

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Camila Tomazzoni Marcarini

**EDUCAÇÃO FEMINISTA NA UNIVERSIDADE PÚBLICA:
experiências do protagonismo das mulheres no contexto brasileiro e argentino**

Porto Alegre
2023

Camila Tomazzoni Marcarini

EDUCAÇÃO FEMINISTA NA UNIVERSIDADE PÚBLICA: experiências do protagonismo das mulheres no contexto brasileiro e argentino

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção de título de Doutora em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Elly Herz Genro.

Linha de Pesquisa: Educação, Culturas e Humanidades.

Porto Alegre
2023

CIP - Catalogação na Publicação

Marcarini, Camila Tomazzoni

Educação Feminista na Universidade Pública:
experiências do protagonismo das mulheres no contexto
brasileiro e argentino / Camila Tomazzoni Marcarini.

-- 2023.
267 f.

Orientadora: Maria Elly Herz Genro.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de
Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2023.

1. Universidade. 2. Feminismo. 3. Formação Humana .
4. Mulheres . 5. América Latina . I. Genro, Maria Elly
Herz, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os
dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Camila Tomazzoni Marcarini

EDUCAÇÃO FEMINISTA NA UNIVERSIDADE PÚBLICA: experiências do protagonismo das mulheres no contexto brasileiro e argentino

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção de título de Doutora em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria Elly Herz Genro.

Aprovada em: 30 de jun. 2023.

Prof.^a Dra. Maria Elly Herz Genro – orientadora

Prof.^a Dra. Amanda André de Mendonça – Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Prof.^a Dra. Cheron Zanini Moretti – Universidade de Santa Cruz do Sul

Prof. Dr. Jaime Jose Zitkoski – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Agradecimentos

Os agradecimentos em uma tese possuem importância e profundidade difíceis de expressar com palavras. É nessa parte que a escrita ganha uma carga maior de afetividade e reconhecimento dos laços amorosos que nos sustentam nessa caminhada. Todo mundo precisa de amor, cuidado, afetividade no percurso da vida, sobretudo quando falamos sobre a ação de estudar, as trajetórias de construção do conhecimento e o trabalho.

Meu primeiro agradecimento é para a mulher responsável pela realização do meu doutorado: minha mãe! É através dela que cheguei a esse mundo e construí valores e a coragem que me anima para enfrentar desafios. Por conta da segurança, confiança e incentivo que ela sempre transmitiu ingressei na pós-graduação para também retribuir o que ela fez por mim. Minha mãe é uma artista e professora, um mulher trabalhadora, amiga da natureza, dos animais e da justiça; por isso, a admiro e agradeço.

O segundo agradecimento é para outra mulher fundamental para a realização da tese: minha querida orientadora Maria Elly ou Dedé (apelido carinhoso). Em 2015 tive a oportunidade de a conhecer e ser sua orientanda. São 8 anos de aprendizados, respeito, diálogo e companheirismo em minha formação como ser humano, professora e pesquisadora. Nossa aproximação nunca foi fria, impessoal ou hierárquica. Dedé carrega nas palavras e no sorriso o acolhimento e a compreensão. Da sua boca nunca ouvi frases carregadas da arrogância acadêmica tão presente em muitas universidades e cursos de pós-graduação. Dedé é uma mulher atenta às desigualdades sociais e aos excessos do poder, pesquisa e problematiza a importância e responsabilidade social da universidade pública, fala sobre a centralidade da dignidade humana a partir do campo ético e político. Considero-me uma estudante de sorte por ter cruzado seu caminho ainda no mestrado e agora finalizar o doutorado como sua orientanda. Dedé, obrigada por abrir as portas da tua casa e coração!

Dando sequência não poderia esquecer as pessoas com quem dividi a trajetória da formação na pós-graduação, colegas que conheci mais de perto e de forma mais intensa por dividirmos a orientação com Dedé. Nesse percurso nos apoiamos, escutamos e compartilhamos reflexões, construímos encontros afetivos e reflexivos, dividimos angústias e vibramos com nossas conquistas. O ambiente acadêmico é muitas vezes frio, solitário, competitivo, mas entre nós essa realidade nunca existiu. Por mais que a dinâmica da vida e o término da pós-graduação nos afastem, sempre levarei comigo as lembranças de nossos encontros regados de boas risadas, comidinhas deliciosas, leituras,

conversas e reflexões instigantes, trocas sobre a urgência de despatriarcalizar, descolonizar e desmercantilizar o mundo e a vida. Obrigada pelo companheirismo Claudete Lampert Gruginskie, Bernardo Sfredo Miorando, Henrique Maffei, Renata Castro Gusmão, Cidara Souza e Claudete Silva! A caminhada se tornou mais prazerosa ao lado de vocês.

Nesse momento seguinte agradeço também as mulheres que me apresentaram e ensinaram sobre o feminismo e a amizade; amigas companheiras que proporcionaram minha evolução como ser humano, mulher, militante social, professora, pesquisadora. Antes de entrar na pós-graduação compartilhei com elas espaços de vivência e formação que me prepararam e fortaleceram para identificar e compreender o patriarcado e os machismos de cada dia. Nos espaços do movimento estudantil, na participação no movimento feminista, sobretudo na Marcha Mundial das Mulheres, nos momentos de lazer, experienciei formações éticas e políticas que nenhum outro espaço proporcionou. Com elas aprendi sobre a força da amizade, assim como a importância da luta política.

Também preciso agradecer uma pessoa muito especial, que mudou minha vida depois do carnaval de 2016. Com ele descubro todo o dia dimensões, forças e manifestações do amor. O amor e suas potências, desafios e belezas. No momento que finalizo a tese carrego dentro de mim um fruto desse amor, uma garotinha já muito amada e que vem trazendo novos aprendizados e transformações. David Silva Oliveira, obrigada por compartilhar a vida comigo e caminhos comigo, por me incentivar em meus sonhos e me inspirar a seguir, sobretudo em momentos de insegurança ou desânimo. O mundo nos pertence! Desejo, ao teu lado, conhecer mais sobre ele, com coragem, amor e alegria!

Agradeço também às professoras Amanda André de Mendonça, Cheron Zanini Moretti e ao professor Jaime Jose Zitkoski por aceitarem ser parte de minha banca, por debruçarem tempo e atenção para a leitura de minha tese. Suas contribuições foram muito importantes para qualificar minha pesquisa e potencializar as reflexões apresentadas.

Por último agradeço às lutadoras e lutadores do passado e do presente; pessoas que se importaram, denunciaram e lutaram por justiça social e o fim das inúmeras violências geradas pelo sistema patriarcal, racista e capitalista. Com o feminismo aprendi a reconhecer quem veio antes de mim, quem se importou e lutou por um mundo mais fraterno. Por isso, agradeço a elas pela luta e defesa por democracia, justiça, liberdade; por denunciarem desigualdades e injustiças e lutarem por direitos fundamentais como educação e saúde públicas, gratuitas e de qualidade. Essa tese também é uma homenagem a essas pessoas.

*Eu não deveria ser feminista
 Em pleno século XXI minha gente, feminismo não deveria nem existir...
 Calma sociedade, não comece a sorrir
 É porque mulheres não tinham que precisar resistir tanto assim
 É até difícil de imaginar
 Que em uma era tão tecnológica eu ainda tenha que implorar
 Para que por onde eu passar
 Todos possam me respeitar.
 Eu detesto ser feminista
 Mas...diante de uma sociedade tão egoísta
 Eu não tenho opção
 Porque ainda vemos mulheres sendo abusadas no ônibus
 Vemos relações abusivas virando, coisa normal...ou melhor
 “Coisa de casal” [...]*

*Acha que ainda assim é mimimi
 Conversa fiada?
 Como já escutei muitas vezes...
 Falta de vergonha na cara?
 Vamos ser mais didática então
 Vamos jogar estatística
 Já que o óbvio parece que saiu de questão
 O Brasil é o 5º país mais violento para mulheres do mundo
 Cada dia o feminicídio aumenta
 E com a mulher preta a estatística é ainda mais violenta.
 Homicídio de mulheres negras aumentou 54% em 10 anos
 A cada 11 minutos uma mulher é estuprada,
 70% dos casos de estupro a vítima era próxima dos agressores [...]*

*E acha que o feminismo é exagero?
 O feminismo já é o desespero
 Porque estamos em uma sociedade que eu ainda tenho que explicar
 Que somos seres humanos e não algo que possa se descartar. [...]*

*Mas agora não conseguiram mais nos parar
 Na luta de outras mulheres
 Buscamos forças para o nosso caminhar
 E temos fé que tudo vai mudar
 Que vamos desconstruir
 E que essa merda de patriarcado vai cair
 Só precisamos nos unir
 Porque é tão lindo viver com a sua igual
 Com a plena consciência que ela não é a sua rival
 Sensação de liberdade
 Total felicidade.
 Mulheres precisam ser feministas...
 Mas tomara que em algum dia
 Não precisem mais ser
 E que finalmente, alcancem o seu devido poder [...]*

(THEODORO, Tawane. *Eu não queria ser feminista*, 2017)

RESUMO

A presente tese apresenta contribuições para a educação feminista que emergem da análise de sete entrevistas realizadas com professoras brasileiras e argentinas, protagonistas de experiências de formação feminista em universidades públicas nos dois países. Foram analisadas quatro experiências: do Grupo de Estudo e Pesquisa Interdisciplinar Lélia Gonzalez da Universidade Federal do Rio Grande (FURG); do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação, Gêneros, Feminismos e Interseccionalidade (Gepegefi) da Universidade Federal do Pará (UFPA); do curso de “Diplomatura de Extensión en la Educación Sexual Integral” protagonizado pelo Grupo de Pesquisa Mariposas Mirabal, vinculado à Faculdade de Filosofia e Letras (FFyL) da Universidade de Buenos Aires (UBA); e da “Escuela Itinerante de Género”, programa da Unidade Central de Políticas de Género (UNICEPG) da Universidade Nacional de Córdoba (UNC). Para refletir sobre a universidade no Brasil e Argentina contei com contribuições Chauí (2001), Dias Sobrinho (2010, 2015) e Lamarra (2004, 2016). A compreensão da atualidade do patriarcado e suas relações com o sistema colonial e capitalista ocorreu a partir das contribuições de Saffioti (2015), hooks (2019), Gonzalez (2020) e Federici (2017). A pesquisa é de natureza qualitativa e utiliza a abordagem da hermenêutica-dialética. A partir das contribuições de Minayo (2014) construí cinco unidades de sentido que agrupam ideias potentes de uma educação feminista: a) A formação na família: do incômodo à transgressão; b). A cura a partir da teoria, prática, afeto e acolhimento feministas; c) Educação feminista como exercício de reflexão crítica e coerência entre teoria e prática; d) Novas formas de construir o conhecimento a partir do reconhecimento das mulheres e da pedagogia feminista; e) O exercício da construção da unidade dentro da diversidade. As experiências investigadas ocorrem no ensino, pesquisa, extensão e gestão universitária. Os espaços formativos mostraram-se acolhedores e colaborativos, construídos em parceria com o movimento feminista e outros movimentos sociais. A partir das experiências é possível destacar a potência das contribuições do feminismo para oxigenar a formação humana, em uma perspectiva ética e política. As reflexões sobre a educação feminista relacionam-se com a problematização e superação do sistema patriarcal, colonial, capitalista, e da condição de desigualdade e violência que vivem muitas mulheres em todo o mundo.

Palavras-chave: universidade; feminismo; formação humana; mulheres.

RESUMEN

La presente tesis presenta aportes a la educación feminista que surgen del análisis de siete entrevistas realizadas a profesoras brasileñas y argentinas, protagonistas de experiencias de formación feminista en universidades públicas de ambos países. Se analizaron cuatro experiencias el Grupo Interdisciplinario de Estudio e Investigación Lélia Gonzalez de la Universidad Federal de Rio Grande (FURG); el Grupo de Estudio e Investigación en Educación, Género, Feminismos e Interseccionalidad (Gepegefi) de la Universidad Federal de Pará (UFPA); el curso "Diplomatura de Extensión en la Educación Sexual Integral" del Grupo de Investigación Mariposas Mirabal, vinculado a la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) de la Universidad de Buenos Aires (UBA); y la "Escuela Itinerante de Género", programa de la Unidad Central de Políticas de Género (UNICEPG) de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC). Para reflexionar sobre la universidad en Brasil y Argentina, me basé en los aportes de Chauí (2001), Dias Sobrinho (2010, 2015) y Lamarra (2004, 2016). La comprensión del estado actual del patriarcado y su relación con el sistema colonial y capitalista se basó en las contribuciones de Saffioti (2015), hooks (2019), González (2020) y Federici (2017). La investigación es de carácter cualitativo y utiliza un enfoque hermenéutico-dialéctico. A partir de las aportaciones de Minayo (2014), construí cinco unidades de sentido que agrupan ideas fuerza de la educación feminista: a). Formación en la familia: de la incomodidad a la transgresión; b). La sanación desde la teoría, la práctica, el afecto y la aceptación feminista; c) La educación feminista como ejercicio de reflexión crítica y coherencia entre teoría y práctica; d) Nuevas formas de construir conocimiento desde el reconocimiento de las mujeres y la pedagogía feminista; e) El ejercicio de construir unidad en la diversidad. Las experiencias investigadas tienen lugar en la docencia, la investigación, la extensión y la gestión universitaria. Los espacios de formación se mostraron acogedores y colaborativos, contruidos en alianza con el movimiento feminista y otros movimientos sociales. A partir de las experiencias, es posible destacar la fuerza de los aportes del feminismo para oxigenar la educación humana desde una perspectiva ética y política. Las reflexiones sobre la educación feminista se relacionan con la problematización y superación del sistema patriarcal, colonial y capitalista y de la condición de desigualdad y violencia que viven muchas mujeres en el mundo.

