

DOI: <https://doi.org/10.18764/2178-2229v33n3e28326>

Práxis pedagógica feminista: experiências e perspectivas de jovens professoras amazônidas

Feminist pedagogical praxis: experiences and perspectives of young amazonian women teachers

Práctica pedagógica feminista: experiencias y perspectivas de jóvenes profesoras amazónicas

Marilia Seabra Pantoja

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2103-4176>

Lucélia de Moraes Braga Bassalo

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0412-6052>

Resumo: O presente estudo analisa as práticas pedagógicas de jovens professoras amazônidas que incorporam princípios feministas em sua atuação docente no Ensino Médio em Belém/PA. Fundamentada em uma abordagem qualitativa reconstrutiva, a pesquisa busca compreender como essas docentes delineiam uma práxis feminista, contribuindo para a construção de uma educação crítica, emancipatória e comprometida com a equidade de gênero. Por meio de entrevistas narrativas com quatro professoras, interpretadas segundo o Método Documentário, tornou-se possível reconstruir os sentidos e significados atribuídos às suas experiências e práticas cotidianas. Os resultados indicam que o feminismo, ao ser integrado ao fazer docente, atua como instrumento de transformação social e de resistência às estruturas patriarcais que permeiam o ambiente escolar. As práticas analisadas evidenciam que as práticas docentes de cunho feminista se configuram como estratégias de resistência e desconstrução das desigualdades de gênero, contribuindo para a formação crítica dos estudantes e para a construção de uma educação emancipadora. Além disso, as narrativas revelam que as professoras enfrentam desafios institucionais e culturais, e compreendem o espaço escolar como um lugar de luta política e formação crítica com a intenção de romper com os modelos tradicionais de ensino, promovendo reflexões sobre equidade, diversidade e justiça social. Ao assumir o feminismo como princípio necessário, as docentes tensionam as estruturas patriarcais e destacam a importância de práticas pedagógicas comprometidas com a desconstrução das hierarquias de gênero e com a promoção de uma escola mais justa, plural e democrática.

Palavras-chave: feminismo; práxis pedagógica feminista; práticas educativas.

Abstract: This study analyzes the pedagogical practices of young Amazonian women teachers that incorporate feminist principles into their teaching actions in high schools in Belém, Pará. Grounded in a reconstructive qualitative approach, the research seeks to understand how these educators shape a feminist praxis, contributing to the development of a critical, emancipatory education committed to gender equity. Through narrative interviews with four teachers, interpreted using the Documentary Method, it was possible to reconstruct the meanings and significance attributed to their experiences and daily practices. The results indicate that feminism, when integrated into teaching, works as a tool for social transformation and resistance to the patriarchal structures embedded in the school environment. The practices analyzed reveal that feminist-oriented teaching strategies serve as forms of resistance and deconstruction of gender inequalities, fostering students' critical awareness and contributing to an emancipatory educational process. Furthermore, the narratives show that these teachers face institutional and cultural challenges and perceive the school space as a site of political struggle and

1



Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito pela criação original.

critical formation, aiming to break with traditional teaching models, promoting reflections on equity, diversity, and social justice. By embracing feminism as a necessary principle, these educators challenge patriarchal structures and highlight the importance of pedagogical practices committed to dismantling gender hierarchies and promoting a more just, plural, and democratic school environment.

Keywords: feminism; feminist pedagogical praxis; educational practices.

Resumen: El presente estudio analiza las prácticas pedagógicas de jóvenes profesoras amazónicas que incorporan principios feministas en su labor docente en la Educación Secundaria en Belém/PA. Basada en un enfoque cualitativo reconstructivo, la investigación busca comprender cómo estas docentes construyen una praxis feminista, contribuyendo a la construcción de una educación crítica, emancipadora y comprometida con la equidad de género. A través de entrevistas narrativas con cuatro profesoras, interpretadas según el Método Documentario, fue posible reconstruir los sentidos y significados atribuidos a sus experiencias y prácticas cotidianas. Los resultados indican que el feminismo, al integrarse al ejercicio docente, actúa como un instrumento de transformación social y de resistencia frente a las estructuras patriarcales que atraviesan el entorno escolar. Las prácticas analizadas evidencian que las acciones pedagógicas de carácter feminista se configuran como estrategias de resistencia y deconstrucción de las desigualdades de género, contribuyendo a la formación crítica del estudiantado y a la construcción de una educación emancipadora. Además, las narrativas revelan que las profesoras enfrentan desafíos institucionales y culturales, y conciben el espacio escolar como un lugar de lucha política y de formación crítica, con el propósito de romper con los modelos tradicionales de enseñanza y promover reflexiones sobre equidad, diversidad y justicia social. Al asumir el feminismo como un principio necesario, las docentes tensionan las estructuras patriarcales y destacan la importancia de prácticas pedagógicas comprometidas con la deconstrucción de las jerarquías de género y con la promoción de una escuela más justa, plural y democrática.

Palabras clave: feminismo; praxis pedagógica feminista; prácticas educativas.

1 Introdução

Os estudos sobre práticas educativas feministas e relações de gênero no cotidiano escolar têm sido desenvolvidos sob diferentes perspectivas. Contudo, especialmente diante do contexto atual de ascensão da retórica antigênero (Junqueira, 2018), ainda persistem desafios. Esse tipo de discussão no campo das pesquisas educacionais ganha relevância na medida em que pode contribuir para a construção de uma sociedade orientada pela equidade de gênero e comprometida com a superação das desigualdades e da histórica inferiorização das mulheres. Nesta perspectiva, este artigo apresenta os resultados de uma investigação que se dedicou a compreender como a práxis pedagógica feminista se delineia na atuação de jovens professoras e como os princípios do feminismo são incorporados em suas práticas docentes em escolas na cidade de Belém/PA.

O estudo foi guiado por uma problemática voltada para a compreensão de como a prática docente de jovens professoras amazônicas, que atuam no Ensino Médio e se identificam com os pressupostos feministas, enfrentam os desafios do cotidiano escolar e promovem uma educação crítica, transformadora e emancipadora. Do mesmo modo, indaga como essa prática docente interpela o patriarcado e a

educação tradicional nesse nível de ensino, delineando uma práxis pedagógica feminista e se constitui como ferramenta de transformação social e de desconstrução das desigualdades de gênero no contexto escolar.

Assim, a relação entre o feminismo e a prática docente ocupa o foco central deste texto, especialmente ao analisar como os princípios feministas constituem e orientam as práticas no contexto do Ensino Médio. Esse nível de ensino se destina à formação de jovens que vivem em um cenário brasileiro e amazônico permeado pela ascensão de discursos conservadores. A discussão amplia-se no âmbito dos estudos feministas, enfatizando a atuação de docentes e mulheres que assumem o feminismo como princípio orientador de sua prática e que se contrapõem às estruturas patriarcais, rompendo, assim, com os mecanismos de subjugação e opressão historicamente consolidados. Compreende-se que tais práticas pedagógicas contribuem para a formação crítica dos estudantes do Ensino Médio, sobretudo na construção de uma consciência voltada à equidade nas relações de gênero. Nesse sentido, destaca-se a relevância de se discutir o papel desempenhado por jovens professoras que desenvolvem uma práxis pedagógica feminista em sala de aula, uma vez que essas ações se configuram como estratégias de resistência e de desconstrução de um ambiente educacional ainda marcado pela manutenção e reafirmação dos valores conservadores.

