata algo de transgressor no ato de ensinar história em busca da liberdade, como o entusiasmo promovido em sala de aula por hooks. Tal método educativo busca desconstruir o primeiro paradigma que moldou sua experiência acadêmica ao aprender e ensinar, distante do tédio e do eruditismo, principalmente no ensino superior, que não era uma questão problematizada como metodologia de ensino. As suas estratégias pedagógicas transformavam a atmosfera tediosa do ensino tradicional, um paradigma que nem a obra de Paulo Freire, nem a pedagogia feminista trabalhavam na sala de aula. Ainda segundo a autora, portanto, aprender deve ser empolgante e prazeroso, uma discussão crítica recorrente no ensino fundamental e médio, mas não no ensino superior e muito pouco na educação infantil.

A concepção de educação libertadora fundamenta as práticas pedagógicas de bell hooks (2013), que considera indissociável do olhar disruptivo a aprendizagem anticolonialista, crítica e feminista, pois uma agrega a outra e promove múltiplas perspectivas sobre o mundo, complexo como de fato se mostra. A metodologia da autora evidencia que no campo acadêmico a escrita sobre a pedagogia crítica e feminista prevalece um discurso de/para homens e mulheres brancos. Assim, ensinar a transgredir, para bell hooks (2013, p.

20), trata-se da “preocupação de questionar as parcialidades que reforçam os sistemas de dominação (como o racismo e o sexismo) e ao mesmo tempo proporcionam novas maneiras de dar aula a grupos diversificados de alunos”. Nessa pedagogia engajada, a autora busca valorizar a atividade dos professores, destacando sua prática intelectual insurgente, a fim de pensar a sala de aula como espaço inventivo e de encontros de intimidades e sentimentos, potencializando a diversidade em cada turma, para envolver estudantes no entusiasmo de aprender e ensinar como uma prática da liberdade de ser e estar no mundo.

Instrumentalizar a história como forma de libertar pensamentos críticos e formar estudantes entusiasmados pelo conhecimento que constroem, para Fernando Seffner (2016), converge e fomenta a liberdade de cátedra. O autor debate a escola pública e o papel do professor como adulto de referência, em que na escola se aprende a distinção entre autoridade do educador como diferente das qualificações quanto docentes. Nesse sentido, a responsabilidade do (da) docente de mediar o conhecimento sobre o mundo também implica em sua liberdade criativa e na autonomia pedagógica em sala de aula. Os professores e professoras atuam dentro de diretrizes fixadas em políticas públicas, portanto, podem abordar gênero, sexualidade e diversidade sociocultural na educação, entre outras questões já consolidadas como temas relevantes à construção de cidadania nas escolas.

Pensando nisso, a educação libertadora deve incluir a referência intersubjetiva do adulto que fala a partir de um lugar social sobre as questões do mundo e das múltiplas culturas considerando o diálogo com os jovens estudantes, sob uma perspectiva educadora, distinta de opiniões de familiares, padres, pastores, de discursos da mídia e do senso comum. Para Daniela Finco (2005), precisamos estar cientes de que a escola não é neutra, porque participa na construção identitária do sujeito e esse processo ocorre de forma desigual, começando na educação das infâncias. Para tanto, educar sobre a diversidade sociocultural é também uma forma legítima de reconhecer a parcialidade do ensino e da aprendizagem, entre outras diferenças que separam socialmente as pessoas em uma sala de aula e, a partir disso, chegar a um pensamento crítico que reconheça a importância democrática da diferença, para aproximar experiências diversas e ampliar referências de aprendizado.

Nesse sentido, a educação voltada às práticas pedagógicas feministas visa corroborar a noção de equidade, cooperação e coletividade, para potencializar as oportunidades de tempos e de espaços em que as crianças e os jovens podem aprender a respeitar a diversidade e como essa interação traz autonomia. Segundo Paulo Freire (1996, p. 10), “[...] é no domínio da decisão, da avaliação, da liberdade, da ruptura, da opção, que se instaura a necessidade da

ética e se impõe a responsabilidade. A ética se torna inevitável e sua transgressão possível é um desvalor, jamais uma virtude”. A responsabilidade social se torna um grande atributo de aprender o valor da diversidade na educação, afinal, toda liberdade individual responde às regras coletivas e a perspectiva feminista demarca essa aprendizagem agregadora.