Descripción: universidad; feminismo; formación humana; mujeres.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Ata de fundação do Grupo de Pesquisa e Estudo Interdisciplinar Lélia Gonzalez	95
Figura 2 – Publicação com datas do calendário feminista – Grupo de Pesquisa e Estudo Interdisciplinar Lélia Gonzalez	97
Figura 3 – Curso “Vida, Obra e Legado” – Grupo de Pesquisa e Estudo Interdisciplinar Lélia Gonzalez.....	97
Figura 4 – Divulgação <i>live</i> sobre Racismo e Política – Grupo de Pesquisa e Estudo Interdisciplinar Lélia Gonzalez Grupo	99
Figura 5 – Divulgação do I Seminário – Grupo de Pesquisa e Estudo Interdisciplinar Lélia Gonzalez	100
Figura 6 – Divulgação e capa dos Anais do I Congresso Internacional Lélia Gonzalez.....	101
Figura 7 – Página inicial do site – Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Gênero, Feminismos e Interseccionalidade	108
Figura 8 – Divulgação do “Círculo de leituras feministas” – Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Gênero, Feminismos e Interseccionalidade.....	109
Figura 9 – Divulgação da “Roda de leitura feminista” – Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Gênero, Feminismos e Interseccionalidade	110
Figura 10 – Figura 10 – Divulgação “Círculo de Saberes Populares de Mulheres Afro-Latino-Americanas e Caribenhas” – Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Gênero, Feminismos e Interseccionalidade	111
Figura 11 – Divulgação do I Encontro de Educação Popular Feminista da Amazônia – Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Gênero, Feminismos e Interseccionalidade	111
Figura 12 – Convite participação no Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Gênero, Feminismos e Interseccionalidade	112
Figura 13 – Divulgação do curso de “Diplomatura de Extensión em Educación Sexual Integral” da UBA.....	120
Figura 14 – Programas da Unidade Central de Políticas de Gênero da UNC	133
Figura 15 – Divulgação “Escuela Itinerante de Género” da Unidade Central de Políticas de Gênero da UNC.....	135

LISTA DE SIGLAS

ALCA	Área de Livre Comércio das Américas
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CIFG	Centro do Interesse Feminista e de Gênero
CNPq	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CONICET	“Consejo Nacional de Investigación Científicas y Técnica”
D'GENERUS	Núcleo de Estudos Feministas e de Gênero
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EME	Encontro de Mulheres Estudantes
ESI	Educação Sexual Integral
FFyL	“Facultad de Filosofía y Letras”
FUC	“Federación Universitaria de Córdoba”
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
Gepegefi	Grupo de Estudo e Pesquisa Educação, Gêneros, Feminismos e Interseccionalidade
GPEM	Grupo de Estudo e Pesquisa Eneida de Moraes
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LGBTQIA+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Queer, Intersexo, Assexual, outras identidades de gênero e orientação sexual
MMM	Marcha Mundial das Mulheres
MNU	Movimento Negro Unificado
MST	Movimento dos Trabalhadores em Terra
NEGUEM	Núcleo de Estudos de Gênero e Pesquisa sobre a Mulher
NEIM	Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Mulher
NEIM	Núcleo de Estudos Interdisciplinares da Mulher
NEMGE	Núcleo de Estudos da Mulher e Relações Sociais de Gênero
NENGEP	Núcleo de Estudos sobre Mulher, Gênero e Política Pública
NEPEM	Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre a Mulher
NIEM	Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre Mulher e Gênero
PT	Partido dos Trabalhadores
PUCRS	Universidade Pontifícia Católica do Rio Grande do Sul
RS	Rio Grande do Sul

TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UBA	“Universidad de Buenos Aires”
UCS	Universidade de Caxias do Sul
UEA	Universidade do Estado do Amazonas
UEPA	Universidade do Estado do Pará
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UNAM	“Universidad Autónoma Nacional do México”
UNC	“Universidad Nacional de Comahue”
UNC	“Universidad Nacional de Córdoba”
UNCuyo	“Universidad Nacional de Cuyo”
UNICEPG	“Unidad Central de Políticas de Género”
UNE	União Nacional de Estudantes
UNISC	Universidade de Santa Cruz do Sul
UNILA	Universidade de Integração da América Latina
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS	15
1.1 O CONTEXTO HISTÓRICO E POLÍTICO DA PESQUISA	19
1.2 TRAJETÓRIA E EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS	25
1.3 DELIMITAÇÕES, PROBLEMA DE PESQUISA E ATIVIDADES DESENVOLVIDAS	30
2. DESAFIOS DE UMA METODOLOGIA DA COERÊNCIA	44
2.1. AS EPISTEMOLOGIAS FEMINISTAS E DO SUL	50
2.2 A PESQUISA DE NATUREZA QUALITATIVA E A ABORDAGEM COMPREENSIVA DA HERMENÊUTICA- DIALÉTICA	56
2.3 A INSERÇÃO NO CAMPO DA PESQUISA	65
3. O MONSTRO DAS TRÊS CABEÇAS: REFLEXÕES TEÓRICAS FUNDANTES	73
4. AS EXPERIÊNCIAS SELECIONADAS E AS SUJEITAS DA PESQUISA.....	93
4.1. GRUPO DE ESTUDO E PESQUISA INTERDISCIPLINAR LÉLIA GONZALEZ.....	93
4.2. O GRUPO DE ESTUDO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, GÊNEROS, FEMINISMOS E INTERSECCIONALIDADE (GEPEGEFI)	107
4.3. A EXPERIÊNCIA DA “DIPLOMATURA DE EXTENSIÓN EN LA EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL”	115
4.4 A EXPERIÊNCIA DA “ESCUELA ITINERANTE DE GÉNERO”	131
5. UNIVERSIDADE PÚBLICA: APORTES FEMINISTAS NO CONTEXTO BRASILEIRO E ARGENTINO	148
5.1 UNIVERSIDADE: INSTITUIÇÃO ESTRATÉGICA	149
5.2. DISTINÇÕES ENTRE A ORIGEM DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA E ARGENTINA	153
5.3 APROXIMAÇÕES DA REALIDADE BRASILEIRA E ARGENTINA: MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR	159
5.4 A IMPORTÂNCIA DA UNIVERSIDADE PÚBLICA PARA O FEMINISMO E DO FEMINISMO PARA A UNIVERSIDADE	164
6. EDUCAÇÃO FEMINISTA: CONTRIBUIÇÕES DO FEMINISMO E PERCEPÇÕES DAS SUJEITAS EM MOVIMENTO	200

6.1 ASPECTOS HISTÓRICOS E A PLURALIDADE POLÍTICA DO FEMINISMO.....	200
6.2 EDUCAÇÃO FEMINISTA: SIGNIFICADOS E DESAFIOS.....	212
6.2.1 A Formação na Família: do incômodo à transgressão.....	214
6.2.2 A Cura a partir da Teoria, Práticas, Afeto e Acolhimento Feministas	219
6.2.3 Educação Feminista como Reflexão Crítica e Coerência entre Teoria e Prática.....	224
6.2.4 Novas Formas de Construir o Conhecimento a partir do Reconhecimento das Mulheres e da Pedagogia Feminista.....	227
6.2.5 O Exercício da Construção da Unidade a partir da Diversidade	233
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	236
8. REFERÊNCIAS	244
APÊNDICE A – Cartas-convite às professoras participantes	254
APÊNDICE B – Roteiro semiestruturado das entrevistas	261
APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	262
APÊNDICE D – “Formulario de Consentimiento Libre y Informado”	265

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A investigação que apresento tem como objetivo contribuir com o estudo, pesquisa e práticas de uma educação feminista. Essas ações de construção do conhecimento buscam fortalecer a aproximação entre feminismo e universidade, partindo de experiências de formação feminista que ocorrem em instituições de educação superior públicas no Brasil e na Argentina. Com a pesquisa também pretendo contribuir para aprofundar o estudo e visibilidade da relação entre feminismo¹, universidade e formação humana em uma perspectiva ética e política. Essa é a força de minha investigação: visibilizar o que fazem as mulheres feministas nas universidades e quais as principais compreensões, significados e desafios de uma educação feminista.

Iniciei o doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da UFRGS, no segundo semestre de 2018. Por conta da pandemia da Covid-19 foi necessário prorrogar o prazo de defesa da tese para junho de 2023. A investigação que apresento no doutorado relaciona-se com a pesquisa que realizei no mestrado em educação. Na ocasião meu ponto de partida foram as experiências das estudantes feministas na universidade e no movimento estudantil². No doutorado aprofundo os estudos sobre feminismo, universidade e formação humana, partindo de experiências feministas que acontecem na educação superior. O foco, nesse momento, está no protagonismo das professoras feministas que contribuem para aproximar universidade e feminismo. Os espaços de formação partem de experiências latino-americanas, brasileiras e argentinas, e produzem espaços de formação a partir da pesquisa, de ações na graduação, pós-graduação, na extensão e na gestão universitária.

Antes de apresentar a temática e problema da pesquisa, considero fundamental refletir sobre o tema da experiência, porque relaciona-se com meu objetivo de pensar a partir de ações que estão em andamento em universidades públicas. Franklin Leopoldo e Silva (2014) apresenta importantes contribuições sobre a experiência enquanto construção de conhecimento. Para o autor a experiência é importante porque trata da

¹ Escrevo a palavra feminismo no singular porque busco evidenciar as convergências diante da grande pluralidade teórica, reflexiva e prática do feminismo.

² Com o mestrado busquei aproximar universidade e feminismo ao pensar as contribuições das estudantes feministas para a formação ética, política e profissional na universidade. Para a investigação realizei entrevistas com as seis Diretoras de Mulheres da UNE no período de 2003 a 2015 e analisei as cartas dos seis Encontros de Mulheres Estudantes (EME) da União Nacional de Estudantes (UNE). A dissertação foi orientada pela Prof^a. Dr^a. Maria Elly Herz Genro e aprovada em 2017 com o título: *As sujeitas políticas e a formação na universidade: Encontros de Mulheres Estudantes da UNE 2003-2015*. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br>>. Acesso em 15 jul. 2020

subjetividade que se forma na construção da consciência e relaciona-se a aspectos objetivos da realidade. Silva (2014) considera essencial compreender o contexto histórico para melhor entendimento da experiência, assim como a partir da experiência entender a história:

As experiências humanas moldam a história e a história molda as experiências humanas: não se trata de um círculo vicioso, mas da própria definição de historicidade, ou da existência como vida histórica, cujo sentido está na relação dialética que a liberdade mantém com as determinações. (SILVA, 2014, p. 94).

Para Maria Cecília de Souza Minayo (2012) a experiência é matéria-prima da pesquisa qualitativa, e vem acompanhada pela ideia de vivência. A vivência é singular, e carrega em si o coletivo em que está inserido. A autora afirma que por mais que a experiência possa ser igual, cada pessoa que dela participa possui vivências singulares:

Por ser constitutiva da existência humana, a experiência alimenta a reflexão e se expressa na linguagem. Mas, a linguagem não traz a experiência pura, pois vem organizada pelo sujeito por meio da reflexão e da interpretação num movimento em que o narrado e o vivido por si estão entranhados na e pela cultura, precedendo à narrativa e ao narrador. Já a vivência é produto da reflexão pessoal sobre a experiência. Embora a experiência possa ser a mesma para vários indivíduos (irmãos numa mesma família, pessoas que presenciam um fato, por exemplo) a vivência de cada um sobre o mesmo episódio é única e depende de sua personalidade, de sua biografia e de sua participação na história. Embora pessoal, toda vivência tem como suporte os ingredientes do coletivo em que o sujeito vive e as condições em que ela ocorre. (MINAYO, 2012, p. 622)

Assim, a experiência é constitutiva da existência humana, e a coerência, em uma perspectiva ética, política e feminista, representa um movimento constante de compreender-se a si mesma, em um encontro entre fala, teoria e prática. A decisão por estudar experiências de formação feminista em universidades públicas pretende contribuir para dar visibilidade às mulheres protagonistas nesses espaços, assim como os avanços e desafios dessas construções. Além disso, a partir das experiências e vivências, há o objetivo de compreender as marcas da opressão patriarcal, racista e de classe social como passo importante para superar e modificar essa realidade.

Aproximar feminismo e universidade a partir das experiências de formação, contribui para a formação humana em uma perspectiva ética, política, profissional e acadêmica. Considero que a formação humana só será verdadeiramente humana se considerar as contribuições do feminismo. As quatro experiências que investiguei são

fontes de reflexão, conhecimento, construções coletivas que fortalecem o feminismo na universidade e oxigenam a formação humana, acrescentam novos sentidos, possibilidades, ângulos, pontos de partida, experiências e vivências das mulheres. Compreendo que as mulheres não são únicas e iguais; pelo contrário, são plurais e suas vidas atravessadas de formas distintas pela opressão patriarcal, racista e de classe social.

A seguir detalho o campo da minha investigação e explico meus caminhos e decisões de pesquisa. Como mulher, educadora, pesquisadora e feminista compreendo que realizar uma investigação que visibiliza experiências de formação feminista na universidade é um ato de resistência que fortalece o feminismo como potência de aprendizado e movimento de visibilidade de mulheres feministas na atualidade.

Pensar a formação humana em uma perspectiva ética, política e feminista é colaborar com o pensamento crítico e contra-hegemônico da realidade. No campo da educação, principalmente na formação de professoras e professores, esse aspecto representa o fortalecimento de transformações e o fortalecimento da formação humana e profissional. O processo de desnaturalização da desigualdade produz uma nova compreensão das relações humanas, das organizações políticas e dos princípios éticos enquanto dignidade humana. Falar de dignidade humana é pensar a ética e a justiça a partir de um olhar feminista:

Contudo, toda e qualquer discussão envolvendo a dimensão ética pressupõe que se tenha claro que o valor fundante dos valores que sustentam a eticidade é aquele representado pela própria dignidade da pessoa humana, ou seja, os valores éticos fundam-se no valor da existência humana. É em função da qualidade desse existir, delineado pelas características que lhe são próprias, que se pode traçar o quadro da referência valorativa para se definir o sentido do agir humano, individual ou coletivo. (SEVERINO, 2014, p. 6)

A partir das reflexões de Severino (2014) não é possível pensar uma existência humana que se pretenda ética e que não questione a situação de violência e desigualdade que vivem as mulheres. Pensar e fortalecer o feminismo é fortalecer a ética, a política e a dignidade humana. Nesse sentido é preciso repensar a formação e a construção do conhecimento na educação superior como parte da construção de um mundo justo e humano, não apenas para as mulheres. Como afirma o feminismo da Marcha Mundial das Mulheres (MMM)³: “Mudar a vida das mulheres para mudar o mundo, mudar o mundo para mudar a vida das mulheres”.