O estudo das relações de gênero constitui um eixo fundamental da luta feminista, que se opõe à concepção limitada do ser mulher e do ser homem reduzida à biologia dos sexos. Nessa perspectiva a afirmação de Scott (1996, p. 75) de que “[...] o termo ‘gênero’ também é utilizado para designar as relações sociais entre os sexos” toma como base a oposição a abordagens que consideram os aspectos biológicos como justificativa “[...] para diversas formas de subordinação feminina, nos fatos de que as mulheres têm a capacidade para dar à luz e de que os homens têm uma força muscular superior” (Scott, 1996, p. 75)

A compreensão do gênero ancorada na constituição biológica converge para visões conservadoras que transitam no cotidiano escolar, as quais perpetuam modelos sexistas de educação e reproduzem violências simbólicas e materiais contra as jovens mulheres desde sua formação inicial. Em outras palavras, “[...] trata-se de uma sociedade dominada por homens, concentrada no gênero masculino, o que

implica na predominância das relações assimétricas e hierárquicas entre os sexos” (Sardenberg, 2011, p. 17).

Dessa forma, torna-se essencial refletir sobre a construção de uma pedagogia comprometida com a desconstrução das desigualdades de gênero. Para Scott (1996, p. 75) “[...] o termo gênero torna-se uma forma de indicar construções culturais – a criação inteiramente social de ideias sobre os papéis adequados aos homens e mulheres”. A autora, portanto, contribui para compreender o gênero como uma construção social desvinculada da biologia dos sujeitos, o que contrasta com as concepções tradicionalmente difundidas em contextos educativos que, ao se apoiarem em bases biológicas, sustentam práticas sexistas e discriminatórias.

Além disso, conforme ressalta Scott (1996, p. 76), “[...] o uso do termo gênero enfatiza todo um sistema de relações que pode incluir o sexo, mas não é diretamente determinado por ele, nem determina diretamente a sexualidade”. Assim, o conceito de gênero assume um caráter relacional e dinâmico, que transcende a dimensão biológica para abarcar os processos culturais, simbólicos e históricos que moldam as identidades e os papéis sociais.

Nesse sentido, torna-se essencial reconhecer que, o espaço escolar, pode tanto reforçar estereótipos e preconceitos quanto servir de ambiente para resistência, novos valores e atitudes, denunciando práticas discriminatórias e promovendo uma educação igualitária (Vianna; Ridenti, 1998, p. 103). Além disso, nas práticas educativas há uma tensão entre a acomodação aos papéis sociais tradicionalmente atribuídos às mulheres e a resistência que busca desafiar tais imposições, reafirmando a sua atuação como profissional da educação, e não apenas no papel materno (Costa; Ribeiro, 2011, p. 487).

De toda forma, podemos concordar com Bassalo (2010, p. 150) ao afirmar que “[...] a escola é atravessada pelo gênero [...] mantém em funcionamento o sexismo” e “deve ser um lugar que garanta a igualdade, reconheça a diferença e não a transforme em injustiça social”. Esse trecho evidencia uma tensão inerente à instituição escolar: por um lado, a escola reproduz desigualdades de gênero e sustenta práticas sexistas, já que não é um espaço neutro; por outro, ela também possui potencial para ser um ambiente de transformação social, capaz de promover a

equidade, valorizar as diferenças e contribuir para a construção de relações mais justas e inclusivas.

O percurso metodológico adotado nesta investigação fundamentou-se em uma abordagem qualitativa reconstrutiva (Bohnsack, 2020), considerando a fenomenologia social. Para a construção dos dados, recorreu-se à técnica da Entrevista Narrativa (Weller; Zardo, 2013), enquanto a interpretação e a análise das narrativas das jovens professoras feministas apoiaram-se no Método Documentário (Weller; Otte, 2014). Este método utiliza códigos de transcrição¹ que preservam a cadência da fala e asseguram precisão metodológica, transparência e rigor. Permite assim que nuances da fala — pausas, entonações, hesitações — sejam registradas e analisadas como parte integrante do sentido produzido pelas participantes.

Participaram do estudo quatro professoras do Ensino Médio, nomeadas como Af, Bf, Cf e Df. As professoras Af, de 28 anos, Bf, de 27 anos, e Cf, de 26 anos, atuam em escolas privadas enquanto Df, de 29 anos, trabalha em uma escola pública. Af e Df lecionam Língua Portuguesa, Cf leciona Matemática e BF exerce a função de coordenadora pedagógica. Suas diferentes experiências enriquecem a análise e revelam sentidos atribuídos à prática docente.

As entrevistas foram realizadas em locais previamente acordados: duas presenciais e duas online. Todas foram gravadas e transcritas, possibilitando a interpretação das narrativas dessas jovens professoras do Ensino Médio.

O estudo foi conduzido em conformidade com os princípios éticos previstos na Resolução CNS nº 466/2012 e na Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Assim, as participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), aderindo voluntariamente à pesquisa mediante o conhecimento dos objetivos, procedimentos, justificativas e garantia de anonimato.

A opção pela abordagem qualitativa reconstrutiva se justifica pelo caráter subjetivo da temática, uma vez que as experiências refletem significados individuais e coletivos. Os dados foram interpretados à luz das trajetórias narradas, buscando compreender como cada professora constrói e ressignifica sua prática docente em contextos sociais específicos. Conforme Flick (2009, p. 37), a pesquisa qualitativa

¹ De acordo com Weller (2006) deve-se sublinhar palavras pronunciadas enfaticamente, utilizar negrito para aquelas ditas em voz alta e empregar (.) para indicar pausas. Além destes, a autora apresenta outros códigos de transcrição.

volta-se para o estudo de casos em sua singularidade, considerando as ações e expressões das pessoas em seus contextos específicos. Nessa perspectiva, a abordagem qualitativa permite apreender o caráter social e histórico das ações humanas, considerando o contexto no qual os sujeitos constroem significados e relações.

A fenomenologia social, conforme Schütz (1979), oferece um caminho para a compreensão dos significados presentes nas interações cotidianas e nas experiências vividas. A partir dessa perspectiva, pode-se pensar, estruturar e desenvolver o ato de investigar, tendo como eixo norteador as relações sociais estabelecidas no mundo da vida cotidiana. Esse mundo segundo o autor “[...] significará o mundo intersubjetivo, que existia muito antes do nosso nascimento, vivenciado e interpretado por outros, nossos predecessores, como um mundo organizado” (Schütz, 1979, p. 72).

Essa perspectiva entende que as ações humanas são constituídas e interpretadas a partir dos contextos sociais em que os indivíduos estão inseridos, de modo que a realidade é continuamente construída na intersubjetividade. Assim, cada sujeito age e atribui sentido às suas experiências com base nas relações que estabelece no mundo social. Nesse sentido, “[...] já que a fenomenologia é a ciência dos fenômenos, então o mundo só pode ser compreendido a partir das experiências do sujeito no mundo” (Bassalo *et al.*, 2019, p. 224).

A técnica de entrevista narrativa foi escolhida como principal instrumento de produção dos dados, pois possibilita compreender os significados e sentidos que as professoras atribuem às suas trajetórias docentes. O método reconstrói vivências a partir das memórias das participantes, permitindo analisar suas ações individuais e coletivas sob sua própria perspectiva. Como afirmam Weller e Zardo (2013, p.133), “[...] o ato de rememorar e a narração da experiência vivenciada de forma sequencial permitem acessar as perspectivas particulares de sujeitos de forma natural”.

De modo complementar, Jovchelovitch e Bauer (2002, p. 93) destacam que a entrevista narrativa busca “[...] reconstruir acontecimentos sociais a partir da perspectiva dos informantes tão diretamente quanto possível”. Dessa maneira, a articulação entre a fenomenologia social e a entrevista narrativa possibilitou uma compreensão aprofundada das experiências e dos sentidos que emergem da prática

pedagógica de jovens professoras feministas, respeitando a singularidade de suas trajetórias e a complexidade dos contextos socioculturais nos quais atuam.

O estudo adotou o Método Documentário para a interpretação dos dados, buscando compreender significados em relatos orais por meio da análise da realidade social vivida. As narrativas das jovens professoras revelam construções sociais fundamentadas em práticas, normas e valores culturais dos contextos em que atuam.