Problematiza-se essa perspectiva de educação das infâncias na perspectiva tradicional disciplinadora e opressora, pois se faz imprescindível o diálogo, o exemplo. Dessa forma, as experiências educam mais no sentido da autonomia, da liberdade, da expressão e da aprendizagem a partir de si no mundo como sujeito social que brinca e está no mundo enquanto criança.

Diante das opressões que as crianças sofrem, meninos e meninas podem deixar de exercitar habilidades mais amplas, deixar de experimentar, de inventar e de criar. O modo como estão sendo educados pode contribuir para tornarem-se mais completos ou, por outro lado, para limitar suas iniciativas e suas aspirações (FINCO, 2013, p. 174).

A educação infantil com foco na pedagogia feminista integra o princípio garantido em lei sobre os direitos humanos, o direito à educação inclusiva, que rompa com a naturalização e homogeneização das crianças, porque cada uma é singular e devem ser respeitadas, valorizadas e potencializadas individualmente para somar ao coletivo. Precisa-se de pedagogas(os) dispostas a uma constante autoavaliação, a fim de que, conforme Guacira Louro (2011) afirma, a linguagem, os materiais didáticos e os processos de avaliação sejam condizentes com a proposta de equidade. As práticas pedagógicas necessitam possibilitar brincadeiras e atividades variadas tanto a meninas como a meninos, em que alguns padrões culturais dos adultos sejam conduzidos com reflexão, de modo que não exista brinquedo, cor, lugar ou comportamento de menino diferente de menina.

A pedagogia libertária atua com a intenção de romper com os estereótipos que segregam, discriminam e inferiorizam. Nesse sentido, as brincadeiras, os brinquedos, as roupas e as oportunidades podem ser ampliadas para além do binarismo sexista, para que o sujeito se constitua enquanto identidades de gênero diversas de homem ou mulher.

[...] o termo "gênero" torna-se uma forma de indicar "construções culturais" - a criação inteiramente social de idéias sobre os papéis adequados aos homens e às mulheres. Trata-se de uma forma de se referir às origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas de homens e de mulheres (SCOTT, 1995, p. 75).

Por que definir na escola de educação infantil banheiro de menina e banheiro de menino? Brinquedo de menina e brinquedo de menino? Cor de menina e cor de menino?

Trabalho de menina e trabalho menino? Por que a educação da menina é no sentido de aprender a cuidar e a educação do menino no sentido de ser corajoso de formas excludentes?

Se, por um lado, é possível observar o controle da agressividade na menina, o menino sofre processo semelhante, mas em outra direção: nele são bloqueadas expressões de sentimentos como ternura, sensibilidade e carinho. Os brinquedos oferecidos às crianças também estão carregados de expectativas, simbologias e intenções (FINCO; VIANNA, 2009, p. 273).

O campo educacional necessita de uma pedagogia que promova a reflexão da comunidade escolar e da ação de práticas pedagógicas para uma educação libertadora e não-sexista, integrando os saberes, as práticas sociais, os comportamentos, as brincadeiras em uma cultura de equidade de direitos, deveres e oportunidades. Segundo o educador Paulo Freire: “Dialética e contraditória, não poderia ser a educação só uma ou só a outra dessas coisas. Nem apenas reprodutora, nem apenas desmascaradora da ideologia dominante” (1996, p. 38). Visto isso, uma pedagogia pautada na escuta e no questionamento do que está imposto e/ou veiculado na mídia promove uma educação feminista, em que a educação familiar e a educação escolar precisam dialogar, em uma dialética de intervenção no mundo.