³ A Marcha Mundial das Mulheres tem inspiração a partir de uma marcha de mulheres canadenses de Quebec ocorrida em 1997. No início, em 2000, a MMM foi uma campanha internacional que contou com

Fortalecer o feminismo impulsiona minha investigação, minha atuação como professora, pesquisadora e militante feminista. Não pretendo apresentar fórmulas prontas sobre a educação feminista, mas contribuir para refletir sobre sua atualidade, realizações e contribuições.

A seguir apresento elementos da conjuntura social e política que ocorreram no período de realização da tese. Assim como a experiência, a vivência e a compreensão da realidade relacionam-se ao contexto histórico, minha pesquisa também é realizada em um tempo histórico. Após esse resgate, apresento minha trajetória de formação. Há uma história e um caminho percorrido antes da chegada à pós-graduação que são parte de minha formação e que me trouxeram até o doutorado. Essas experiências e vivências formativas contribuem para a construção de meu conhecimento e de minhas práticas como professora e pesquisadora feminista.

No momento seguinte apresento as delimitações iniciais da investigação, caminhos necessários para definir melhor o campo da pesquisa e que relacionam-se com minha trajetória formativa, ou seja, estão conectados com as aprendizagens que ocorreram durante a pós-graduação, nos espaços da pesquisa, na participação no movimento feminista. A partir das delimitações apresento meu problema de pesquisa e objetivos, assim como as atividades desenvolvidas ao longo desses últimos cinco anos. Por fim, demonstro de forma sucinta os aspectos abordados em cada capítulo da tese.

Pensar criticamente a realidade é um desafio e resistência. Essa resistência relaciona-se com o sonho e a esperança de um mundo melhor a partir do feminismo. Como afirma Paulo Freire (1992, p. 47): “Não há mudança sem sonho como não há sonho sem esperança”. Dessa forma desejo que os sonhos fortaleçam a esperança e que a esperança impulse os sonhos. Minha pesquisa busca contribuir na construção de novas realidades sociais, políticas, econômicas, culturais e humanas. Esse sonho é ao mesmo tempo desafio da pesquisa e uma utopia que me faz caminhar, como afirma Eduardo Galeano (2001):

Ella está en el horizonte — dice Fernando Birri —. Me acerco dos pasos, ella se aleja dos pasos. Camino diez pasos y el horizonte se corre diez pasos más

a participação de mulheres de diferentes países. Em sua mobilização apresentaram uma plataforma com 17 reivindicações para eliminar a pobreza e a violência do mundo, atingindo sobretudo as mulheres que são maioria entre os mais pobres. A partir de 2000 a mobilização das mulheres permaneceu e se tornou um movimento feminista e internacional que promove ações de enfrentamento ao capitalismo, patriarcado, racismo e a lesbofobia, construindo alianças com os movimentos sociais em luta para transformar o mundo. Disponível em: <<https://www.marchamundialdasmulheres.org.br/a-marcha/nossa-historia>>. Acesso em 15 jul. 2020.

allá. Por mucho que yo camine, nunca la alcanzaré. ¿Para qué sirve la utopía? Para eso sirve: para caminar. (GALEANO, 2001, p. 230)

Essa tese é resultado de uma busca utópica, um sonho por um mundo mais justo e fraterno onde as mulheres também sejam livres, seres de direitos que vivam sem a exploração do seu trabalho, limitações e violências. É esse sonho que impulsionou minha investigação e que me deu forças nos dias em que duvidei de minha capacidade como pesquisadora ou que coloquei em xeque a realização da tese. Realizar o doutorado também contribuiu, sendo as incertezas e desafios parte do processo, para minha formação como professora, pesquisadora e feminista. Busco humildemente contribuir para que a educação feminista se expanda e que dessa nova realidade existam novas possibilidades de uma vida com mais dignidade, solidariedade, ética e humanidade.

1.1 CONTEXTO HISTÓRICO E POLÍTICO DA PESQUISA

A realização da pesquisa ocorreu em um contexto político, social e de saúde pública bastante conturbado e assustador. Durante quatro anos, dos cinco que totalizam a investigação, o Brasil vivenciou um dos governos mais autoritários, violentos e antidemocráticos de sua história, perdendo apenas para o período da ditadura cívico militar de 1964 a 1985. Nesse contexto atravessamos uma das maiores pandemias mundiais, a Covid-19, que marcou a vida da população mundial. Foram cerca de dois anos com muitas mortes, dores, medos e incertezas. No Brasil, de forma indireta, muitas pessoas foram assassinadas diante da ausência, inoperância e negacionismo do presidente da República e de sua equipe política. Em março de 2020 o país registrou a primeira morte e pouco mais de um ano depois já eram 600mil⁴. No período em que escrevi grande parte da tese, em maio de 2023, o Brasil totalizava mais de 700 mil mortes. O governo Bolsonaro integra o campo político da extrema-direita⁵, presente no Brasil e em muitas partes do mundo. Em seu governo a base de apoio é formada por políticos de centro, direita, extrema direita, conservadores, adoradores de ditaduras militares, admiradores de

⁴ Disponível em: <https://g1.globo.com/saude/coronavirus/noticia/2023/03/28/brasil-chega-a-marca-de-700-mil-mortes-por-covid.ghtml>. Acesso em 25 maio 2023.

⁵ A extrema-direita está presente em diferentes países do mundo e possui diversas vertentes. Tem como base os valores nazista e fascista, sofrendo mudanças ao longo do tempo. Na atualidade, a violência é o principal instrumento utilizado. Nesse modelo a política e a democracia são consideradas ferramentas para chegar ao poder e difundir sua ideologia. Por mais que essa ideologia esteja nos espaços da política representativa, não possui nenhum compromisso com a democracia, inclusão, diálogo, respeito às diferenças ou tolerância.

regimes nazistas e fascistas e representantes dos próprios interesses, como a conhecida bancada BBB (representantes de setores da bala, do boi e da bíblia). A vitória de Jair Bolsonaro nas eleições de 2019 foi possível sobretudo com o uso de *fake news*, ou seja, a distribuição de forma massiva de notícias falsas a partir das redes sociais. Essa também foi a estratégia política usada durante a pandemia, colocando em dúvida a letalidade da Covid-19, a importância do uso das máscaras e a eficácia das vacinas.

Outro elemento político que ocorreu no período da realização da tese e que relaciona-se com a chegada da extrema-direita à presidência do Brasil, foram as práticas antidemocráticas por parte do judiciário e legislativo brasileiro. Iniciei o doutorado no segundo semestre de 2018 e o presidente do Brasil era Michel Temer, ex-vice-presidente de Dilma Rousseff. Temer foi um dos principais articuladores do golpe político organizado contra Dilma em 2016. Hoje, ministros do Supremo Tribunal Federal (STF) do país atestam que Dilma sofreu um golpe político. Em fevereiro de 2020, Luís Roberto Barroso, ministro do STF, afirmou que o golpe contra Dilma, chamado de impeachment pelos setores políticos interessados, teve como real motivo: “falta de apoio político e não as pedaladas fiscais”⁶ como foi afirmado na época.

Somada a esse fato, em abril de 2018, Luís Inácio Lula da Silva, então candidato à presidência da República nas eleições e o primeiro nas pesquisas de intenção de voto, entregava-se à Polícia Federal (PF). A prisão foi determinada pelo então juiz federal Sérgio Mouro a partir da Operação Lava Jato. A determinação da prisão de Lula por Mouro, apoiada e ampliada pelo Tribunal Federal da 4ª Região, representou uma pena de mais 12 anos. Os pedidos para suspensão das penas e *habeas corpus* foram negados na época pelo STF e pelo Supremo Tribunal de Justiça (STJ). Tempos mais tarde foram expostos os planos entre o Ministério Público (MP) do Paraná e Sergio Mouro a partir da Operação da Lava Jato, com o objetivo de construir convicções sobre o envolvimento de Lula na compra de um apartamento tríplice como comprovação de sua corrupção. Convicções e não provas foram centrais para sua condenação. Em 2021, após Lula ficar preso por cerca de 500 dias e não poder participar das eleições presidenciais, foram comprovadas a manipulação e falta de ética de agentes do MP do Paraná e do juiz Sergio Mouro que levaram à condenação de Lula. A construção ilícita das convicções e da condenação de Lula vieram à tona com a publicação de conversas entre os envolvidos pelo canal de

⁶ Disponível em: <https://congressoemfoco.uol.com.br/area/pais/foi-golpe-repercutem-internautas-apos-artigo-de-barroso/>. Acesso em 09 jan. 23.

notícias *Intercept*⁷. Todas as acusações contra Lula foram anuladas, porém essa decisão ocorreu quando Bolsonaro já era presidente do Brasil.

O governo de Jair Bolsonaro representou um conjunto de retrocessos que têm ressonância até os dias de hoje. Viver a pandemia da Covid-19 em um governo negacionistas e antivacina, inimigo da pesquisa e da universidade pública, fez com que os tempos difíceis da pandemia fossem agravados. Exemplo disso foi a notícia de seis de abril de 2021 com o registrou 4 mil mortes em 24 horas⁸ no país. Essa realidade impactou todas as atividades sociais, entre elas o cotidiano da universidade, da pós-graduação e de muitas pesquisas em andamento. Com minha investigação não foi diferente.

Esses elementos demonstram os dilemas e limites da democracia representativa. Concordo com Chauí (2001, p. 29) ao afirmar que a democracia possui um problema de origem: “não ser suficientemente democrática”. Porém, o contexto de governos antidemocráticos representou o retrocesso da democracia já insuficiente. Observou-se o crescimento das desigualdades entre ricos e pobres, a miséria e fome de uma parcela crescente da população mundial em um cenário de aprofundamento de políticas capitalistas neoliberais. Paradis (2020) lembra que em muitas partes do mundo é possível identificar a composição de uma agenda neoliberal e conservadora, nas quais palavras como “liberdade individual” são utilizadas para interesses conservadores. Ao mesmo tempo, esse movimento deslegitima o Estado e as instituições sociais e coloca a família como central no desenvolvimento da vida humana: “a aliança entre neoliberalismo e conservadorismo constrói as bases para atacar os serviços públicos e os bens comuns, fazendo-o a partir do ataque à democracia e às formas coletivas de luta política.” (PARADIS, 2020, p. 22). Nesse contexto há o reforço da lógica patriarcal. A exploração do trabalho das mulheres com a invisibilidade do trabalho doméstico e de cuidados, e assim o fortalecimento da divisão sexual do trabalho, é um exemplo das bases do pensamento capitalista neoliberal e conservador. Segundo a autora, por mais que as famílias sejam espaços importantes de socialização, o feminismo há muito tempo demonstra que em muitos casos representam espaços de violências, desigualdade, abusos e até morte.

⁷ As reportagens sobre o caso tiveram grande repercussão na mídia nacional. Para compreender melhor a trama e o vazamento das conversas que levaram a anulação das acusações é possível acessar no site da Intercept Brasil. Disponível em: <https://theintercept.com/2021/03/11/lava-jato-mentira-de-internet-prender-lula-em-flagrante/>. Consultado em 09 jan. 2023.

⁸ Disponível em: <https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2021/04/06/brasil-bate-marca-de-4-mil-mortes-por-covid-registrados-em-um-dia-e-soma-3376-mil-na-pandemia.ghtml>. Acesso em 25 abr. 2023.

No caso de minha investigação sobre a educação feminista os ataques à vida das mulheres, a incitação à violência e ao armamento, os retrocessos nas políticas públicas de direitos sexuais e reprodutivos e a perseguição de professores que abordassem a temática e estereótipos de gênero são exemplos de como a universidade pública, a pesquisa acadêmica e a educação são inimigas de regimes autoritários e antidemocráticos. Um exemplo que ilustra bem essa realidade foi da “ideologia de gênero”. Segundo Márcia Tiburi (2018) esse termo foi usado principalmente por padres, pastores e legisladores conservadores, ainda em 2014, ano que o termo gênero e sexualidade foram retirados do Plano Nacional de Educação. Segundo a autora, a recomendação para não abordar os temas que envolvessem o debate de gênero passa a vir de diretoras e diretores de escolas pressionados por famílias, segmentos religiosos e conservadores, com o objetivo de controlar os atos pedagógicos e ditar o ritmo dos espaços formais de educação: “Sob o autoritarismo de legisladores e diretores de escola conservadores, caem por terra tanto a liberdade de ensino dos professores como a ideia de uma educação democrática e lúcida, plural e aberta”⁹. O ataque e perseguição a partir da “ideologia de gênero” é acompanhada pelo ataque às instituições de educação e ao direito de acesso a elas. Paradis (2020) afirma que em um contexto de colisão neoliberal e conservadora: “as pessoas não precisam mais do Estado para ter acesso à educação, e a escola deixa de ter como tarefa a construção do pensamento crítico e dos valores democráticos, passando a ser entendida como uma instituição que serve para gerar meros conhecimentos instrumentais”. (PARADIS, 2020, p. 21).

Dessa forma, a luta política a partir de uma perspectiva feminista, vai além da democracia representativa, envolve uma visão contra-hegemônica do sistema político, econômico e social ditado pelos interesses patriarcais, coloniais e capitalistas. Como forma de pensar criticamente a realidade da democracia e da política representativa, o feminismo contribui para alargamentos democráticos a partir de contribuições éticas e políticas antissistêmicas. A luta democrática é uma luta feminista, por estarem intrinsecamente relacionadas. Segundo a filósofa e professora argentina Maria Luisa Femenías (2009) não há feminismo sem democracia e não há democracia sem feminismo: “Acho que a democracia reforça o feminismo, e vice-versa. Sem feminismo, sem igualdade, não há democracia que possa portar plenamente esse nome, por isso cada espaço de democratização alcançado é um espaço de consolidação democrática [...]”

⁹ Disponível em: <https://nuso.org/articulo/funcionalidade-da-ideologia-de-genero-no-contexto-politico-e-economico-brasileiro/>. Acesso em 16 jan. 22.

(FEMENÍAS, 2009, p. 734). A partir de um olhar crítico e feminista que identifica-se a baixa presença de mulheres na política representativa brasileira, e entre elas, poucas comprometidas com a agenda feminista de transformação social. Um exemplo é a atual representativa de mulheres na Câmara Federal brasileira. Foram eleitas, em 2023, 91 deputadas federais em um total de 513 integrantes, sendo 17,7% de representação¹⁰.