Segundo Bohnsack (2020), cientificamente as construções cotidianas são de primeiro grau, por isso o cientista social precisa reconstruir os métodos implicitamente existentes. Assim, o Método Documentário busca reconstituir os significados e interpretações presentes nas ações dos sujeitos, as quais se orientam por padrões de comportamento estabelecidos no cotidiano.

Este autor também destaca que “[...] o método reconstrutivo busca retrair o processo criativo” (Bohnsack, 2020, p. 45). Em outras palavras, consiste em reformular as expressões e narrativas analisadas, considerando que as visões de mundo dos sujeitos são formadas por estruturas simbólicas enraizadas nos contextos em que se desenvolvem, cada qual regida por suas próprias dinâmicas. Cabe, portanto, ao cientista social reconstruir o percurso interpretativo a partir de diferentes níveis de sentido. Nesse processo, “[...] podemos distinguir quatro níveis ou fases de reconstrução: interpretação formulada, interpretação refletida, descrição do discurso e construção de tipos” (Bohnsack, 2020, p. 45). Esse percurso analítico possibilita compreender os sentidos e significados que permeiam as narrativas e as práticas docentes.

Resumidamente o processo de interpretação das narrativas inicia-se pela interpretação formulada, etapa em que o pesquisador realiza uma primeira leitura e organização do material coletado. A segunda fase corresponde à interpretação refletida, momento em que as informações passam por um processo de reconstrução mais aprofundado, o qual, segundo Weller (2005, p. 276), “[...] implica uma observação de segunda ordem, na qual o(a) pesquisador(a) realiza suas interpretações, podendo recorrer ao conhecimento sobre o meio pesquisado”. Em seguida, ocorre a análise comparativa, terceira fase do método, que, conforme explica Weller (2005, p. 278), “[...] tem como objetivo a reconstrução dos aspectos homólogos entre diferentes casos estudados (por exemplo, entre diferentes entrevistas)”.

Nessa perspectiva, a análise documentária associada à técnica da entrevista narrativa preocupa-se não apenas com o conteúdo linguístico das falas, mas principalmente com os significados não visíveis expressos nas ações e discursos dos sujeitos. Em outras palavras, “[...] deve-se, acima de tudo, reconstruir o sentido subjacente e implícito na fala do entrevistado” (Weller; Otte, 2014, p. 328). Assim, da interpretação emergiu o modelo de orientação Práxis Pedagógica Feminista, que revela o modo as professoras pensam e agem em seu cotidiano.

É importante ressaltar que, de acordo com este método — e diferente de outros — não se submete o que emerge do dado empírico à teoria previamente estabelecida. O método adotado permite que os significados sejam reconstruídos a partir da própria narrativa, evitando que, no processo de análise, se imponham categorias externas. Dessa forma, torna-se possível elaborar compreensões teóricas que emergem diretamente das falas, as quais se apresentam como atóricas.

Além disso, o Método Documentário valoriza as experiências individuais das participantes. Esse reconhecimento parte da compreensão de que os significados atribuídos às situações são formados no meio social, histórico e cultural. Assim, a análise não apenas respeita as singularidades das narrativas, mas também evidencia o contexto em que elas se constituem.

Feitas estas indicações iniciais, o texto organiza-se em três partes interligadas, que aprofundam a relação entre feminismo, educação e práxis pedagógica tanto do ponto de vista teórico quanto empírico. A primeira parte apresenta os fundamentos conceituais que articulam o feminismo e a educação. A segunda discute a prática educativa que atravessada por perspectivas feministas contribuem para uma práxis pedagógica comprometida com a equidade de gênero. Por fim, a terceira parte apresenta a interpretação das narrativas reconstruindo o sentido que emana das falas.

2 Feminismo e educação: caminhos para uma práxis emancipatória

A reflexão sobre a educação brasileira, especialmente aquela que se desenvolve na região amazônica, ao norte do Brasil, a partir da articulação entre feminismo e práticas pedagógicas, permite traçar um percurso complexo de enfrentamentos vivenciados por professoras feministas e jovens diante do viés

conservador na educação. Vale ressaltar que o conservadorismo se destaca tanto como uma forma de pensamento que orienta ações quanto como produto de uma aliança conservadora que influencia diretamente as práticas e políticas educacionais (Apple, 2003, 2022). Essa influência permeia o cotidiano da práxis docente, em que jovens professoras do Ensino Médio, mulheres amazônicas, enfrentam os desafios impostos por estruturas educacionais marcadas por discursos e práticas opressoras.

No âmbito da educação formal, o conservadorismo se expressa por meio de práticas e discursos opressores que circulam socialmente como mecanismos de manutenção da ordem patriarcal e sexista. Apesar dos embates históricos que buscam romper com o conservadorismo nas instituições de educação formal, ainda pode-se identificar a presença dessas práticas. Elas reverberam nas narrativas, trajetórias e experiências das docentes limitando possibilidades de transformação social no espaço escolar.

É relevante retomar o sonho, ainda que pareça utópico, de que um dia as classes escolares, em todos os lugares do mundo, possam se libertar do caráter essencialmente conservador que por tanto tempo, sustentou suas bases na opressão e na violência. Essa estrutura afeta intensa e negativamente os caminhos, as trajetórias de educandas e educandos. Sonhar é imaginar uma educação que se mova na direção oposta ao patriarcado, ou seja, que alcance uma transformação em que as docentes assumam práticas educacionais que estejam em consonância com os pressupostos feministas.

Como afirma Marcia Tiburi (2018, p. 14) “[...] o feminismo libera todos das coações patriarcais”, abrindo espaço para uma forma de pensamento emancipatório, em que todos possam expressar livremente as suas escolhas em prol de um ambiente acolhedor, mais justo, melhor. Um prospecto de futuro chamado Pedagogia feminista, tendo em vista que uma pedagogia feminista tem como objetivo promover a transformação social, tendo como ponto chave a formação da consciência de gênero para a desconstrução das desigualdades alicerçadas no sexismo patriarcal (Silva; Mourad, 2022).

Um horizonte possível se delineia a partir da pedagogia feminista — um projeto de futuro comprometido com a transformação social. Essa abordagem tem como eixo central a formação da consciência crítica como ferramenta para

desconstruir as desigualdades de gênero historicamente construídas e que sustentam o sexismo. Assim, reconhecendo as estruturas de opressão que atravessam o cotidiano escolar torna-se possível propor práticas que rompam com a reprodução dessas desigualdades e abram espaço para uma educação mais justa, crítica e emancipadora. Silva e Mourad (2022) afirmam que a pedagogia feminista vem ocupando um importante espaço por gerar questionamentos ao mundo padronizado, e em contextos formais ou informais.

Ao combinar os princípios do feminismo com abordagens pedagógicas progressistas, essa abordagem busca transformar o ambiente escolar em um espaço de empoderamento, reflexão crítica e respeito à diversidade. Pensar uma educação voltada para a perspectiva feminista consiste em reconstruir um meio social mais justo para todos os indivíduos nele inseridos, no qual todos possam exercer plenamente da sua liberdade de escolha. Assim, “[...] seu propósito maior é desencadear um processo de liberação pessoal por meio do desenvolvimento de uma consciência crítica, como um primeiro passo essencial para ações coletivas transformadoras” (Sardenberg, 2011, p. 14).

Segundo Sardenberg (2016) no cerne da pedagogia feminista está o intuito de desconstruir as ideologias que envolvem as relações de gênero, pautadas no determinismo biológico que restringe as mulheres à domesticidade. Por meio da construção da criticidade intenciona-se que os sujeitos sejam capazes de enxergar a sua realidade e, assim, lutar pela modificação das práticas de submissão. Por isso, urge uma educação que parta do reconhecimento das desigualdades estruturais em diferentes níveis de precariedade que permeiam o meio social, afetando profundamente e negativamente a experiência educacional de meninas, mulheres e de outras identidades de gênero.