Etnia, classe, raça e sexualidade são temas que devem ser estudados para quem se propõe a trabalhar com a educação de crianças, a fim de que ocorra uma autoavaliação e autocrítica constante do fazer pedagógico. Visando, assim, uma educação acolhedora das diferenças em um movimento em direção à educação plural, inclusiva, heterogênea e contextualizada. Logo, a escola pode ser acolhedora das diferenças, incluindo a todos em um movimento transgressor para romper com a homogeneização, o que pode ocasionar uma crise de identidade institucional (BRASIL, 2013).

Para Guacira Louro (2011), valores de competição, objetividade, ensino e hierarquia fazem parte de uma educação e modelo androcêntrico, em que o homem é central e a mulher periférica para uma sociedade. Ao contrário disso, precisa-se de mais cooperação, subjetividade, aprendizagem e igualdade, de modo que, desde criança se possa experimentar tempos e espaços em que todas(os) podem tudo, desde a escolha da cor da roupa até a profissão, assim como foi expresso na entrevista da Laura (2016). Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, tem-se como princípio ético:

Desde muito pequenas, as crianças devem ser mediadas na construção de uma visão de mundo e de conhecimento como elementos plurais, formar atitudes de solidariedade e aprender a identificar e combater preconceitos

que incidem sobre as diferentes formas dos seres humanos se constituírem enquanto pessoas (BRASIL, 2013, p. 87).

O diálogo se torna fundamental para que relações de igualdade se construam, desde o ambiente familiar até o escolar, conversar sobre o que ocorre é o melhor modo de educar para a reflexão, a criticidade, a autonomia, a responsabilidade e a liberdade. O contrário da educação dialética, em que o diálogo perpassa o fazer pedagógico é a educação autoritária com foco no adulto. Com isso, Paulo Freire (1996, p. 05) afirma: “em verdade, tanto a pedagogia doméstica quanto a escolar, quando autoritárias, visam reprimir nas crianças e nos jovens o sentimento e a necessidade da liberdade como condição fundamental da existência”.

A educação adultocêntrica tem o foco na perspectiva do adulto e não no protagonismo das crianças e isso dificulta que ocorra práticas, atividades e brincadeiras que oportunizem que as crianças criem sentido a partir da própria experiência. Ou seja, que meninas possam experimentar brincar com bola e meninos possam brincar com boneca e perceber se gostam ou não da brincadeira. Desse modo, brincar de boneca não transforma o heterossexual em homossexual, não existe como uma cor definir o sujeito.

Todas as representações de gênero ou sexuais se fazem através de sinais e códigos culturais. Afinal nós – que usualmente nos consideramos tão “normais” – também usamos uma série de códigos, gestos, recursos para dizer quem somos, para nos apresentarmos e representarmos como mulheres e homens diante da sociedade em que vivemos (LOURO, 2011, p. 69).

A intencionalidade do adulto na educação infantil precisa ser problematizada, pois as crianças têm direitos de aprender pela brincadeira com ludicidade em um movimento social e cultural, o que constitui o gênero, comportamento, atitudes, padrões e crenças do que significa ser homem ou mulher na sociedade. Segundo as DCNs (2013), deve ser um princípio orientador da educação básica o respeito aos estudantes tanto nas suas condições mentais como socioemocionais e identitárias, em que a diferença seja enxergada como possibilidade de aprendizagem, de uns com os outros, em um coletivo heterogêneo que agrega.

As diferenças marcadas socialmente por estigmas de feminilidade e masculinidade estão no cotidiano das crianças, desde as propagandas de brinquedos como nas atitudes dos adultos. Os corpos infantis são disciplinados conforme a visão adulta do que é melhor naquele momento e isso limita o desenvolvimento infantil na construção de gênero, identidade, subjetividade e individualidade. Daniela Finco e Claudia Vianna (2009) afirmam que o corpo também é construção social, uma vez que, a partir das relações e da cultura se aprende os parâmetros culturais de comportamento.