As eleições brasileiras em 2020 foram tensas, violentas e conturbadas. A polarização a partir dos nomes de Lula e Bolsonaro foi grande e o resultado determinado com pouca diferença entre eles: cerca de 2 milhões de votos, saindo Luís Inácio Lula da Silva vitorioso. Nos primeiros dias de seu governo observou-se ações como a retomada de investimentos em universidades públicas, o aumento de verbas para pesquisas como o aumento das remunerações das bolsas, retomada do Ministério das Mulheres, de Combate ao Racismo e a criação do Ministério dos Povos Originários. Essas ações representaram mudanças políticas e éticas importantes para o País e que apontaram para uma plataforma política de inclusão, justiça, respeito, tolerância e reparações históricas.

Esses foram alguns elementos que fizeram parte do contexto histórico e político de realização de minha tese, um cenário desafiante como pesquisadora feminista. Certamente na atualidade os tempos mostram-se de mais esperança para a construção da dignidade humana. A pandemia da Covid-19 permanece, porém a população é incentivada à vacinação a partir de campanhas públicas de incentivo. Nesse final da tese há tempos de mais esperança para uma educação pública, gratuita e de qualidade como prática de liberdade e transformação.

Contudo, os efeitos da ideologia política e valores disseminados pela extrema-direita permanecem e as forças sociais que representam esse campo político estão presentes e organizadas na sociedade brasileira. Em janeiro de 2023 o país foi palco de mobilizações criminosas que buscaram um golpe militar e ocasionaram a destruição de prédios públicos em Brasília, como da Câmara dos Deputados e do STF. Esses atos tinham o objetivo de questionar os resultados das eleições presidenciais, golpear e deslegitimar a democracia representativa brasileira e suas instituições. Esse é um exemplo de como esse campo político segue organizado e atuando para retomar os espaços políticos representativos para então questionar sua importância e legitimidade.

As considerações iniciais da tese partem da contextualização do cenário histórico e político brasileiro, porque esses fatos refletem-se na pesquisa e nos caminhos

¹⁰ Disponível em: <https://www.camara.leg.br/radio/912550-A-BANCADA-FEMININA-EM-2023>. Acesso em 26 fev. 2023.

formativos do doutorado. Não há pesquisa acadêmica ou científica fora do contexto histórico e político. Meu compromisso com o feminismo não está baseado em uma vida melhor apenas para as mulheres, também para o conjunto da população, porque as contribuições feministas que balizam minha perspectiva teórica e prática falam da mudança das estruturas sociais, econômicas, políticas e culturais que atingem a vida de humanos e não humanos. Dialogo com hooks¹¹ (2019) que afirma que ser feminista é lutar por um sociedade onde a opressão e a exploração sexista não sejam realidade, assim como a compreensão do feminismo como um movimento que não é contra os homens, mas que identifica seus privilégios em muitos períodos históricos:

[...] todos nós, mulheres e homens, temos sido socializados desde o nascimento para aceitar pensamentos e ações sexistas. Como consequência, mulheres podem ser tão sexistas quanto homens. Isso não desculpa ou justifica a dominação masculina; isso significa que seria inocência e equívoco de pensadoras feministas simplificar o feminismo e enxergá-lo como se fosse um movimento de mulher contra homem. Para acabar com o patriarcado (outra maneira de nomear o sexismo institucionalizado), precisamos deixar claro que todos nós participamos da disseminação do sexismo, até mudarmos a consciência e o coração; até desapegarmos de pensamentos e ações sexistas e substituí-los por pensamentos e ações feministas. (HOOKS, 2019, p. 13)

Como professora e pesquisadora feminista sou movida pela busca de mudanças dessa realidade e por contribuir para desenvolver o pensamento crítico, reflexivo e ações que compreendam e busquem a superação das desigualdades. O sonho por mudança move minhas reflexões e a partir da educação feminista pretendo colaborar para fortalecer a formação humana e o pensamento crítico e contra-hegemônico. No campo da educação, nas licenciaturas e no cursos de formação de professoras e professores a formação ética, política e profissional relacionam-se com o desenvolvimento de nossa humanidade e de nossa ação em sociedade. Minha busca é por contribuir com a construção de tensões, brechas e reflexões que busquem a superação da lógica de funcionamento do sistema patriarcal, racista, capitalista, paradigmas que há séculos se mostram como ineficiente para formular respostas de um futuro sustentável, ético e digno.

Após a contextualização da realidade histórica e política, apresento a seguir outros momentos históricos que são parte de minha formação e trajetória. Esses caminhos levaram-me ao doutorado e são elementos que são parte de minha formação como autora

¹¹A escrita do nome bell hooks em minúscula é uma decisão da própria autora, segundo ela com o objetivo de tirar o foco da pessoa autoral e colocar em suas ideias.

e pesquisadora dessa tese e que expressam minhas experiências e vivências e sua manifestação no problema de pesquisa.

1.2. TRAJETÓRIA E EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS

Não há uma professora e pesquisadora sem corpo, sem emoções, sem história. Começo com essa afirmação para reafirmar minha compreensão de que a ciência não é neutra, objetiva e somente racional; é atravessada pelas experiências de vida, por perspectivas políticas, emoções e sonhos de futuro de quem a realiza. Por isso, apresento nesse momento o percurso pessoal, político, acadêmico e profissional que tece uma identidade em movimento. Sou mulher, brasileira, branca, engajada desde jovem no movimento estudantil e feminista, professora de língua portuguesa e literatura, pesquisadora, e atualmente moradora de Caxias do Sul, minha cidade natal localizada no sul do Brasil. Hoje também estou me tornando mãe, porque enquanto escrevi minha tese gerei uma vida dentro de mim. Assim, a identidade como mãe está me formação. Relaciono as decisões tomadas no doutorado com meus caminhos pessoal, político, profissional, acadêmico e afetivos. Compartilho das reflexões de Freire (1992) que no livro “Pedagogia da Esperança” faz uma retomada de sua trajetória de vida, demonstrando como ela o fez percorrer caminhos que constituíram sua formação e que foram fontes importantes de reflexão. Na obra Freire relaciona seu percurso pessoal e teórico a partir da ideia de experiência, e retoma momentos marcantes de aprendizado. Como ele afirma: “Neste esforço de relembrar momentos de minhas experiências que, necessariamente, não importa o tempo em que se deram, se constituíram como fontes de minhas reflexões teóricas” (1992, p.10). Dessa forma, experiências vivenciadas em diferentes momentos e espaços moldam minha história e dialeticamente se relacionam com a busca por liberdade e enfrentamento às determinações históricas.

No percurso acadêmico, um momento marcante de minha formação ocorre na pós-graduação e associa-se com uma reflexão crítica sobre minha história e origem. É durante o mestrado e doutorado que vivenciei momentos de reflexão crítica sobre a construção de meu conhecimento e as oportunidades que tive. A partir do contato e estudo das epistemologias feministas e do sul compreendi que meu conhecimento sempre foi em grande medida influenciado por referências brancas, do norte global, eurocêtricas. Outra importante contribuição dessas epistemologias foi conectar minha formação com as condições objetivas que possibilitaram sua realização. As condições materiais que faço

referência são as econômicas. Desde minha infância tive acesso a direitos importantes para meu desenvolvimento. Minha família possuía casa própria, acabei atendimentos de saúde, escola, universidade, e tudo isso relaciona-se com a história de minha família e do Brasil como país marcado pela colonização, escravidão e imigrações. Minha família materna e paterna são constituídas por descendentes de imigrantes italianos que chegaram ao Brasil a partir do século XIX, como resultado de políticas públicas promovidas pelo Estado brasileiro para o branqueamento da população. Djamila Ribeiro (2019) em diálogo com Sueli Carneiro, lembra que a vinda dos imigrantes europeus ao Brasil foi parte de uma: “política oficial de branqueamento da população do país, com base na crença do racismo biológico de que negros representariam o atraso. (RIBEIRO, 2019, p. 78-79). Essa política pública tem reflexo na história de minha família e no acesso a recursos e melhores condições econômicas que se desdobram no meu acesso à educação, universidade e à pós-graduação. Compreender esse passado histórico foi fundamental como processo de descolonização de minha formação.

Outro momento marcante de minha trajetória formativa foi a participação política em movimentos sociais. No período da juventude participei do movimento estudantil secundarista. Integrei a União Caxiense dos Estudantes Secundaristas (UCES) e nesse período fiz parte da resistência à política neoliberal que se fortalecia no Brasil sobretudo com políticas de privatização como a Vale do Rio Doce e a tentativa de aprovação da Área de Livre Comércio das Américas (ALCA). Como integrante do movimento secundaristas fazíamos formações nas escolas sobre os impactos negativos da ALCA e ali vivenciei uma importante escola política. Como estudante do ensino médio também vivenciei outros espaços de formação que ocorriam no período como em 2001 com a realização na capital gaúcha de edições primeiras do Fórum Social Mundial. Nesse mesmo período compreendi a importância da organização partidária e passei a integrar o Partido dos Trabalhadores (PT).

Somada a essas importantes experiências formativas que me auxiliaram a refletir sobre minha própria história e contribuíram para minha formação crítica e para a chegada ao doutorado está minha experiência no mundo como mulher. Essa realidade me aproximou dos espaços feministas de formação. Desde jovem senti o estranhamento diante das desigualdades de realização de tarefas domésticas, ao visualizar as diferenças de vivências de minha mãe e pai, no acesso a salários diferentes por ser mulher, na experiência de relacionamentos afetivos abusivos, no ataque moral ao ocupar espaços políticos públicos. O engajamento como feminista foi consequência das vivências nas

dores, medos e injustiças próprias do patriarcado, ou seja, não foi uma opção, representou uma necessidade. Como afirma Freire em “Pedagogia da Esperança”: “Não sou esperançoso por pura teimosia, mas por imperativo existencial e histórico” (FREIRE, 1992, p. 05). Assim, minha chegada ao feminismo representou um imperativo existencial. A partir da vivência e das consequências do machismo e da opressão patriarcal em minha vida e de outras mulheres, compreendi a importância da organização política e coletiva para construção de mudanças. No ano de 2003 ingressei na Marcha Mundial das Mulheres (MMM) e vivenciei espaços de auto-organização feministas. A partir desses espaços ressignifiquei a política, as mulheres e a mim mesma. Passei a integrar o movimento feminista no início de minha juventude e dessa experiência construí minha identidade como feminista. Nesses espaços vivenciei formações que me constituíram e constituem, de forma teórica e prática, cotidianamente. Esse é um momento marcante da minha formação, porque o feminismo demonstrou-se como uma chave importante para pensar criticamente o sistema capitalista. No ano de 2003, por exemplo, a MMM realizou a Campanha de Valorização do Salário Mínimo. Naquela oportunidade, pela primeira vez, li textos sobre economia a partir de um olhar feminista, compreendi o cenário de injustiça social e pobreza a partir da reivindicação da valorização do salário mínimo como forma de distribuição de renda, compreendi as relações entre desigualdade salarial do trabalho feminino e divisão sexual do trabalho¹². Passados 17 anos daquele período, o tema permanece atual. Foi possível perceber essa atualidade sobretudo nos tempos da pandemia da Covid-19, quando esse assunto foi central perante a grande demanda e importância do trabalho doméstico e de cuidados em um mundo que orientou e reforçou a importância do isolamento e cuidado social.

Além disso, como afirma Tawane Theodoro (2017) no epílogo da tese: “eu não queria ser feminista”, porém, diante da realidade é impossível não movimentar-se. Nesse sentido minha descoberta como feminista e atuação coletiva fez com que melhor compreendesse a presença do patriarcado em minha vida, assim como me inspirou a pensar minha formação e práticas como professora. Como afirma hooks (2019) o feminismo cumpriu um papel importante de cura a partir da compreensão de que as dores, contradições e medos são sentidas coletivamente. Assim, a presença no movimento

¹² Segundo Danièle Kergoat (2009) a divisão sexual do trabalho representa uma divisão social do trabalho entre mulheres e homens, e que se modifica com o tempo e a cada sociedade: “essa forma é historicamente adaptada a cada sociedade. Tem por características a destinação prioritária dos homens à esfera produtiva e das mulheres à esfera reprodutiva e, simultaneamente, a ocupação pelos homens das funções de forte valor social agregado (políticas, religiosas, militares etc.)” (KERGOAT, 2009, p. 67).

feminista relaciona-se com a importância da experiência e vivências. Segundo Minayo (2012, p. 623): “[...] a experiência e vivência de uma pessoa ocorrem no âmbito da história coletiva e são contextualizadas e envolvidas pela cultura do grupo em que ela se insere”.

O sistema patriarcal, racista e capitalista impacta de forma distinta a vida das mulheres, em diferentes proporções e escalas. Com as feministas negras aprendi que as mulheres devem ser compreendidas no plural, e que há privilégios na minha condição de mulher branca. Além disso, com Ribeiro (2019) aprendi que não basta saber sobre o racismo é preciso ser antirracista. Hooks (2019) fala sobre a desconstrução da opressão como parte dos processos de conscientização, a partir de um pensamento feminista e também antirracista. Segundo ela as mulheres devem ser pensadas a partir dos atravessamentos gênero, raça e classe social. Outra importante referência compreender melhor a condição das mulheres negras é Marielle Franco (2018) para pensar a realidade das mulheres negras:

As mulheres negras, por exemplo, quando passam na rua, ainda ouvem homens que têm a ousadia de falar do quadril largo, das nádegas grandes, do corpo, como se a gente estivesse no período de escravidão. Não estamos, querido! Nós estamos no processo democrático! Vai ter que aturar mulher negra, trans, lésbica, ocupando a diversidade dos espaços. (FRANCO, 2018)

Assim, meu feminismo é formado a partir das contribuições do feminismo marxista, das epistemologias feministas e do sul, das reflexões das feministas negras e decoloniais. Essa oportunidade foi importante para compreender melhor a história não como uma sequência de reinados e guerras, mas como um processo de exploração entre seres humanos a partir de desigualdades construídas e legitimadas no tempo. A partir desses aprendizados também compreendi a importância da organização política no processo de mudança. Não há mudança sem luta, os direitos nunca foram ofertados, mas sim, conquistados.