Conforme Sardenberg (2011, p. 25) a pedagogia feminista é aquela que se dedica “[...] a interação ensino/aprendizagem, com base nos valores e princípios feministas, objetivando erradicar o sexismo, a discriminação, a exploração e opressão sexual, em suma, a ordem de gênero”. A pedagogia feminista destaca a importância de estabelecer vínculos significativos entre educadores e estudantes, com o objetivo de promover um ambiente pautado no respeito mútuo, na cooperação e na valorização das trajetórias e vivências de ambos. Isso demanda práticas pedagógicas que

priorizem o diálogo, incentivem a construção compartilhada do conhecimento e cultivem a escuta sensível, em oposição aos modelos tradicionais de ensino baseados na autoridade e na hierarquia.

Refletir sobre a inserção da pedagogia feminista no ambiente escolar contribui não apenas para a formação de sujeitos críticos e conscientes, mas também projeta um futuro voltado à construção de uma sociedade mais equitativa, inclusiva e, por consequência, mais justa para as próximas gerações. Ao enfrentar as normas de gênero sustentadas por estruturas patriarcais — tendo como princípio a promoção da emancipação de todas as pessoas — a pedagogia feminista configura-se como uma ferramenta potente na busca por transformação social e na edificação de um mundo pautado na equidade, no empoderamento e no respeito mútuo.

3 Da docência à práxis feminista: reflexões sobre a ação pedagógica transformadora

A partir das abordagens teóricas e das questões que surgem nas dinâmicas dos contextos educacionais, observa-se que, no cotidiano escolar, múltiplas interpretações orientam os processos e trajetórias das ações desenvolvidas nas instituições de ensino. Nesse sentido, torna-se fundamental reconhecer e distinguir as diferentes formas e concepções pelas quais a prática educativa, pedagógica e docente se manifesta nas salas de aula, considerando que, embora estejam interligadas, cada uma possui enfoques e propósitos específicos que contribuem de maneira singular para a construção e aprimoramento do ambiente educacional, especialmente quando tais práticas são atravessadas por perspectivas feministas e por uma práxis pedagógica comprometida com a equidade de gênero.

Segundo Freire (1996, p. 67), a prática educativa está comprometida com a transformação da realidade e está diretamente ligada à “[...] formação de sujeitos críticos”, partindo do pressuposto de que é possível modificar o contexto em que se está inserido. Já a prática pedagógica, conforme Veiga (1989, p. 16), é concebida “[...] como uma prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos, e inserida no contexto da prática social”. Nesse âmbito, cabe aos educadores elaborar estratégias que viabilizem o alcance dos objetivos, de modo que a prática docente,

por sua vez, é destacada como o papel da professora ou professor na execução das metodologias pedagógicas.

Gauthier *et al.* (2006) ressaltam que essa prática está vinculada ao domínio teórico, permitindo ao docente refletir sobre sua ação cotidiana, suas orientações e sua conduta ética no ambiente escolar. Essa perspectiva confere à prática docente um caráter mais individualizado e específico, voltado para as interações diárias que ocorrem nas salas de aula e para os planejamentos que sustentam a construção do conhecimento. A incorporação de princípios feministas pode contribuir para a ampliação dos modos de entendimento sobre o lugar da mulher que é professora na Amazônia.

Nesse contexto, conforme Franco (2012), a educação se estabelece como intencionalidade, consolida-se enquanto construção cultural e gera conhecimentos e saberes. Assim, a educação contribui para a formação das identidades nas suas múltiplas subjetividades, partindo das experiências vividas. Cada indivíduo se constitui a partir de suas trajetórias pessoais e dos processos coletivos que o envolvem e, nesse processo, a aproximação com o feminismo pode favorecer a emergência de identidades que sejam sensíveis à crítica às hierarquias e à violência de gênero.

Por isso, entendemos a educação conforme a define Libâneo (2001, p. 7), como “[...] uma prática humana, uma prática social, que modifica os seres humanos nos seus estados físicos, mentais, espirituais, culturais, que dá configuração à nossa existência humana individual e grupal”. O autor afirma também que a prática educativa é indispensável à dinâmica social, compondo a base estrutural e os modos de organização da sociedade em diferentes contextos. Nesse sentido “Não há sociedade sem prática educativa” (Libâneo, 2001, p. 6), isto é, não existe vida coletiva sem processos educativos que formem pessoas, seja em contextos escolares ou não escolares.

Ou seja, para o autor, a prática educativa desempenha um papel fundamental ao oferecer aos indivíduos conhecimentos e experiências culturais que os habilitam a atuar no meio social e a transformá-lo conforme as necessidades econômicas, sociais e políticas da coletividade. Ao que acrescentamos se alinhar a um compromisso ético-político que transforme as estruturas opressoras de gênero.

Dessa forma, compreende-se que a prática educativa está presente em todo o percurso de construção dos saberes, elaborados tanto nas vivências individuais quanto coletivas, nos diversos espaços de formação — sejam eles familiares, escolares ou comunitários. A diversidade de experiências culturais, hábitos, crenças e valores adquiridos ao longo da vida influencia diretamente as ações sociais dos indivíduos, orientando-os na busca pela transformação da realidade. Nesse sentido, Libâneo (2013) reforça que a prática educativa integra os processos de interação social e as diferentes formas de organização social.

Para compreender o conceito de prática pedagógica, é necessário reconhecer que, embora as práticas se manifestem de formas diversas, elas se interligam, uma vez que:

[...] a pedagogia constitui-se como um campo de saber que analisa as finalidades da educação em uma sociedade específica, bem como os meios adequados para a formação dos indivíduos preparando-os para as demandas da vida social. Considerando que a prática educativa corresponde ao processo de assimilação dos conhecimentos e experiências acumulados pela prática social da humanidade, cabe à pedagogia garantir esse processo com objetivos sociais e políticos, estabelecendo condições metodológicas e organizativas que o tornem impossível (Libâneo, 2013, p. 23-24).

Nesse horizonte, uma prática educativa de cunho feminista amplia as finalidades propostas pelo autor em direção à crítica ao patriarcado e as desigualdades de gênero que atravessam o cotidiano escolar. Complementando essa perspectiva, Franco (2012) afirma que fazer pedagogia implica refletir, reorganizar, buscar adequações e manter constante vigilância sobre a intencionalidade construída coletivamente e sobre as circunstâncias concretas da realidade.

Assim, a prática pedagógica articula teoria e prática considerando os processos históricos, sociais, econômicos, culturais e políticos que a envolvem. Franco (2012, p. 154) reforça ainda que sobre “[...] o conceito de práticas pedagógicas, considero-as práticas que se organizam intencionalmente para atender às determinadas expectativas educacionais solicitadas/requeridas por dada comunidade social”. Nesse horizonte, a prática pedagógica deve “[...] considerar a formação do aluno para autonomia, para a capacidade de intervenção na realidade e para a vivência de valores éticos e sociais” (Libâneo, 2001, p. 47). A professora ou o professor, portanto, assumem o papel de mediador/a e facilitador/a da aprendizagem, estimulando o estudante a refletir criticamente sobre a sua realidade.

Outro aspecto essencial da prática pedagógica é a competência docente em lidar com as diferenças entre os alunos, ajustando o ensino de modo que todos possam usufruir do processo educativo. É necessário, como destaca Nóvoa (1992, p. 25), “[...] (re)encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais, permitindo aos professores apropriar-se dos seus processos de formação e dar-lhes um sentido no quadro das suas histórias de vida”. Isso evidencia que a formação docente deve ser contínua, considerando as exigências pedagógicas e sociais de cada contexto, já que “[...] elas são práticas que se constroem para reorganizar determinadas expectativas de um grupo social” (Franco, 2012, p. 158). No caso da região amazônica, onde a violência contra a mulher e as formas de exploração são frequentes e variadas, práticas que valorizem diferenças sociais, especialmente como defendemos aqui, considerando as mulheres e as meninas, são valiosas para a construção da igualdade entre os homens e mulheres da região.