Exemplos de brincadeiras como jogar futebol, brincar de carrinho, dar banho na boneca, cultivar um canteiro de temperos na horta, brincar de casinha, brincar de médico, dançar e cantar, como usar fantasias de princesas e super-heróis são bem-vindas no cotidiano de educação infantil para todos(as), porque é na experiência do brincar que a criança aprende, desenvolve-se, interage e atua socialmente. Conforme Finco e Vianna: “O modelo binário masculino-feminino é apresentado diariamente para elas. A manutenção desse modelo binário depende do ocultamento das masculinidades e feminilidades alternativas, do silêncio sobre elas e de sua marginalização” (2009, p. 280). A espontaneidade da escolha e da interação ocorre quando há variedade na oferta de brinquedos e brincadeiras, espaços em que meninas e meninos podem trocar e brincar sem constrangimento. Esse modelo de educação tem uma perspectiva focada na criança, a fim de promover autonomia, desenvolvimento integral, liberdade para explorar e aprender com diferentes pessoas.

A educação feminista, libertária, não-sexista e dialética podem ser realidades no seio familiar como em âmbito escolar e isso depende como do contexto cultural-social-político e econômico familiar. Além da formação de docentes, de estudos continuados, de uma reflexão crítica do próprio fazer social e de uma transformação de base com mais investimento em educação, entendendo que as crianças aprendem com os adultos os comportamentos, atitudes, valores e crenças. Toda essa complexidade precisa de investimento de tempo e de orçamento público como propostas pedagógicas a serem construídas e reconstruídas diariamente porque é na prática social, que se aprende a ser sujeito em relação com o outro.

## Considerações Finais

A educação de crianças, jovens e adultos pode ter como princípio fundante a pedagogia feminista, neste estudo sinônimo de equidade de direitos, oportunidades e aprendizagens, com intuito de um desenvolvimento sociocultural diverso. A partir das entrevistas com mães cientistas e feministas evidencia-se como educar uma criança em uma sociedade forjada na cultural patriarcal pode ser complexo o que, muitas vezes, integra uma bolha teórica e militante de atuação feminista no mundo, mas se revela uma educação agregadora a uma pedagogia crítica libertária em todos os espaços sociais.

A perspectiva feminista nas práticas pedagógicas escolares e familiares se faz presente quando enseja promover sujeitos críticos, reflexivos e dialógicos, como uma atitude social e política de docentes, famílias e cidadãos, que priorizam uma educação que valoriza a



diversidade sociocultural. Nesse lugar de construção coletiva, a opressão de gênero, sexualidade, raça, entre outros marcadores sociais, dá lugar à cooperação ao suscitar o pensamento crítico e a convivência democrática. Assim, o potencial transformador da pedagogia feminista reside no olhar agregador da heterogeneidade fenotípica, conceitual, paradigmática e libertadora dos sujeitos como peculiaridade de ação social e política.

Visto isso, a missão docente de questionar as relações de poder historicamente junto aos estudantes contribui para repensar como temos aprendido e ensinado sobre desejar e praticar a liberdade como sujeitos de direitos. Mais do que identificar lugares de opressão social, a pedagogia libertária questiona como a diversidade sociocultural impacta nessa construção. O aspecto cidadão da pedagogia crítica feminista coaduna essa perspectiva formada pelo conhecimento histórico sobre a diversidade como um direito à existência. O feminismo tem enfatizado essa transgressão histórica, como uma subversão educadora que pode libertar sujeitos e a própria ação pedagógica da ideia de neutralidade, por meio do pensamento crítico de cada lugar social ocupado na diversidade.

Consideramos que reconhecer e vivenciar a diversidade sociocultural potencializa a aprendizagem crítica dos conteúdos escolares e amplia a visão de mundo em uma educação libertária. Em virtude disso, apresentamos uma perspectiva feminista, da maternagem às práticas escolares, como produção agregadora à educação para a diversidade nas famílias e nos currículos formais de ensino. Compartilhamos da importância de outras pesquisas interdisciplinares sobre o tema, a fim de romper com o pensamento discriminatório de gênero, sexualidade, raça, nacionalidade e outros marcadores, que atravessam as experiências sociais, e apenas se reconhecidos e afirmados como legítimos podem ser integrados e valorizados na educação democrática.