Minha formação na educação superior, em 2002, ocorreu no curso de Licenciatura Plena em Letras da Universidade de Caxias do Sul (UCS). Durante os oito anos da graduação vivenciei experiências potentes de formação humana e profissional como as aulas do curso, o trabalho como bolsista de iniciação científica, a participação no Diretório Acadêmico de Letras, do Diretório Central de Estudantes e de 2007 a 2009, da diretoria executiva da União Nacional de Estudantes (UNE). Nesse período compreendi a importância do espaço da universidade e das políticas educacionais da educação superior como parte do fortalecimento da democracia e da soberania de um país. A partir

da UNE conheci diferentes universidades brasileiras e participei da retomada e construção dos espaços de auto-organização das estudantes feministas no movimento estudantil a partir dos Encontros de Mulheres Estudantes da UNE.

Após a conclusão da graduação e a finalização da participação nas entidades estudantes, atuei como professora e busquei relacionar minha prática profissional com a formação humana e feminista. Em sala de aula escutei muitos relatos de alunas sobre a violência doméstica, física e psicológica; desigualdades salariais e sobrecarga de trabalho, abusos e traumas a partir do patriarcado. Ao tratar das desigualdades de gênero e apresentar reflexões a partir do feminismo esses relatos vieram à tona. Não há como ficar ileso às narrativas impactantes. Nessa caminhada, sem dúvida, a mais forte foi a vivência de uma aluna de Educação de Jovens e Adultos (EJA) que narrou sua vida em uma das aulas. A partir de seu relato desenvolvi meu trabalho de conclusão (MARCARINI; MÉNDEZ, 2014) de uma especialização em EJA que realizei na UCS, em 2012, demonstrando como a trajetória de vida de muitas mulheres é marcada pela violência patriarcal. Essas experiências levaram-me até o mestrado e doutorado para dar continuidade aos estudos que aproximam a educação e feminismo.

Em 2015 ingressei no Mestrado em Educação da UFRGS e busquei contribuir para essa aproximação, pensando a formação ética e política na universidade. Na pós-graduação aprofundei reflexões sobre a universidade e a formação humana. Pesquisei, resgatei e registrei as contribuições da auto-organização das estudantes feministas a partir do movimento estudantil e da construção dos Encontros de Mulheres Estudantes da UNE que ocorreram entre 2003 a 2015. As estudantes, a partir de coletivos nas universidades, contribuem para pensar o feminismo como resultado da organização política das mulheres, evidenciam a importância de seu protagonismo para a construção de mudanças, apontam as marcas patriarcais e racistas presentes na universidade.

Durante a realização do mestrado e doutorado acessei uma bolsa de pesquisa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Através dela tive a oportunidade de realizar uma formação singular, porque tive condições financeiras para morar em Porto Alegre e participar de forma presencial e intensa das aulas, seminários, encontros, realização de estágios docentes da UFRGS e em grupos de pesquisa. Um dos principais foi o grupo de pesquisa *Universidade, formação política e*

*Bem Viver: estudo dos projetos de Universidades emergentes no Brasil*¹³, experiência importante em minha formação acadêmicas como professora e pesquisadora. Essa experiência demonstrou que a universidade pública também é espaço de relações fraternas, construções coletivas, acolhimento e diversidade política.

Por fim, durante minha formação no doutorado considero que uma experiência importante aconteceu com as experiências como professora em sala de aula. No primeiro semestre de 2019 tive a oportunidade de atuar por um semestre como professora substituta no Instituto Federal de Educação em Osório. Somada a essa experiência está meu ingresso na rede municipal de educação de Caxias do Sul, em 2021, onde atuo até o momento. Essas oportunidades concomitantes ao doutorado foram importantes e desafiantes. No município, principalmente, porque a experiência em sala de aula em meio a pandemia e com o doutorado em andamento exigiram muito tempo de trabalho e organização de demandas.

As experiências formativas relatadas acima são fontes de minha formação como mulher, professora, pesquisadora, feminista. Certamente há outros momentos importantes nessa trajetória, porém as apresentadas acima são importantes porque relacionam-se com minha chegada à pós-graduação e se expressaram também nos meus caminhos e escolhas de pesquisa. Esse percurso realizado acima relaciona-se com minha compreensão de que o problema da pesquisa reflete minha trajetória e escolhas como pesquisadora. A seguir, apresento as delimitações iniciais da pesquisa, a construção do problema de pesquisa e as atividades desenvolvidas no doutorado.

1.3 DELIMITAÇÕES, PROBLEMA DE PESQUISA E ATIVIDADES DESENVOLVIDAS

Chego ao doutorado com o objetivo de falar com professoras pesquisadoras, brasileiras e argentinas, atuantes em universidades federais públicas, para pensar sobre a educação feminista. Para isso parto dos espaços formativos que as professoras constroem em suas universidades e que aproximam universidade, feminismo e formação humana.

Para a definição do problema de pesquisa foi necessário delimitar o campo da investigação, visto o grande número de experiências que estão acontecendo em universidades públicas brasileiras e nacionais argentinas. Essas delimitações, segundo

¹³ Projeto de pesquisa que integra o Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS, coordenado pela professora Maria Elly Genro (UFRGS), e pelos professores Jaime José Zitzoski (UFRGS) e Rafael Arenhaldt (UFRGS).

Minayo (2014), contribuem para o desenvolvimento da metodologia e são decisões iniciais.

Antes das delimitações iniciais já havia tomado a decisão de ter como participantes da pesquisa as mulheres, por considerar importante destacar e ressoar seu protagonismo histórico e político, em um movimento de conhecer, reconhecer e multiplicar as contribuições das mulheres feministas. No título da tese as mulheres estão presentes e considero que esse é um movimento coerente da pesquisa feminista. Além disso, estão em destaque porque são as estrelas da minha investigação. Considero que ainda há muitos desafios quando o tema é a condição das mulheres. A realidade, em muitas partes do mundo, permanece injusta, desigual e violenta. Por mais que alguns direitos tenham sido alcançados, os desafios não diminuíram. A pensadora Silvia Federici (2017, p.31) afirma que a categoria analítica mulher é legítima porque “as atividades associadas à reprodução seguem sendo um terreno de luta fundamental para as mulheres” e porque, segundo ela, a feminilidade é um conceito construído que oculta a divisão sexual do trabalho, a força de trabalho empregada pelas mulheres sobre o disfarce de justificativas biológicas. Concordo com Federici (2017) e penso que as experiências e vivências das mulheres, em sua pluralidade, auxiliam a expandir a compreensão do mundo, a pensar a superação das desigualdades e injustiças do sistema patriarcal, racista e capitalista. Ao mesmo tempo, tenho ciência que há pesquisadores de diferentes gênero que desenvolvem estudos e pesquisas feministas e de gênero, porém, nesse momento, minha escolha é dialogar com as mulheres em um movimento de coerência ética e política com minha trajetória formativa e meus referenciais teóricos.

Além de definir como participantes as mulheres para investigar experiências de formação feminista, foram necessárias outras delimitações. Elas são anteriores ao desenvolvimento do problema da pesquisa e, por isso, considero importante comentar cada uma delas.

A **primeira delimitação** foi investigar experiências brasileiras e argentinas para pensar a partir da realidade latino-americana. Essa delimitação relaciona-se com a leitura e reflexões que realizei na pós-graduação e o contato com um conjunto de autoras e autores que transformaram minha compreensão sobre o conhecimento, a ciência moderna e as desigualdades investigativas entre o norte e o sul global. Inicialmente pretendia investigar experiências de formação na Espanha e ao longo do doutorado tive certeza que pensar a realidade da América Latina seria mais coerente com minha formação e reflexões. Diferentes leituras contribuíram para minha mudança sobre o campo da

pesquisa, colocaram em xeque minhas opções eurocentradas, ampliaram as cercas do meu conhecimento e me aproximaram mais da realidade latino-americana.

A decisão por experiências em curso na América Latina conectou meu campo de investigação, leituras e os aprendizados feministas. Como ponto de partida refleti sobre a colonização no Brasil. Chauí (2001) relaciona a colonização escravista, a naturalização das hierarquias, a obediência e a violência como características da sociedade brasileira:

Conservando as marcas da sociedade colonial escravista, ou da chamada “cultura senhoril”, a sociedade brasileira é marcada pelo predomínio do espaço privado sobre o público e, tendo o centro na hierarquia familiar, é fortemente hierarquizada em todos os seus espaços: nelas as relações sociais e intersubjetivas são sempre realizadas como relação entre um superior, que manda, e um inferior, que obedece. As diferenças e assimetrias são sempre transformadas em desigualdades que reforçam a relação mando-obediência. O outro jamais é reconhecido como sujeito de direitos, jamais é reconhecido como subjetividade nem como alteridade. [...] Em suma: micropoderes capitalizam em toda a sociedade de sorte que o autoritarismo da e na família se espraia para a escola, as relações amorosas, o trabalho, os massa media, o comportamento social nas ruas, o tratamento dado aos cidadãos pela burocracia estatal, e vem exprimir-se, por exemplo, no desprezo do mercado pelos direitos do consumidor (coração da ideologia capitalista) e na naturalidade da violência policial. (CHAUÍ, 2001, p. 13-14)

Importante destacar como as características da colonização dialogam com o patriarcado. Aimé Cèsaire (2006) também contribuiu para a construção de meu olhar crítico sobre os silenciamentos históricos promovidos pelo norte ao sul global. Os seres humanos das colônias do sul passam a ser compreendidos como de segunda ordem e dessa forma devem sentir-se como inferiores aos humanos do norte global: “Y aquí é preciso entender que el famoso complejo de inferioridad que nos complacemos en señalar en los colonizados no es um azar. Es um resultado buscado por el colonizador.” (CÈSAIRE, 2006, p. 58). Dessa forma, busquei me aproximar das experiências latino-americanas como forma de valorizar e colocar em evidência as potências construídas no sul global; pesquisar e valorizar o que se faz em nosso território.

Outra importante contribuição para aproxima-me da América Latina foi Lélia Gonzalez (2020). A autora construiu a categoria da amefricanidade que demonstra a identidade comum dos povos da América. Ela utiliza a palavra amefricanas e amefricanos para designar os africanos escravizados que vieram ao continente pelo tráfico negreiro e aquelas e aqueles que aqui já estavam muito antes da chegada de Colombo. Gonzalez (2020, p.135) fala de uma América como forma de “resgatar uma unidade específica”:

Tanto ontem como hoje, amefricanos oriundos dos mais diferentes países têm desempenhado um papel crucial na elaboração dessa Amefricanidade que identifica, na diáspora, uma experiência histórica comum que exige ser devidamente conhecida e pesquisada com atenção. Embora pertençamos a diferentes sociedades do continente, sabemos que o sistema de dominação é o mesmo em todas elas, ou seja: o racismo, essa elaboração fria e extrema em todos os níveis de pensamento, assim com parte e parcela das mais diferentes instituições dessas sociedades.

Meu estudo não pretende dar conta de toda a riqueza de experiências realizadas na América Latina. Pretendo investigar experiências que estão em andamento em dois países latino-americanos, como forma de fortalecer nossas riquezas intelectuais e resistências históricas. Acredito que essa delimitação é um movimento coerente, ético e político de minha investigação.

A escolha pela Argentina justifica-se porque hoje o país é palco de uma das maiores potências feministas do mundo quando pensamos a organização e avanços políticos. O campo argentino é uma representação potente das possibilidades que existem em nossa geografia latino-americana. As experiências feministas argentinas são um farol para o feminismo no mundo como já afirmou Federici (2019)¹⁴: “Acho que a Argentina é o país do mundo onde o feminismo está no ponto mais alto. Não apenas pela grande massa de mulheres, pelos milhões de mulheres na rua, mas também porque na Argentina se criaram redes de mulheres, espaços de mulheres que nunca vi em nenhum outro lugar”.

Para a pensadora argentina Verónica Gago (2020) os feminismos na Argentina são plurais em sua organização de base e redes feministas. Essa realidade reflete-se nos avanços dos direitos das mulheres. As feministas argentinas estão alertas e organizadas nas ruas, nas redes, em diferentes instituições sociais e coletivos. Desde o início do século XX o país construiu importantes avanços a partir das lutas históricas do feminismo. Para a autora, as experiências argentinas se expandem para o mundo sem deixar de serem situadas e buscarem concretude na luta:

[...] constrói ressonância mundial a partir do Sul. Tem sua força enraizada na América Latina, em camadas múltiplas de insurgências e rebeliões. E alimenta um pensar *situado* que desafia escalas, alcances e invenções de um movimento que se amplia sem perder a força de estar localizado e a exigência de ser concreto”. (GAGO, 2020, p. 12)

Muitos são os exemplos dessa concretude apresentada por Gago (2020). Na Argentina o movimento de mulheres e feminista impulsionou, em 2015, uma articulação

¹⁴ Disponível em: <https://www.esquerda.net/dossier/silvia-federici-redes-de-mulheres-na-argentina-sao-unicas-no-mundo/63953>. Consulta 01 mar. 2023.

que ganhou o mundo no combate à violência contra a mulher conhecido como NiUnaMenos¹⁵. Esse coletivo e movimento social aglutina mulheres argentinas das mais diversas origens, movimentos e organizações feministas em torno de um grito de denúncia da violência patriarcal e do feminicídio. Outro exemplo foi aprovação da Lei nº 26.150, Lei da Educação Sexual Integral (ESI), em 2006. Na lei há a garantia do direito das/dos estudantes acessarem conteúdos e informações de educação sexual, em todas as escolas do país, do nível inicial até a formação técnica. A aprovação da lei da ESI inclui a criação do Programa Nacional de Educação Sexual Integral da Argentina¹⁶ que fortalece debates sobre sexualidade, desigualdades de gênero, direitos sexuais e reprodutivos. Segundo Devoto (2019)¹⁷ a lei proporcionou uma ampliação reflexiva, investigativa e novas práticas formativas:

Também temos que fugir do binarismo da decisão. Não é um Boca x River, como dizemos aqui. Estamos propondo uma questão de direitos. Tanto no caso do casamento igualitário, quanto na questão do aborto, a intenção não é fazer a pessoa se casar com outra pessoa ou abortar. O que estamos abrindo é a porta da liberdade, da possibilidade. Todo mundo decide como viver sua vida de acordo com suas escolhas, possibilidades, desejos. O que estamos propondo é o oposto do fascismo, o oposto do fundamentalismo. É poder seguir a vida como queremos, como desejamos. (DEVOTO, 2019)

Já em 2019 foi aprovada a Lei 27.492¹⁸ conhecida como Lei Micaela. A lei leva esse nome em homenagem a jovem Micaela de 21 anos que vivia no interior da Argentina, integrava os movimentos feministas como o *Movimiento Evita* e o Coletivo *NiUnaMenos*, e que foi vítima de um estupro brutal e morta por asfixia por dois homens que deixaram seu corpo nu em um acostamento em uma estrada escura e lamacenta de uma cidade do norte argentino¹⁹. A Lei Micaela estabeleceu então que fossem realizadas capacitações

¹⁵ Segundo a página oficial, “Ni Una Menos” é um coletivo feminista, um lema e um movimento social. Seu nascimento relaciona-se com a realidade da violência machista e a crueldade dos feminicídios. Afirma que é preciso acabar com a realidade inaceitável de acompanhar e contabilizar mortes de mulheres assassinadas pelo fato de serem mulheres, ou por não estarem dentro de um padrão de sexualidade e comportamento imposto socialmente. Disponível em: <<https://niunamenos.org.ar/quienes-somos/carta-organica/>>. Acesso em 26 ago. 2023.