Concordamos com a ideia de que as práticas pedagógicas se caracterizam por serem processos que se constituem no interior da cultura escolar e se projetam para a cultura social, passando por contínuas transformações. Essas práticas envolvem dinâmicas coletivas que podem incluir adesão, negociação ou imposição, e expressam interesses que podem ser tanto explícitos quanto velados. Além disso, revelam a qualidade dos processos educativos de uma sociedade ao interferirem em ações mais espontâneas e, simultaneamente, condicionam e instituem modos de atuação docente (Franco, 2012).

Portanto, a prática pedagógica não se limita a um conjunto fixo de métodos e técnicas de ensino, mas constitui um processo flexível, capaz de se adaptar às demandas da sala de aula e às necessidades individuais e coletivas dos estudantes. Ela exige do educador uma postura reflexiva, comprometida com o desenvolvimento integral dos alunos e, sobretudo, com a promoção da empatia e da igualdade de gênero. Para que a prática pedagógica se efetive, é fundamental que a professora e/ou o professor estejam preparados para identificar as necessidades das e dos estudantes e elaborar ou reelaborar práticas que os envolvam plenamente, favorecendo a formação de cidadãos críticos e participativos na sociedade em que estão inseridos.

A prática docente, entendida como atividade central do trabalho educativo, ultrapassa o ato de transmitir conteúdos e envolve um conjunto estruturado de ações pedagógicas intencionais. Como diz Franco (2012, p. 160), “[...] a prática docente é prática pedagógica quando esta se insere na intencionalidade prevista para sua ação”, ressaltando que essa prática exige compromisso coletivo e responsabilidade social, uma vez que docentes conscientes de seu papel acreditam que seu trabalho “[...] significa algo na vida dos seus alunos” (Franco, 2012, p. 160). Assim, a docência emerge como atividade que articula planejamento, execução, análise e reavaliação contínua das estratégias pedagógicas e pode, a partir da perspectiva feminista, contribuir efetivamente para a construção da solidariedade e justiça social.

Essa compreensão da prática docente demanda, necessariamente, reconhecer a formação de professoras e professores como um processo complexo e permanente. Garcia (1999) define a formação como um processo de estruturação pessoal que envolve “maturação interna” e possibilidades de aprendizagem e experiências. Nesse sentido, a formação inicial e continuada compõe um itinerário formativo que integra saberes produzidos em diferentes espaços — universitários, sociais e escolares, os quais contribuem para a constituição de um perfil profissional.

Tardif (2014, p. 36) aprofunda essa discussão ao afirmar que os saberes docentes formam “[...] um amálgama, mais ou menos coerente”, composto por saberes disciplinares, curriculares, experienciais e saberes oriundos das instituições de formação. Esses saberes, entretanto, não se somam de forma mecânica; eles se articulam na prática e se transformam à medida que a professora e/ou o professor atua e reflete sobre sua ação. Por isso, Bentes e Silva (2014, p. 152) reforçam que todo conhecimento é simultaneamente “[...] teórico-prático e/ou prático-teórico”, pois a teoria orienta a ação e a prática realimenta a teoria, dinâmica que também se expressa na construção de atuação docentes sensível às questões das mulheres e meninas e as desigualdades de gênero.

É nesse horizonte que Franco (2012) enfatiza a necessidade de uma prática reflexiva contínua, por meio da qual a professora e/ou o professor analisa criticamente suas metodologias, metas e intencionalidades, reorganizando-as para responder às demandas reais de aprendizagem. Essa postura reflexiva aproxima-se diretamente do

conceito de práxis, compreendido na obra de Freire e Gramsci como a unidade dialética entre ação e reflexão capaz de transformar a realidade.

Freire (1999) afirma que a práxis se constitui na ação-reflexão dos sujeitos sobre o mundo, sempre orientada para sua transformação. Já Gramsci (1999, p. 10) destaca que “[...] a palavra, enquanto expressão humana, não apenas representa as coisas, mas as transforma”, mostrando que a práxis é elemento central na formação da consciência crítica e na construção de caminhos para superar opressões, incluindo aquelas relacionadas às desigualdades de gênero.

A práxis em Freire (1999, p. 8) “[...] origina-se e dialetiza-se na interioridade” da constituição humana, atravessando experiências, contradições e lutas dos sujeitos. Em Gramsci (1999), a filosofia da práxis articula o senso comum das grandes massas aos conhecimentos intelectualizados, defendendo que o trabalho intelectual deve manter contato permanente com “os simples” (Gramsci, 1999, p. 100). O autor propõe elevar o conhecimento popular a níveis mais elaborados, com vistas a “[...] forjar um bloco intelectual-moral [...] [que permita o] progresso intelectual de massa” (Gramsci, 1999, p. 103). Dessa forma, a práxis, para ambos, é instrumento político e pedagógico de emancipação. Comprometida com a igualdade de gênero e de nosso ponto de vista, oferece base para uma práxis.

A discussão traçada até aqui possibilita compreender a pedagogia feminista como prática educativa que se posiciona criticamente contra o patriarcado e suas múltiplas formas de opressão. Sardenberg (2011, p. 19) a define como conjunto de práticas que visa “[...] conscientizar indivíduos, tanto homens quanto mulheres, da ordem patriarcal vigente”, oferecendo instrumentos para superá-la e construir relações equitativas. Essa pedagogia busca desconstruir normas sexistas naturalizadas no cotidiano escolar e promover práticas emancipatórias. Sardenberg (2011, p. 25) afirma que as pedagogias feministas têm como finalidade erradicar “[...] o sexismo, a discriminação, a exploração e opressão sexual”, o que demonstra seu caráter transformador e sua centralidade na luta pela superação das desigualdades de gênero.

Compreender gênero como construção social é fundamental para essa práxis educativa. Bassalo, Dantas e Pantoja (2024) ao analisarem narrativas de jovens mulheres atuantes em movimentos feministas da cidade de Belém, explicam que ao

adotar o feminismo e assumir suas bandeiras políticas, o entendimento sobre como as desigualdades de gênero são socialmente produzidas se amplia e a visão sobre o lugar que ocupam na sociedade torna-se crítico. Hooks (2022, p. 25) reforça que a conscientização feminista exige aprender sobre o patriarcado “[...] como sistema de dominação, como se institucionalizou e como é disseminado”. Nessa perspectiva, a pedagogia feminista tem potencial para gerar empoderamento e consciência crítica, transformando relações de gênero na escola e na sociedade, e promovendo a igualdade de gênero como princípio estruturante da educação.

Outrossim, Arango (2023) enfatiza que a pedagogia feminista deve ultrapassar os limites da academia, posicionando-se como crítica a um feminismo apenas teórico e propondo práticas que alcancem espaços escolares, familiares e comunitários. Para a autora, “[...] a pedagogia feminista ocupa ‘um lugar fronteiro’ entre diferentes esferas sociais, sendo caminho para reorganizar o pensamento e produzir transformações” (Arango, 2023, p. 103).

Nesse contexto de avanços e disputas, a Lei nº 14.986/2024 representa marco importante ao incluir na LDB a obrigatoriedade de conteúdos fundamentados nas experiências e perspectivas femininas nos currículos do ensino fundamental e médio. A legislação também institui a Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História, promovendo o reconhecimento das contribuições femininas em áreas como ciência, política, artes e cultura (Brasil, 2024). Tal medida fortalece a promoção da equidade de gênero na escola e reafirma o papel das mulheres na história social e educacional brasileira.