## Referências bibliográficas

ALBUQUERQUE Júnior, Durval Muniz de. Fazer defeitos nas memórias: para que servem o ensino e a escrita da história? [et al.] (orgs.) In: GONÇALVES, Márcia de Almeida. **Qual o valor da história hoje?** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012. p. 31-39.

BIROLI, Flávia. **Família: novos conceitos.** São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2014.

BOSCHI, Caio César. 1947. **Por que estudar história?** São Paulo: Ática, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais.** Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

FINCO, Daniela. Encontro com as diferenças na educação infantil: meninos e meninas na fronteira de gênero. Campinas: **Leitura: teoria e prática**, v.31, n.61, p.169-184, nov. 2013. Disponível em: <https://ltp.emnuvens.com.br/ltp/article/view/182>. Acesso em: 13 jan. 2020.

FINCO, Daniela. **Educação infantil, gênero e brincadeiras**: das naturalidades às transgressões. FAPESP. Campinas: 28º Reunião anual da Anped- UNICAMP, 2005. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt07945int.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2020.

FINCO, Daniela; VIANNA, Claudia. Meninas e meninos na Educação Infantil: uma questão de gênero e poder. **Cadernos Pagu** (33), julho-dezembro de 2009, p. 265-283. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n33/10.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 24 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Roberto. **Pedagogia libertária**. São Paulo: Editora Clacyko, 1996.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**. A educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. Martins Fontes: São Paulo, 2013.

HOOKS, Bell. **El feminismo es para todo el mundo**. Tradução: Beatriz Agustí, Lina Tatiana Ruiz, Mayra Moreno, Maira Romo, Sara González. Madrid: Traficantes de sueños, 2017.

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

LOURO, Guacira Lopes. Educação e docência: diversidade, gênero e sexualidade. **Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 03, n. 04, p. 62-70, jan./jul. 2011. Disponível em: <https://www.revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/31/30>. Acesso em: 20 jul. 2020.

MENDONÇA, Maria Collier de. **A Maternidade na Publicidade**: uma análise qualitativa e semiótica em São Paulo e Toronto. 2014. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) – Pontifícia Universidade Católica. São Paulo, 2014.

O'REILLY, Andrea. **Matricentric Feminism**: Theory, Activism, and Practice. Paperback, Bradford, ON: Demeter Press, 2016.

RAMOS, Daniela Peixoto. A família e a maternidade como referências para pensar a política. **Revista Brasileira de Ciência Política**, nº16. Brasília, janeiro - abril de 2015.

RAGO, Margareth. Epistemologia feminista, gênero e história. In: PEDRO, Joana; GROSSI, Miriam (orgs.). **Masculino, feminino, plural**. Florianópolis: Ed. Mulheres, 1998.

SCOTT, Joan. **Gênero**: uma categoria útil de análise histórica. Porto Alegre: Educação e Realidade v.10, n.2, jul./dez/ 1995. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721>. Acesso em: 05 dez. 2020.

SEFFNER, Fernando. **Escola pública e professor como adulto de referência:** indispensáveis em qualquer projeto de nação. Educação Unisinos. 20 (1): 48-57, janeiro/abril 2016.

## Lista de Fontes

Antônia (pseudônimo). Entrevista concedida a Luana Borges Lemes. Florianópolis, 22 mar 2017.

Luiza (pseudônimo). Entrevista concedida a Luana Borges Lemes. Florianópolis: 08 de maio de 2017.

Renata (pseudônimo). Entrevista concedida a Luana Borges Lemes. Florianópolis: 04 de maio de 2017.

Daiana (pseudônimo). Entrevista concedida a Luana Borges Lemes. Florianópolis: 05 de maio de 2017.

Laura (pseudônimo). Entrevista concedida a Luana Borges Lemes. Florianópolis: 09 de novembro de 2016.

Recebido em: 31 de julho de 2022.

Aprovado em: 25 de setembro de 2022.