¹⁶ *Educación Sexual Integral en la Argentina. Voces desde la escuela. Una mirada sobre las Jornadas de Formación Institucional “Educación Sexual Integral: es parte la vida, es parte de la escuela”*. Documento disponível em: <<https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/esi-voces-baja.pdf>>. Acesso em 03 set. 2020.

¹⁷ Entrevista concedida a Fabíola Munhoz e Thais Iervolino. Disponível em: <<https://redclade.org/pt-br/noticias/genero-y-educacion-en-argentina/>>. Acesso em 22 maio 2021

¹⁸ Disponível na íntegra em: <<https://www.argentina.gob.ar/generos/ley-micaela>>. Acesso em 20 nov. 2021.

¹⁹ Disponível em: <https://www.buzzfeed.com/br/karlazabludovsky/o-caso-de-micaela-garcia>. Acesso em 10 jan. 2020.

obrigatórias em violência de gênero nos poderes Executivo, Legislativo e Judiciário da Argentina. Essas mobilização e a aprovação da lei teve ressonância nas universidades a partir da ação dos grupos, coletivos e movimentos feministas e na presença das professoras e estudantes de instituições de educação superior.

Mais recentemente, em julho de 2021, a Argentina reconheceu o cuidado materno como trabalho, visibilizou e valorizou os cuidados, e garantiu o direito à aposentadoria a pelo menos 55 mil mulheres. Segundo Conteli (2021)²⁰ as mulheres favorecidas possuem a idade de 60 anos ou mais. Essas políticas são propostas e impulsionadas pelo movimento feminista e justificam a potência que hoje a Argentina representa no mundo no campo da luta feminista, estudos de gênero e direitos das mulheres.

A partir dessa potente realidade defini por estudar experiências feministas em universidades nacionais (designação para universidade pública) na Argentina, pesquisar e aprender com essas ações que aproximam a agenda feminista da universidade. A possibilidade de aprendizado com as feministas argentinas representou um combustível para a investigação, uma potência que Gago (2020) destaca como “A potência feminista ou o desejo de transformar tudo”. A chama viva dos feminismos argentinos é vibrante e contribui para pensar os desafios de superação da sociedade patriarcal, racista e capitalista a partir de uma educação feminista.

A escolha pelo Brasil relaciona-se com seu protagonismo na América Latina e a riqueza de experiências de formação feminista presentes em diferentes universidades brasileiras, sobretudo as públicas. Na pesquisa de campo e a partir de minha atuação no movimento feminista acompanhei a potência que há na organização e pluralidade do feminismo no Brasil, nas ruas, na universidade, nos movimentos sociais, feministas, nos partidos políticos, entre outros. Além disso, muitas pensadoras destacam-se por suas importantes contribuições para pensar criticamente a realidade das mulheres e os atravessamentos do patriarcado, racismo e capitalismo em suas vidas. Exemplos são Saffioti, Gonzalez, entre outras.

Além disso, a experiência que vivenciei no grupo de pesquisa durante o doutorado demonstrou a potência das políticas da educação superior no Brasil e movimento de construção de aproximação e potencialização da América Latina. Participei do grupo de

²⁰ CONTELI, Beatriz. Argentina passa a considerar cuidado materno como "trabalho" e garante direito à aposentadoria de 155 mil mulheres. Opera Mundi. Diálogos do Sul. Julho de 2021. Disponível em: <https://dialogosdosul.operamundi.uol.com.br/america-latina/70602/argentina-passa-a-considerar-cuidado-materno-como-trabalho-e-garante-direito-a-aposentadoria-de-155-mil-mulheres>.

pesquisa: *Universidade, formação política e Bem Viver: estudo dos projetos de Universidades emergentes no Brasil* e com essa experiência desenvolvi um olhar investigativo sobre a gênese e potência da Universidade de Integração da América Latina (UNILA), a partir da análise de documentos e entrevistas. Essa experiência foi inspiradora em minha formação e parte importante da decisão por estudar a experiência brasileira e argentina como movimento de decolonizar meu conhecimento e a investigação.

A **segunda delimitação** foi investigar experiências em universidades públicas e focando em experiências nacionais, no caso, universidades federais. A centralidade que dou para a universidade pública está alicerçada na compreensão de sua importância como instituição social interligada e corresponsável pela realidade, dentro e fora dos seus espaços. Em um dos cadernos de formação que tive acesso no início de minha participação no movimento estudantil, no coletivo Kizomba²¹, encontrei um texto de Marilena Chauí que afirmava a importância da universidade pública como parte das mudanças sociais, necessária para a maior emancipação social e intelectual e para a soberania tecnológica, acadêmica, formação humana e profissional. Chauí (2005) imprime à universidade um caráter social e afirma, a partir de uma metáfora, que: “a universidade não é uma ilha”. Dessa forma destaca-se a relação intrínseca entre universidade e sociedade e como expressão de uma diversidade política presente dentro e fora dela, ou seja, a universidade expressa os conflitos, injustiças e resistências presentes na sociedade. Por isso, quando investigo a universidade parto do estudo da conjuntura, do contexto social e político da educação superior. Assim, ao longo da tese realizo um apanhado teórico sobre a universidade pública no Brasil e na Argentina, apresento aspectos históricos e políticos presentes na educação superior dos dois países.

Dias Sobrinho (2010) fala que a universidade é a espinha dorsal da autonomia e soberania de um país. Junto a ele juntam-se outras pesquisadoras e pesquisadores da educação superior que reforçam essa relação. Para pensar mudanças sociais, políticas, econômicas é fundamental pensar um projeto soberano de país. A educação superior é estratégica para o desenvolvimento tecnológico, acadêmico e científico, e assim para a construção dessa soberania. É na universidade pública brasileira, por exemplo, onde realiza-se grande parte da pesquisa. Em 2011, a partir de estudo encomendado pela CAPES ao *Clarivate Analytics*, sobre produção científica no país, com base em

²¹ Kizomba é o nome de um dos movimentos organizados politicamente no Brasil a partir do movimento estudantil. Organiza-se nacionalmente desde 1999 e reivindica a construção de uma nova cultura política para o movimento estudantil brasileiro.

publicações presentes nos dados da *Web of Science*, entre 2011 a 2016, cerca de 95% do total de 250.000 artigos brasileiros (em diferentes áreas do conhecimento) eram oriundos de universidades públicas (federais ou estaduais)²². Vivenciamos recentemente a pandemia mundial da Covid-19 e foi possível observar a importância das pesquisas desenvolvidas no Brasil em instituições públicas universitárias. Porém, os números são ainda pequenos no contexto brasileiro e latino-americano. Segundo Dias Sobrinho (2010) apenas 4% das instituições de educação superior desenvolvem sistematicamente pesquisas na América Latina.

Pensar a universidade pública é problematizar a formação humana e aspectos éticos e políticos da educação superior. O professor Dias Sobrinho (2015) auxilia nessa reflexão crítica sobre o papel social das instituições públicas de educação:

Nessa linha de raciocínio, o conhecimento tem valor público e social. Pertence à esfera dos direitos humanos e dos projetos civilizacionais. O conhecimento é conteúdo integrante da formação humana social, ética, política, moral e estética. Não deve ser, ou não deveria ser, simples engrenagem da otimização dos lucros. É base do desenvolvimento individual e nacional pelo que contém de instrumentalidade operacional, científica, técnica e pelos valores humanísticos que porta. (DIAS SOBRINHO, 2015, p. 585)

Para Segato (2020) a universidade é um espaço fundamental para o debate teórico e através dela é possível construir novas formas de comunicação e discursos que auxiliam a traduzir e nomear opressões: “Una transformación de la consciencia a través de la construcción de discursos que consigan dar palabras para nombrar en problema que enfrenta” (SEGATO, 2020)²³. Durante a investigação identifiquei uma grande diversidade de universidades públicas no Brasil e Argentina, com riqueza de experiências.

No Brasil são consideradas públicas as universidades financiadas pelo Estado, em nível nacional, estadual e municipal. No caso brasileiro as universidades selecionadas são duas universidades públicas e gratuitas, importantes no cenário brasileiro da educação superior: a Universidade Federal do Rio Grande (FURG) e a Universidade Federal do

²² Disponível em: <<https://www.unifesp.br/noticias-antiores/item/3799-universidades-publicas-realizam-mais-de-95-da-ciencia-no-brasil>>. Acesso em 20 set. 2022.

²³ Curso online “Políticas Universitárias para a Igualdade de Gênero” realizado em 2020 pela Coordenação Universitária para a Igualdade de Gênero da Universidade Autónoma Nacional do México (UNAM), destinado a funcionárias e funcionários. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-8fiE_3q7mw>. Acesso em jul. 2020.

Pará (UFPA). Essas instituições localizam nos extremos do território brasileiro, a primeiro no sul e a segundo no norte, e representam a diversidade cultural, política e social do Brasil, assim como sua presença e importância em ambos territórios para o desenvolvimento do país.

Na Argentina, as universidades públicas são denominadas universidades nacionais. Na investigação selecionei duas experiências: na Universidade de Buenos Aires (UBA) e na Universidade Nacional de Córdoba (UNC). Essas duas instituições possuem espaço de destaque na história da educação superior no mundo e na Argentina.

A escolha por estudar experiências em universidades públicas também compreende uma definição coerente com minha trajetória na pós-graduação. Desde o mestrado optei por estudar as universidades, pensar sua realidade, diversidade e desafios, assim como reforçar sua importância enquanto espaço de construção do conhecimento; no fortalecimento da soberania nacional, para a produção de pesquisa, extensão; e como espaço de formação humana, acadêmica e profissional.

A **terceira delimitação** foi por investigar experiências na área da educação dentro das universidades. As instituições de educação superior são constituídas por muitas áreas de conhecimento e para minha investigação defini as experiências na educação por considerar que dialogam com minha área de formação e relacionam-se com meu problema de pesquisa. A educação é um direito fundamental e como professora e doutoranda em um programa de pós-graduação em educação, considero fundamental problematizar esse campo de estudo. Dialogo com as considerações do professor e pesquisador Naomar de Almeida Filho (2019) que afirma ser a educação o primeiro direito: “[...] a Educação gera outros direitos, permite compreender os deveres dos cidadãos e cidadãs, sujeitos educados têm melhor saúde, são pessoas mais bem informadas, capazes de se apresentar na sociedade de uma maneira participativa” (ALMEIDA FILHO, 2019, p. 51).

Pensando a importância da educação, considero alarmantes os números brasileiros. Segundo o Instituto Brasileiro de Pesquisa e Estatísticas (IBGE)²⁴, em 2019, cerca de 6,6% dos brasileiros com 15 anos ou mais (11 milhões de pessoas) eram analfabetos; 46,6% da população com 25 anos ou mais possuía até o ensino fundamental

²⁴ Segundo a Pesquisa Anual por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD-Contínua), realizada pelo IBGE em 2019. Disponível em: <<https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18317-educacao.html#:~:text=Tamb%C3%A9m%20em%202019%2C%2046%2C6,4%25%2C%20o%20superior%20completo>>. Acesso em 21 maio de 2022.

completo; 27,4% o ensino médio completo ou equivalente; e apenas 17,4% da população com 25 anos ou mais possuía ensino superior completo. Na Argentina o cenário é diferente. Segundo os dados do Ministério da Educação da Argentina, em 2015, apenas 0,8% da população era analfabeta, 99% das crianças entre 6 e 11 anos estão matriculadas no nível primário e 89% dos jovens entre 12 e 17 anos estão na escola, sendo 82,2% no nível secundário, e 59,1% da população com idade entre 18 e 24 anos possui ensino superior completo. Importante destacar que grande parte das matrículas são oferecidas em instituições nacionais públicas e não há vestibular para afunilar o acesso. Essa realidade demonstra uma disparidade entre os dois países investigados quando o tema é acesso aos diferentes níveis da educação e coloca em evidência situação alarmante do contexto brasileiro.

Ainda sobre a educação, considero que ela extrapola os espaços formais. Minha trajetória formativa é prova de que ela acontece para além da escola e da universidade, também ocorrer em outros contextos sociais. De acordo com Maria Gloria Gohn (2012) os espaços de formação são diversos, há os *espaços formais* como a escola e a universidade, e os *espaços não-formais* como as entidades e movimentos sociais, projetos e programas governamentais, conselhos, conferências, entre outros. Minha formação é constituída dessa diversidade de espaços formativos e, por isso, ao buscar estudar a educação feminista, meu olhar está voltado para essa pluralidade de possibilidades.

Como professora e pesquisadora compreendo que a educação deve estar atenta aos problemas sociais e que tem um compromisso ético e político em sua formação. Não é possível que esses espaços formativos ignorem os problemas sociais como a condição das mulheres e as desigualdades de gêneros. Não há conhecimento fora da vida em sociedade e dilemas sociais, caso contrário trata-se de uma educação conteudista e não libertadora e transformadora. A presença, a vida, o olhar, a realidade das mulheres não é assunto superado, é um desafio quando pensamos, por exemplo, a formação nos cursos de licenciaturas.