Assim, a práxis pedagógica feminista se consolida como proposta teórico-prática que articula ação, reflexão crítica e compromisso com a emancipação. Fundamentada em Freire, Gramsci e nos estudos feministas, ela busca transformar estruturas patriarcais presentes na escola e possibilitar que meninas e mulheres acessem condições reais de igualdade. Ao mesmo tempo, promove que meninos e homens se desloquem de posições de privilégio para práticas mais justas e humanas. Como horizonte político-pedagógico, essa práxis anuncia a possibilidade de uma educação transformadora, capaz de provocar rupturas com desigualdades históricas e reconstruir relações sociais em direção à equidade e à igualdade de gênero.

4 A construção da práxis pedagógica feminista no cotidiano docente

Uma prática feminista na educação não se restringe a falar sobre mulheres ou sobre direitos; ela se manifesta na forma de organizar o espaço, nas relações com estudantes e colegas, e na escolha de conteúdos e metodologias que promovam autonomia, empatia e justiça social. Nesta direção, refletir sobre docência e prática feminista é reconhecer que ensinar é, acima de tudo, atuar na direção de uma sociedade mais equitativa, onde o conhecimento se constrói de maneira crítica, inclusiva e transformadora. No processo de interpretação as narrativas, evidenciaram a “reflexão” quanto ao entendimento de quando uma prática docente se configura como uma prática feminista. A jovem professora Df² afirma que:

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

Neste recorte, a reflexão ocupa lugar central, pois a prática docente é vista como prática feminista quando promove reflexão em sala de aula. Assim, alunas e alunos podem questionar a estrutura social, comparando espaços ocupados por homens e aqueles ainda pouco acessíveis às mulheres.

A Professora Df afirma que a prática docente é uma prática feminista ao estimular reflexões sobre papéis de gênero e desigualdades. Destaca a satisfação em gerar debate sobre igualdade entendendo que essa prática feminista favorece análise crítica das opressões e violências presentes nas relações sociais.

No contexto da sala de aula e do feminismo ganham destaque as narrativas que abordam a presença de situações sexistas na escola ou nas escolas em que atuam, bem como elas situações são encaminhadas. No processo de interpretação, delinearam-se três posições quanto a este assunto: “omissão”, “naturalização” e

“conscientização”. Vejamos esse trecho da narrativa da professora Af³:

eu já trabalhei numa escola que:: eu exerci a mesma função de um professor (.), da mesma área(.) mesmo::: tudo igual e ele ganhava; mais que eu (1) E já presenciei professores que não eram tão qualificados quanto eu e que ganhavam mais (.), Então já presenciei situações em que:: professores preci-

² Entrevista concedida em 25 de agosto de 2024, na cidade de Belém.

³ Entrevista concedida em 15 de junho de 2024, 2020, na cidade de Belém.

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

O excerto evidencia uma omissão diante das manifestações do sexismo no ambiente escolar, reveladas por meio do relato de uma professora que vivenciou desigualdades salariais, práticas excludentes e situações de violência de gênero. A docente recorda episódios em que foi silenciada por colegas homens e submetida a comportamentos agressivos e difamatórios ao expressar discordâncias. Além disso, observa atitudes sexistas de professores e alunos em relação às alunas, marcadas pelo silenciamento e pela desqualificação da fala feminina.

Ao relatar sua experiência, a professora expressa angústia e frustração diante da omissão institucional frente a essas violências, apontando a urgência de formação para toda a comunidade escolar e de medidas efetivas de enfrentamento. O relato revela, assim, a persistência de uma estrutura opressora que invisibiliza, subalterniza e, por vezes, culpabiliza as mulheres no contexto escolar.

Uma outra posição, “naturalização”, também se delineia e é apresentada nas narrativas da professora Bf⁴. Vejamos:

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

⁴ Entrevista concedida em 10 de julho de 2024, na cidade de Belém.

Nesta parte de sua narrativa, a professora Bf relata que as situações sexistas na escola fazem parte do dia a dia e são tratadas de forma naturalizada e, somente quem tem uma visão não patriarcal sabe o que é uma relação opressora, de gênero mesmo que as outras pessoas não a percebam pois em geral se manifestam nas entrelinhas. Ela diz que entre os que não têm esse pensamento, essa visão feminista, o sexismo na escola é tratado como algo natural, reforçado como práticas corriqueiras, comuns e, portanto, aceitas.

Ela destaca com clareza, mas demonstrando insatisfação, por meio do alongamento das vogais, o fato de que a escola é um espaço onde o sexismo está presente e é naturalizado. Ela afirma que somente quem tem um viés mais crítico consegue ter a percepção das relações e situações de opressão. Além disso, notou-se a indignação da professora ao relatar que os próprios docentes e outros agentes, homens ou mulheres, agem com indiferença diante de práticas sexistas e, por vezes, são eles mesmos os responsáveis por reproduzi-las em sala de aula.

Ademais, ainda no contexto da sala de aula, as jovens professoras relataram sobre seu entendimento acerca da contribuição do feminismo para a educação dos e das estudantes. Dessas narrativas emergiram três posições: “conscientização”, “desconstrução” e “autoestima”. A primeira posição “conscientização” aparece na narrativa da jovem Af. Ela apresenta uma compreensão do feminismo enquanto formador de uma consciência crítica nos sujeitos. Nesse sentido, a Professora Af⁵ destaca:

Se a gente estiver falando das alunas (.) ele vai ensinar as alunas basicamente a sobreviver (.) Porque:: ele mostra que ela pode dizer não (.) ele mostra que ela pode denunciar (.) ele mostra que ela tem direitos (.) Muitas, vezes a gente tem alunas de Ensino Médio que não sabem que têm direitos (.) porque elas passam da autoridade do pai pra autoridade do marido (.) do namorado (.); do noivo e tudo mais (.) Então, (.) ele é tão importante (.) porque ele vai ensinar essas meninas que elas podem mais do que elas; acreditavam (.), Às vezes essas meninas elas são criadas (1) pra que elas entendam que elas podem ir até certo ponto (.) E aí o feminismo ele vem esclarecer que aquele ponto ele é apenas (.) o primeiro degrau (.) que elas têm ainda um caminho inte::iro (.) uma escadaria ainda pra subir (.) E elas podem (.) O feminismo ele mostra pra essas meninas que::: o destino delas tá nas mãos delas (.) Elas podem muito mais do que elas são ensinadas que podem; (.) E então ela-, e aí a gente vai ter também (.) por outro lado (.) muito mais coragem pra denunciar (.) pra não sofrer violência (.) pra reagir E pros meninos (.) né (.) pros estudantes (.) mostra pra eles (.) ensina a eles coisas que muitas vezes não são ensinadas em casa (.) como respeito (.)

⁵ Entrevista concedida em 15 de junho de 2024, 2020, na cidade de Belém.

co::mo::: é::: entender os direitos políticos dessas mulheres (.) dessas meninas que vão ser mulheres (.) entender; que eles não são o centro do universo (.) entender que tem certas coisas que eles não vão poder fazer e eles precisam entender desde cedo (.), E pode (.) se Deus quiser (.) impedir é=é homens violentos (.); homens que vão cometer crimes (.) homens que:: às vezes presenciam uma violência e não falam (Professora Af)

A professora Af afirma que o feminismo ensina as alunas a sobreviver, orientando sobre o direito de dizer não, de denunciar e de reconhecer seus direitos. Muitas desconhecem tais garantias, pois passam da autoridade paterna para a do marido ou do namorado. O feminismo mostra são capazes de muito mais, revelando que limites impostos são degraus de uma escada que pertence a elas. Assim, estimula coragem para enfrentar injustiças, reagir às violências e denunciar opressões.

A professora também ressalta o valor do feminismo para os meninos, pois contribui para que aprendam sobre respeito, compreendam os direitos das mulheres e percebam que não ocupam o centro do mundo. Ela aponta que esse aprendizado deve começar desde cedo, uma vez que pode evitar a formação de homens violentos ou coniventes com a violência.

Dessa forma, o feminismo se apresenta como um ato de resistência frente às condições sociais e históricas que perpetuam a violência contra as mulheres. A narrativa da professora Af evidencia que suas vivências e sua consciência feminista fazem parte de um processo formativo que transformou sua própria realidade. Hoje, como educadora, ela reconhece a importância de inserir o feminismo nos espaços escolares, por meio de uma pedagogia feminista que emerge de suas experiências concretas e cotidianas.

Na mesma perspectiva, mas acentuando o aspecto da “desconstrução”, a professora Bf⁶ diz:

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

⁶ Entrevista concedida em 10 de julho de 2024, na cidade de Belém.

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

A professora expressa, de forma tranquila e com convicção, que o feminismo é um movimento que deve ser compreendido e vivenciado por todos, mulheres e homens. Para ela, quando há de fato uma educação feminista no cotidiano escolar, isso não se limita aos muros da escola, mas pode-se notar a sua projeção para outros espaços de vivência e pode ser observado na identidade dos sujeitos. Ela destaca que o feminismo é como uma ferramenta que possibilita a transformação, principalmente no que tange à equidade nas relações de gênero.

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

Outro elemento destacado é a “autoestima” que emerge na narrativa da Professora Cf⁷. Assim:

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

⁷ Entrevista concedida em 17 de agosto de 2024, na cidade de Belém.

A docente ressalta que referências femininas em ciência e matemáticas, despertam encantamento nos alunos e fortalecem a auto estima, sobretudo das meninas que se veem nessas figuras. Esse processo favorece o questionamento das desigualdades e estereótipos presentes na sociedade.

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

A professora relata que ao trazer referências de mulheres cientistas e matemáticas, rompe a ideia de que a matemática é uma ciência masculina. Como historicamente foram invisibilizadas, sua presença permite que estudantes se reconheçam como possíveis cientistas, professoras e pesquisadoras, legitimando espaços antes negados.

Há uma potência nas reflexões, pois ela possibilita pensar como a prática docente feminista possibilita a transformação até mesmo de áreas de estudo consideradas, historicamente sob a ótica masculina, como a área da matemática, por meio da formação de espaços de resistência, visibilização das mulheres que fizeram parte de grandes descobertas e principalmente a transformação social. Acerca do lugar do feminismo na sala de aula destacam-se as narrativas das jovens professoras Af e Bf, que demonstram sob diferentes pontos de vista como veem essa relação. Bf⁸ diz:

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

⁸ Entrevista concedida em 10 de julho de 2024, na cidade de Belém.

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

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

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

A narrativa da Professora Bf suscita que o feminismo não é um movimento que coloca as mulheres acima dos homens, mas sim um movimento de busca pela equidade, pelo reconhecimento das desigualdades e pela transformação das relações de gênero. Ela entende que, na escola, é preciso trabalhar com os estudantes para desconstruir visões equivocadas sobre o feminismo — especialmente aquelas propagadas pelo senso comum patriarcal, que associa feminismo à superioridade feminina ou antagonismo com os homens.

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

A professora Cf⁹ explica seu entendimento sobre o lugar do feminismo na sala de aula:

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

Nesse viés, a Professora Cf mostra a necessidade de discutir desigualdades sociais e transformar práticas tradicionais. Para ela o feminismo entra na sala de aula ao abrir espaço de debate sobre a realidade social. Segundo ela, a existência da discussão e representação feminina contribuirá para autoestima das meninas e principalmente para o entendimento de como funcionam as desigualdades sociais.

A docente demonstra que o feminismo tem lugar na sala de aula quando a professora e/ou o professor conseguem romper com as práticas pedagógicas tradicionais — aquelas que frequentemente silenciam as opressões e reproduzem desigualdades. Para ela, a sala de aula precisa ser um espaço onde as violências sociais, as desigualdades de gênero, raça, classe, sexualidade, sejam discutidas com intencionalidade, ou seja, para que os estudantes possam, a partir das reflexões realizadas em sala, gerar o ímpeto de mudança na sociedade, principalmente no contexto das desigualdades sociais existentes.

Ao afirmar isso, a Professora Cf traz uma postura política que reconhece o papel da escola como espaço formador de subjetividades e reprodutor ou transformador de estruturas sociais. Ela reforça com convicção que, ao abrir esse espaço de reflexão, há uma contribuição direta para a autoestima das meninas.

Da mesma forma, evidencia que os próprios professores, muitas vezes, são agentes reprodutores das desigualdades dentro da escola. Ao reconhecer isso, ela aponta para a necessidade urgente de uma formação docente crítica, comprometida

⁹ Entrevista concedida em 17 de agosto de 2024, na cidade de Belém.

com a transformação social, tendo em vista que mudança não acontece só com o conteúdo ensinado, mas com a postura docente diante da realidade dos estudantes.

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

5 Considerações finais

Este artigo apresentou os resultados da interpretação de entrevistas narrativas com quatro jovens professoras do Ensino Médio, a partir das quais foi delineado a compreensão sobre Práxis Pedagógica Feminista. Os achados indicam que, ao ser integrado ao fazer docente, o feminismo atua como instrumento de transformação social e resistência às estruturas patriarcais que permeiam o ambiente escolar.

As práticas analisadas revelam que a atuação docente orientada por princípios feministas se configura como estratégia de enfrentamento e desconstrução das desigualdades de gênero, contribuindo diretamente para a formação crítica dos estudantes e para a construção de uma educação verdadeiramente emancipadora. As narrativas também evidenciam os desafios institucionais e culturais enfrentados pelas professoras, que compreendem o espaço escolar como um território de luta política e formação crítica. Ao tensionar os modelos tradicionais de ensino, essas docentes promovem reflexões sobre equidade, diversidade e justiça social. Ao assumir o feminismo como princípio educativo, elas desafiam as estruturas patriarcais e reafirmam a importância de práticas pedagógicas comprometidas com a desconstrução das hierarquias de gênero.

As experiências relatadas, indicam que o feminismo incorporado à prática docente constitui uma força transformadora no espaço escolar. Ele não apenas impulsiona a construção de uma consciência crítica e reflexiva, como também reposiciona o papel das professoras enquanto mediadoras de processos de

emancipação e autonomia. A práxis pedagógica feminista, delineada ao longo da pesquisa, revela-se como uma ação intencional e comprometida com a equidade, a justiça social e a superação das desigualdades de gênero que atravessam o cotidiano educativo.

Ao reconhecer o feminismo como um pilar da educação, essas docentes ampliam os horizontes pedagógicos para além da simples transmissão de conteúdo, integrando valores éticos e políticos voltados à formação de sujeitos conscientes, capazes de intervir na realidade e questionar estruturas opressoras. Essa perspectiva reafirma a escola como espaço de diálogo, respeito e empatia, onde meninas e meninos são convidados a refletir sobre seus papéis sociais, seus privilégios e as possibilidades de construção de relações mais igualitárias.

Por fim, as práticas narradas demonstram que a práxis feminista na educação é um processo contínuo, sustentado por escolhas pedagógicas que visibilizam a diversidade das experiências das mulheres, especialmente aquelas atravessadas por marcadores de classe, raça e gênero. Nessa direção, o feminismo emerge não apenas como teoria, mas como prática cotidiana de resistência e formação humana, pois, mesmo diante “[...] de tantos retrocessos, a insubordinação ao regime do patriarcado se renova, mesmo que as práticas de sujeição se redesenhem” (Bassalo, 2024, p. 145).

O caminho traçado pelas professoras revela que o feminismo, enquanto horizonte ético e político, é essencial para a consolidação de uma educação democrática, inclusiva e transformadora. Sua presença na escola possibilita a construção de subjetividades críticas e o fortalecimento de uma cultura de respeito, solidariedade e justiça social — elementos indispensáveis para a efetivação de uma sociedade verdadeiramente igualitária.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael Whitman. **Educando à direita**: mercados, padrões, Deus e desigualdade. São Paulo: Cortez, 2003.