As delimitações que apresentei acima foram essenciais para a definição do meu problema de pesquisa e direcionaram minha energia investigativa. Essas definições refletem minha caminhada formativa e meus compromissos éticos e políticos com a realização da tese. Meu problema de pesquisa buscou compreender e identificar elementos constituintes de uma educação feminista, concepções e significados entre educação e contribuições do pensamento feminista. Quais caminhos e práticas são realizadas, qual o ideário e desafios? Que metodologias, reflexões e práticas são

realizadas pelos coletivos de pesquisa, ensino, extensão nas universidades brasileiras e argentinas?

As iniciativas não são abstratas, partem do protagonismo de mulheres latino-americanas no Brasil e Argentina na construção de experiências formativas em universidades públicas dos dois países. Ao partir das experiências na universidade e das ações das professoras pesquisadoras, procuro compreender a presença e contribuição do feminismo em sua formação profissional, ética e política, assim como contribuir para ações e metodologias de trabalho e práticas que já acontecem na área da formação de professoras e professores.

Minha pesquisa teve como objetivo identificar, analisar e compreender os significados e desafios de uma educação feminista; visibilizar e registrar as experiências de formação feminista em andamento em universidades brasileiras e argentinas; destacar o protagonismo das professoras pesquisadoras; identificar as perspectivas teóricas e práticas utilizadas para pensar os espaços de formação na universidade, bem como as práticas pedagógicas; perceber se há relação entre universidade e movimento feminista e como são construídas essas relações e suas contribuições para a formação ética e política.

A partir da apresentação das delimitações iniciais da investigação, necessárias para reduzir o campo de investigação, construí meu problema de pesquisa: **Quais as contribuições (concepções, significados, ideários, caminhos, metodologias) que as ações de formação feminista, protagonizadas por professoras e pesquisadoras na universidade pública argentina e brasileira, apresentam para pensar uma educação feminista?** Como desdobramentos do problema principal estão aspectos que buscam dar conta de desmembrar o problema acima:

1. Quais significados e desafios existem na aproximação entre universidade e feminismo?
2. As experiências de formação feminista ocorrem no ensino, pesquisa e extensão? E na gestão da universidade?
3. Quais perspectivas teóricas embasam as experiências de formação feminista das professoras pesquisadoras?
4. Como ocorre a gestão dos núcleos e grupos de pesquisa, dos centros e institutos? Como são as experiências? Há processos colaborativos?
5. Há uma pedagogia distinta nos espaços formativos que dialogam com o pensamento feminista? Existem temas ou práticas pedagógicas mais frequentes nas formações?

6. Quais as ações de formação que dialogam com as demandas sociais do movimento feminista existente na sociedade?

Como fechamento das considerações finais apresento de forma sucinta o que abordo em cada capítulo da tese. No segundo capítulo apresento a metodologia da pesquisa. Nela aprofundo aspectos da natureza de minha investigação, da abordagem compreensiva, os percursos e recursos metodológicos utilizados, a definição das experiências do campo de investigação e os caminhos percorridos para a análise das entrevistas.

O terceiro capítulo estão as reflexões teóricas fundantes, porque compreendem três categorias que são centrais em minha pesquisa: o patriarcado, o colonialismo e o capitalismo. Considero esses três sistemas responsáveis pelo conjunto de violências, desigualdades e injustiças existentes ao longo de séculos. Apresento aspectos de cada um deles, assim como reflexões sobre a relação entre eles para suas perpetuações ao longo do tempo.

No quarto capítulo estão as experiências de formação feminista selecionadas no Brasil e Argentina. A partir da trajetória demonstrada no capítulo da metodologia apresento as quatro experiências formativas selecionadas: do Grupo de Estudo e Pesquisa Interdisciplinar Lélia Gonzalez da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação, Gêneros, Feminismos e Interseccionalidade (Gepegefi) da Universidade Federal do Pará (UFPA), do curso de “Diplomatura de Extensión en la Educación Sexual Integral” a partir do Grupo de Pesquisa Mariposas Mirabal da Faculdade de Filosofia e Letras (FFyL) da Universidade de Buenos Aires (UBA) e do programa “Escuela Itinerante de Género” a partir da “Unidad Central de Políticas de Género” (UNICEPG) da Universidade Nacional de Córdoba (UNC). Apresento suas origens, produções, atividades, assim como aspectos da história das sujeitas políticas participantes da pesquisa que constroem as experiências investigadas. A história das experiências de formação feminista, as produções e atividades apresentadas, assim como os elementos da história de cada sujeita política participante é contada a partir da contribuição das professoras, das pesquisas e entrevistas realizadas.

O quinto capítulo trata de um dos aspectos centrais da minha investigação – a universidade – e sua relação com as mulheres e com o feminismo. Início apresentando a centralidade estratégica da universidade pública, sua importância e aspectos de aproximação e distinção entre a realidade brasileira e argentina. Também destaco

elementos que emergem da relação entre feminismo e universidade e que tensionam e potencializam as instituições de educação superior e a luta feminista. Nesse capítulo relaciono minhas reflexões teóricas com as contribuições das participantes da pesquisa.

O capítulo seis representa o coração da investigação, ou seja, onde estão os significados e desafios da educação feminista. A partir das pensadoras feministas participantes da pesquisa, em diálogo com outras teóricas que me aproximei ao longo da pós-graduação, apresento as unidades de sentido construídas com as contribuições de Minayo (2014) e que emergiram da análise das entrevistas.

Por último, estão as considerações finais da pesquisa, ou melhor, as reflexões que são ponto de chegada nesse momento e que serão revisitadas em minha trajetória como professora e pesquisadora. As conclusões que apresentam refletem minha compreensão até o momento dos objetivos da investigação, do problema que busquei responder e das descobertas que realizei para contribuir com uma educação feminista.

Espero que a leitura da tese seja prazerosa. Uma tese é resultado de um caminho longo de formação para quem escreve e pesquisa, é uma reflexão com objetivos que envolve compromissos teóricos, reflexivos, políticos e éticos. Espero com ela contribuir para aproximar o feminismo e formação, construir novas práticas educativas éticas e políticas que fortaleçam mudanças sociais urgentes e necessárias em nossos tempos.

Como fechamento desse capítulo apresento algumas ações que são parte de minha caminhada nesses cinco anos de realização do doutorado. Certamente há outras atividades que não estão presentes no quadro abaixo, porém as listadas expressam minha trajetória e são resultado de dúvidas, desafios, tempo de vida e descobertas que materializam a tese:

ATIVIDADES	2018	2019	2019	2020	2020	2021	2021	2022	2022	2023
	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1
Realização de disciplinas	X	X	X	X	X	X	X			
Participação em grupo de pesquisa – Universidades Emergentes	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
Pesquisa exploratória				X	X					
Qualificação projeto de tese				X						
Realização de entrevistas							X	X		
Transcrição e análise das entrevistas								X	X	X
Leituras e estudos	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Escrita da tese						X	X	X	X	X
Revisão e finalização da tese										X
Defesa final										X

2. DESAFIOS DE UMA METODOLOGIA DA COERÊNCIA

Minha pesquisa é resultado de minha trajetória, oportunidades e utopias. Como pesquisadora feminista a palavra coerência possui muita força e importância. Considero a coerência um desafio e uma prática permanente e uniforme que deve ser realidade em todas as dimensões da vida. Segundo o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (2009), em um dos significados do verbete “coerência”, ela representa uma uniformidade no proceder e uma igualdade de ânimo na sua realização. Dessa forma, me desafio a pensar a coerência a partir de um movimento uniforme e constante em diferentes espaços e dimensões de minha atuação profissional, acadêmica, política, afetiva, familiar.

No campo acadêmico e profissional, como professora e pesquisadora em formação, acredito que a decisão por estudar a educação feminista relaciona-se com a busca por dar visibilidade ao protagonismo e presença das mulheres na universidade, no campo teórico, reflexivo, político e ético. Minha pesquisa é feminista e assim a primeira coerência que realizei foi pesquisar o protagonismo das mulheres. Como afirma Eli Barta (2021) uma característica da metodologia feminista é ser uma investigação que contempla as mulheres: “Se ha insistido bastante ya en la diferencia entre la investigación sobre mujeres y la investigación feminista. Es posible hacer la primera sin la segunda, pero no se puede realizar la segunda sin contemplar la primera.” (BARTRA, 2021, p. 20). Somada a decisão por estudar o protagonismo das mulheres está a decisão pelo estudo das experiências latino-americanas, no caso brasileiras e argentinas, também como um movimento de coerência na realização da pesquisa com os referenciais teóricos e reflexivos que estudei na pós-graduação.

No campo ético e política, a partir de uma perspectiva feminista antipatriarcal, anticolonial e anticapitalista, há o fortalecimento de uma consciência crítica que amplia a compreensão sobre a ética e a política ao colocar em evidência a realidade das mulheres. Esse desafio na busca pela coerência, em diferentes dimensões de minha vida, se aplica também à pesquisa e sua metodologia. A coerência que busquei construir foi entre os objetivos da pesquisa e o percurso metodológico. Encontro ressonância nas contribuições de Segato (2016) que fala sobre um impulso ético necessário para enfrentar discursos elitistas, racistas, machistas, LGBTQIA+fóbicos, por exemplo, dentro das instituições de educação superior. A pesquisa e educação feminista precisam de um pensamento ético e político que relaciona o corpo, as subjetividades e os afetos com a prática acadêmica.

Essas dimensões relacionam-se com o social. Como afirma Severino (2014) as dimensões sociais e políticas relacionam-se entre si assim como com a escolha do tema da pesquisa:

A escolha de um tema de pesquisa, bem como a sua realização, necessariamente, é um ato político. Também, neste âmbito, não existe neutralidade. Ressalta-se que o caráter pessoal do trabalho do pesquisador tem uma dimensão social, o que confere o seu sentido político. Esta exigência de uma significação política englobante implica que, antes de buscar-se um objeto de pesquisa, o pós-graduando pesquisador já deve ter pensado no mundo, indagando-se criticamente a respeito de sua situação, bem como da situação de seu projeto e de seu trabalho, nas tramas políticas da realidade. (SEVERINO, 2014, p. 145-146)

Considero que a metodologia da coerência é antecedida por essas reflexões e decisões da investigação. Como professora e pesquisadora me sinto parte da construção da consciência crítica diante de um mundo tão violento e desigual. Não relativizo a baixa presença das mulheres em espaços de poder e decisão, não fico indiferente diante dos estarrecedores números de estupros, feminicídios e abusos de toda ordem contra meninas e mulheres. Esse é um movimento ético e político de minha investigação que se expressa na busca por práticas coerentes.

Nesse momento apresento os caminhos metodológicos que percorri em um constante movimento e desafio por uma prática coerente que expressam minha formação como pesquisadora feminista influenciada pelas epistemologias feministas e do sul e por reflexões e práticas de pedagogias feministas. Para pensar uma metodologia e epistemologia feministas, dialogo com importantes autoras. Uma delas é Barta (2021). Segundo ela há uma pluralidade de feminismos, metodologias e epistemologias feministas e os caminhos não são delimitados, definidos ou estanques. Esses caminhos e procedimentos são parte da construção de novos conhecimentos e são “[...] específicas de los procesos cognitivos desde el feminismo” (BARTA, 2021, p. 19).

Segundo a professora Desirée (2022), uma das participantes da pesquisa, ao falar sobre sua trajetória e a busca por realizar uma metodologia feminista, afirma: “*cheguei à conclusão que isso era perceber aqueles movimentos, aqueles fenômenos sociais ali que eu estava analisando numa perspectiva feminista, uma opção política, um olhar das mulheres, né? Com o que as mulheres são protagonistas ali, né?*”. (DESIRÉE, 2022, informação oral).

Visibilizar as mulheres, tanto suas realidades como o protagonismo nas universidades, representa um movimento de busca por coerência em minha investigação.

Uma das formas de realizar esse desafio é a partir de uma metodologia feminista e coerente que faz um uso alternativo da linguagem. Como professora de língua portuguesa e estudiosa da área da linguística, compreendo língua e linguagem como fundamentais na construção do conhecimento e transformação social. É através dela que construímos conhecimentos sobre o mundo e sobre nós mesmas. Assim, buscando uma coerência entre teoria e prática feministas, utilizo a língua de forma alternativa, ampliando alguns significados.

Como mulher, feminista, estudante, professora e pesquisadora o masculino universal na língua portuguesa sempre me causou estranhamentos, nunca me senti contemplada em saudações como “boa noite a todos”. Além disso, compreendo o desafio de ir além do binarismo do feminino e masculino. Há importantes contribuições a partir do movimento LGBTQIA+ sobre o uso da linguagem neutra e a inclusão de outros gêneros na escrita. Infelizmente o que ainda prevalece, mesmo em espaços acadêmico, é o uso do masculino como universal e do substantivo homem como referência a toda humanidade. Mesmo textos escritos por pensadoras e pensadores progressistas têm invisibilizado as mulheres nos registros. Um exemplo é Paulo Freire que em muitas publicações utilizou a expressão “homem” para referir-se aos seres humanos. Freire (1992), no livro “Pedagogia da Esperança”, fala de sua experiência e reflexão sobre a linguagem ao ser criticado por feministas americanas sobre o uso sexista da língua em seu livro de maior destaque internacional: “A Pedagogia do Oprimido”. Segundo ele, após lançar o livro nos Estados Unidos, em 1971, recebeu muitas cartas de feministas norte-americanas que o acusaram de ser contraditório, porque falava em educação, opressão, liberdade, mas invisibilizava as mulheres na escrita. Freire disse que reagiu às primeiras críticas e buscou justificar o uso machista da língua: “condicionado pela ideologia autoritária, machista, reagi” (FREIRE, 1992, p. 35). Porém, no momento seguinte, refletiu e percebeu como o machismo é ideológico e se constrói a partir da linguagem. Além disso, considerou a centralidade de mudar a linguagem para construir mudanças sociais: “A recusa à ideologia machista, que implica necessariamente a recriação da linguagem, faz parte do sonho possível em favor da mudança do mundo” (FREIRE, 1992, p. 35). Freire (1992) produz um movimento reflexivo, ético e político coerente que coloca sua própria prática em debate para compreender o mundo a partir das contribuições feministas. Dentro dessa reflexão fortalece a ideia de que a relação do uso da linguagem e a mudança do mundo exige uma postura coerente de quem se diz comprometido com a democracia e com práticas não discriminatórias:

A discriminação da mulher, expressada e feita pelo discurso machista e encarnada em práticas concretas é uma forma colonial de tratá-la, incompatível, portanto, com qualquer posição progressista, de mulher ou de homem, não importa. A recusa à ideologia machista, que implica necessariamente a recriação da linguagem, faz parte do sonho possível em favor da mudança do mundo. (FREIRE, 1992, p. 35)

O uso acrítico da língua, por exemplo, reflete a força do patriarcado e do pensamento androcêntrico nas áreas do conhecimento em todo mundo. Essa realidade remete minhas reflexões à busca pela coerência, ou seja, compreender a importância da linguagem como parte das mudanças, sobretudo por pensadores e pensadoras que buscam transformações estruturais da sociedade. Porém, a resposta para as incoerências é pensar criticamente a realidade sem deixar de considerar as contribuições. Compartilho a mesma decisão de hooks (2017) diante do uso sexista da língua por pensadores e pensadoras que são referências: [...] não quero, em nenhuma hipótese, que a crítica desse ponto cego eclipse a capacidade de qualquer pessoa (e particularmente das feministas) de aprender com as percepções”. (HOOKS, 2017, p. 70).