APPLE, Michael Whitman; LIMA, Iana Gomes; GOLBSPAN, Ricardo Boklis; SANTOS, Graziella Souza dos; GANDIN, Luís Armando. Aliança conservadora na educação brasileira: revisitando a obra Educando à Direita: entrevista com Michael W. Apple. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v.17, p. 1-19, 2022. Disponível em:

http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1809-43092022000100202&script=sci_arttext&tlng=pt. Acesso em: 17 jun. 2025.

ARANGO, Selen. La Pedagogía Feminista o formar para la virtud. **Momento - Diálogos em Educação**, Rio Grande, v. 32, n. 2, p. 89-105, 2023. Disponível em:

<https://periodicos.furg.br/momento/article/view/15676>. Acesso em: 21 abr. 2025.

BASSALO, Lucélia de Moraes Braga. Relações de gênero e o papel da escola. In: STEVENS, Cristina; BRASIL, Katia Cristina Tarouquella; ALMEIDA, Tânia Mara Campos de; ZANELLO, Valeska (org.). **Gênero e feminismos**: Convergências (in)disciplinares. Brasília: Editora ExLibris, 2010. p. 137-151.

BASSALO, Lucélia de Moraes Braga; CARRERA, Ana Daniele Mendes; SOUZA, Alessandra; SOUZA, Mayanne. A Fenomenologia Social e a investigação qualitativa da educação: reflexões iniciais. In: PIMENTEL, Adelma; MALCHER, Nazareth (org.). **Diálogos interdisciplinares em saúde**, Belém, PA: UFPA, 2019. p. 217-240.

BASSALO, Lucelia de Moraes Braga; MODESTO, Cibelle Caroline Dantas; PANTOJA, Marília Seabra. Juventude em luta: saberes e experiências de jovens mulheres. In: BASSALO, Lucelia; ROCHA, Damião; SILVA, Jardimélio. **Gênero e sexualidade na Amazônia**: formação de professores, práticas pedagógicas e processos educativos. Belém: EDUEPA, 2024. p. 229-250.

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

BENTES, Rita de Nazareth; SILVA, Sueli Pinheiro da. A relação teoria e prática na formação inicial do futuro professor de Língua Portuguesa. In: GOMES-SANTOS, Sandoval Nonato; BENTES, José Anchietá; ALMEIDA, Patrícia Sousa (org.). **Trabalho docente e linguagem**: em diferentes contextos escolares. Belém, PA: Ed. Pakatatu, 2014. p. 149-167.

BOHNSACK, Ralf. **Pesquisa social reconstrutiva**: Introdução aos métodos qualitativos. Petrópolis: Vozes, 2020.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 14.986, de 25 de setembro de 2024**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para incluir a obrigatoriedade de abordagens fundamentadas nas experiências e nas perspectivas femininas nos conteúdos curriculares do ensino fundamental e médio; e institui a Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História no âmbito das escolas de educação básica do País. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2024. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2024/lei-14986-25-setembro-2024-796400-publicacaooriginal-173212-pl.html>. Acesso em: 10 jun. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012.** Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2012. Disponível em: <https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/atos-normativos/resolucoes/2012/resolucao-no-466.pdf/view> . Acesso em: 06 maio 2024

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016.** Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2016. Disponível em: <https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/atos-normativos/resolucoes/2016/resolucao-no-510.pdf/view> . Acesso em: 6 de maio 2024

COSTA, Ana Paula; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. Ser professora, ser mulher: um estudo sobre concepções de gênero e sexualidade para um grupo de alunas de pedagogia. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 475-489, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/rtgWFMVj896pKLZL8gkhJYS/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 abr. 2026.

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

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

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

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

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

GAUTHIER, Clermont; MARTINEAU, Sylvain; DESBIENS, Jean-François; MALO, Annie; SIMARD, Denis; BUYASSE, Alain. **Por uma teoria da pedagogia:** pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere:** Introdução ao estudo da Filosofia: a filosofia de Benedetto Croce. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. v. 1.

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

JOVCHELOVITCH; Sandra; BOUER, Martin. Entrevista Narrativa. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som:** um manual prático. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 90-113.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A invenção da "ideologia de gênero": a emergência de um cenário político-discursivo e a elaboração de uma retórica reacionária antigênero. **Revista Psicologia Política**, São Paulo, v. 18, n. 43, p. 449-502, dez. 2018. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7427421>. Acesso em: 10 abr. 2026

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar em revista**, Paraná, n. 17, p. 153-176, 2001.

NÓVOA, António. **Os Professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
SARDENBERG, Cecília. Considerações Introdutórias às Pedagogias Feministas. In: COSTA, Ana Alice Alcântara; RODRIGUES, Alexnaldo Teixeira; VANIN, Iole Macedo (org.). **Ensino e Gênero: perspectivas transversais**. Salvador: UFBA-NEIM, 2011. p. 19-38.

SARDENBERG, Cecília M. B. Liberal vs. Liberating Empowerment: A Latin American Feminist Perspective on Conceptualising Women's Empowerment. **IDS Bulletin**, Brighton: Institute of Development Studies, v. 47, n. 1A, p. 18-27, mar. 2016. DOI: 10.19088/1968-2016.115. Disponível em: https://opendocs.ids.ac.uk/articles/report/Liberal_vs_Liberating_Empowerment_A_Latin_American_Feminist_Perspective_on_Conceptualising_Women_s_Empowerment/26466724?file=48242059 . Acesso em: 11 abr. 2025.

SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1996. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721> . Acesso em: 10 fev. 2026.

SILVA, Letícia Schaurich; MOURAD, Leonice Aparecida de Fátima Alves Pereira. **Pedagogia feminista: uma revisão preliminar**. Santa Maria, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/27538/TCC%20Let%C3%ADcia.pdf?sequence=1> . Acesso em: 10 maio 2025.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e a formação profissional**. 17a. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

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

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

VIANNA, Claudia; RIDENTI, Sandra. Relações de gênero e escola: das diferenças ao preconceito. In: AQUINO, Júlio Groppa. **Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Sumus, 1998.

WELLER, Wivian. A contribuição de Karl Mannheim para a pesquisa qualitativa: aspectos teóricos e metodológicos. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 7, n. 13, p. 206-300, jan./jun. 2005.

WELLER, Wivian. Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 241-260, ago. 2006.

WELLER, Wivian; ZARDO, Sinara Pollom. Entrevista narrativa com especialistas: aportes metodológicos e exemplificação. **Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 131-143, jul./dez. 2013. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-70432013000200012&lng=pt&nrm=iso . Acesso em 11 fev. 2025.

WELLER, Wivian; OTTE, Janete. Análise de narrativas segundo o método documentário: exemplificação a partir de um estudo com gestoras de instituições públicas. **Civitas: revista de Ciências Sociais**, Porto Alegre, v. 14, n. 2, p. 325–340, 2014. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/civitas/article/view/17150>. Acesso em: 18 maio 2026.

Recebido em janeiro 2026 | Aprovado em maio 2026

MINI BIOGRAFIA

Marília Seabra Pantoja

Mestra em Educação pela Universidade do Estado do Pará (UEPA). Especialista em Formação de Professores em Línguas e Literaturas pela Universidade da Amazônia (Unama). Integrante do Grupo de Pesquisa sobre Juventude, Educação, Gênero, Sexualidade e Sociabilidade (JEDS).

E-mail: liapantoja164@gmail.com

Lucélia de Moraes Braga Bassalo

Doutora em Educação pela Universidade de Brasília (UnB). Pós doutora pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professora Adjunto do Departamento de Filosofia e Ciências Sociais e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará (UEPA). Coordenadora do Grupo de Pesquisa sobre Juventude, Educação, Gênero, Sexualidade e Sociabilidade (JEDS).

E-mail: lucelia.bassalo@uepa.br