Além disso, a língua é um ser vivo que está em constante mudança. Pensar a ampliação de sentidos, a formação de neologismos e novos usos é parte dessa construção. Os professores Sarmiento e Tufano (2004, p. 178) falam da dinâmica da língua: “Algumas palavras são abandonadas e substituídas por outras que são incorporadas à língua. Há também palavras que mudam de significado de acordo com sua utilização”. Somada a possibilidade e necessidade de criar o novo, o professor Juan Carlos Monedero (2019) recorda que ao longo da história nomear também representou dominação, colonização, uma atitude conformista diante de modelos. Segundo ele a língua tem sido usada para hierarquizar humanos, distinguir valores entre eles, amenizar através de eufemismos e/ou metáforas um conjunto de explorações, violências e desigualdades: “Uma vez que a linguagem ativa as molduras, as novas molduras requerem uma nova linguagem. Pensar de modo diferente requer falar de modo diferente” (MONEDERO, 2019, p. 84). Assim, construir novos usos da língua é um processo criativo que representa novas molduras, verbetes e significados. Para a professora Segato (2020) a universidade é espaço para o debate teórico e para a construção de novos discursos que auxiliem a traduzir e nomear opressões: “Una transformación de la consciencia a través de la construcción de discursos que consigan dar palabras para nombrar en problema que enfrenta” (SEGATO, 2020).

Na atualidade há iniciativas importantes em diferentes instituições sociais como a universidades e o poder executivo. Uma delas é o “Guía para un Uso Igualitario y No

Sexista del Lenguaje y de La Imagen da Universidad de Jaén”²⁵ de Susana Guerrero Salazar (2012). Segundo o documento: “La comunicación actual, y sobre todo la que se realiza desde un ámbito como el universitario, no puede quedarse al margen de esta realidad y debe hacerse eco de los nuevos hábitos lingüísticos que los reflejan” (SALAZAR, 2012, p. 07). Outra iniciativa foi da Secretaria de Políticas para as Mulheres do Rio Grande do Sul (RS) no ano de 2014 com o lançamento do “Manual para o uso não sexista da linguagem”²⁶. O texto orienta o uso da língua no cotidiano do legislativo, executivo, na produção de documentos e registros oficiais:

As línguas vivas mudam continuamente, incorporando novos conceitos e expressões e, nesse sentido, não há nenhum problema em criar palavras para adaptar-se à nova realidade social, como é o caso de toda a nova linguagem gerada pelo uso da Internet (e-mail, chat, web, etc.), ou as mudanças que supõem a incorporação das mulheres a profissões e cargos que antes lhes seriam vetadas ou de difícil acesso: surgem então ministras, executivas, presidentas...Estes são exemplos de uma mudança nos usos da linguagem: o que antigamente se considerava como um erro gramatical hoje aparece como algo cotidiano e aceitável.

Pensando a busca por coerência na pesquisa e o fortalecimento da educação feminista, encontro importante contribuição com Chimamanda Ngozi Adiche (2017). Segundo ela, a linguagem cumpre um papel importante na construção dos papéis sociais. Para Gloria Evangelina Anzaldúa (2000) a escrita é orgânica porque parte das sensações, sentimentos, estranhamentos, desconfortos e revoltas: “Escrever é confrontar nossos próprios demônios, olhá-los de frente e viver para falar com eles”. (ANZALDÚA, 2000, p. 234). Como forma de enfrentar meus demônios e construir brechas no uso da língua, em busca de uma metodologia feminista coerente, apresento abaixo alguns usos alternativos que utilizei na tese. Compreendo que há limites em minhas contribuições e que posso ser acusada do uso binário da língua, mas acredito que antes de partir para a linguagem neutra, é importante visibilizar as mulheres nos registros a partir da escrita. Esse movimento é parte do processo de desconstrução do patriarcado androcêntrico. Além disso, considero que necessito de mais leituras e aprofundamento teórico para ampliar minha reflexão. De forma alguma desconsidero ou minimizo as reflexões e usos da linguagem neutra, porém não quero fazer um uso superficial nesse momento. Assim,

²⁵Disponível em:

https://www.ujaen.es/servicios/uigualdad/sites/servicio_uigualdad/files/uploads/Guia_lenguaje_no_sexista_a.pdf>. Consultado em 23 maio 2022.

²⁶ Disponível em: <https://cladem.org/biblioteca/manual-uso-nao-sexista-linguagem/>. Consultado em 23 de maio de 2022.

apresento abaixo alguns movimentos de construção de novas molduras, de ampliação de significados e usos da língua. São sugestões que buscam provocar reflexões sobre a coerência entre prática, teoria, construção do conhecimento, subjetividade:

- Utilizo a palavra humanidade ao invés de homem. Considero uma mudança simples e de fácil compreensão pensando na realidade do século XXI;
- Utilizo o nome completo de autoras e autores quando faço a primeira referência na tese. Acredito que as normas da escrita acadêmica ocultam identidades ao utilizar apenas os sobrenomes. Ao priorizar o diálogo com pensadoras feministas considerarei importante que seus nomes completos estivessem registrados pelo menos uma vez na tese.
- Utilizo a expressão sujeita política para me referir as mulheres participantes da pesquisa. Esse uso é a busca por ampliar a ideia de sujeito político e assim visibilizar e registrar a presença e protagonismo histórico e político das mulheres. Não trata-se de uma derivação do verbo sujeitar-se, pelo contrário, é seu antônimo. O protagonismo histórico das mulheres e as conquistas do feminismo são o contrário de qualquer sujeição, vitimismo ou obediência.
- Utilizo, quando possível, substantivos comuns de dois gêneros (poderíamos dizer comuns de muitos gêneros). São palavras que indicam uma coletividade e pluralidade, como os substantivos: estudantes, discentes, docentes, entre outros.

O uso alternativo e democrático da língua é parte do processo de desconstrução e reconstrução das ideias, reflexões de mundo, revisões históricas e construção do novo. A racionalidade, subjetividade e aprendizados ocorrem através da língua e da linguagem e suas desconstruções necessitam de novos usos e possibilidades.

Não pretendo dar conta de todas as contradições existentes nesse campo ou apresentar fórmulas infalíveis, mas fomentar essa reflexão a partir do uso alternativa da língua em minha tese. Considero que a busca por coerência é um aspecto central a partir dos compromissos de minha investigação. Busco contribuir com reflexões que pensam a formação humana como expressão carregada de sentido, ou seja, conectando a formação humana a compreensão dos sistemas de opressão patriarcal, colonial e capitalista. Esse é um ponto importante da coerência na qual está balizada minha investigação e meus caminhos metodológicos. Como base nessa construção estão minhas reflexões epistemológicas, no caso, as contribuições das epistemologias feministas e do sul. A partir

delas pensei de forma crítica a neutralidade, objetividade e racionalidade da ciência moderna e eurocêntrica, buscando um percurso novo para a construção do conhecimento. Abaixo apresento alguns aspectos de cada uma delas.

2.1 AS EPISTEMOLOGIAS FEMINISTAS E DO SUL

Em minha pesquisa realizo o movimento teórico, crítico e reflexivo de pensar a ciência e a construção do conhecimento a partir de um olhar feminista, em diálogo com as vozes feministas dentro e fora da universidade. No início da pós-graduação acessei contribuições de pensadoras das epistemologias feministas e depois somaram-se a elas as epistemologias do sul. Nesse momento apresento algumas contribuições dessas perspectivas para melhor compreender as reflexões que embasam minha caminhada como pesquisadora.

A entrada das mulheres na universidade representou uma crítica feminista aos paradigmas de construção do conhecimento da ciência moderna. Uma das pioneiras é Sandra Harding (1993). Em um de seus textos, referência até hoje, afirma que as ideias iluministas sustentam há séculos visões misóginas e androcêntricas:

[...] a concepção iluminista explicitamente negava que as mulheres possuíssem a racionalidade e a capacidade de observação desapaixonada e objetiva exigidas pelo pensamento científico. As mulheres podiam ser objeto da razão e da observação masculinas, mas nunca seus sujeitos, jamais poderiam ser mentes humanas reflexivas e universalizantes. Somente os homens eram vistos como formuladores ideais de conhecimento; e, entre eles, apenas os que pertenciam à classe, raça e cultura corretas eram vistos como detentores de capacidade inata para o raciocínio e a observação socialmente transcendentais. As finalidades e propósitos de tal ciência se revelaram tudo menos libertadoras. (HARDING, 1993, p. 17)

As mulheres, a partir de diferentes campos do conhecimento, questionam historicamente a ciência moderna e suas visões limitantes e limitadas, denunciam a construção do conhecimento somente a partir da racionalidade, ou seja, a separação entre o mundo da razão – o lugar do masculino –, e o mundo da emoção – o lugar feminino. Na perspectiva da ciência moderna eurocêntrica e hegemônica, os homens são portadores da racionalidade e da lógica. Por sua vez, as mulheres, com habilidades inatas para o cuidado e demasiadamente sentimentais e emocionais, seriam portadoras da irracionalidade humana e assim não poderiam construir conhecimentos científicos “confiáveis”. Segundo Löwy (2009), essas críticas não significam que as pesquisas que relacionam ciência,

feminismo e gênero não busquem construir um conhecimento universal e objetivo do mundo, pelo contrário, compreendem que levar em consideração, por exemplo, a classe social e raça constitui uma possibilidade para maior objetividade e universalidade do conhecimento:

As pesquisadoras que têm estudado a relação entre ciências e gênero, mas também entre ciências e classes sociais, etnia, ou culturas não ocidentais, têm argumentado que a implicação da base do conhecimento científico levaria ao desenvolvimento de uma maior objetividade e de uma maior universalidade das ciências. (LÖWY, 2009, p. 42)

As epistemologias feministas também denunciam o mundo binário e dicotômico da modernidade formado por categorias compreendidas como distintas e opostas: masculino/racional, cultura/natureza, mente/corpo, racionalidade/subjetividade, etc. Para as epistemologias feministas as emoções e a construção do conhecimento se fortalecem e se complementam, diferente da ideia de oposição que existiria entre essas categorias.

Federici (2017) questiona a ciência moderna e a racionalidade baseada apenas na perspectiva dos homens. No livro “A morte da natureza”, em diálogo com Carolyn Merchant, Federici afirma que a ciência moderna e o paradigma positivista construíram muitas teorias e explicações sobre a incapacidade intelectual das mulheres. A partir desse ponto de partida é possível afirmar que por muitas décadas a ciência e o conhecimento não apenas excluíram as mulheres, também construíram bases para justificar seu menor valor na sociedade. Federici (2017) questiona o caráter socialmente progressista da Revolução Científica: “o advento do racionalismo científico produziu um deslocamento cultural de um paradigma orgânico para um mecânico que legitimou a exploração das mulheres e da natureza” (FEDERICI, 2017, p. 29). Como a natureza e os animais, as mulheres eram seres considerados selvagens e que necessitavam de controle. A autora retoma a importância da crítica ao pensamento cartesiano e da teoria de Descartes que afirma a supremacia da mente sobre o corpo e a necessidade de controle e autocontrole dos seres. Ela retoma os tempos históricos, ou seja, essa perspectiva ganha forma no pensamento científico, porque tratava-se do desenvolvimento do capitalismo e da necessidade de controle do corpo, das emoções e paixões para a melhor e maior produtividade do corpo máquina:

Descartes reconhece que a supremacia da mente sobre o corpo não se alcança facilmente, já que a razão deve afrontar suas contradições internas (...) a perspectiva de uma batalha constante entre as faculdades baixas e as faculdades

altas da alma, que ele descreve quase em termos militares, apelando para a nossa necessidade de ser valentes e de obter as armas adequadas para resistir aos ataques de nossas paixões (...) com a instituição de uma relação hierárquica entre a mente e o corpo, Descartes desenvolveu as premissas teóricas da disciplina do trabalho requerida para o desenvolvimento da economia capitalista. (FEDERICI, 2017, p. 270-271)

A transição do feudalismo e das sociedades comunais para o capitalismo, durante o período a expansão do pensamento positivista na Era da Razão, é exemplo de como há relações entre a construção do conhecimento, reflexão e escolhas teóricas, práticas, cotidianas e o tempo histórico em que são produzidas:

Na Europa da Era da Razão, eram colocadas focinheiras nas mulheres acusadas de serem desbocadas, como se fossem cães, elas eram exibidas pelas ruas; as prostitutas eram açoitadas ou enjauladas e submetidas a simulações de afogamentos, ao passo que se instalava a pena de morte para mulheres condenadas por adultério (FEDERICI, 2017, p. 203).

De acordo com Federici (2017) a passagem das sociedades comunais para as sociedades capitalistas representou uma mudança brutal na vida das mulheres e da construção de uma nova divisão sexual do trabalho. Dessa forma, reafirmar os limites e os novos papéis das mulheres na sociedade foi uma ação realizada por muitas instituições sociais: igreja, escola, Estado, universidade, ciência. Sueli Carneiro (2019) recorda como a ciência europeia dominante do século XIX deu sustentação teórica ao colonialismo através de pseudociências como a craniologia e a frenologia²⁷ que justificavam o racismo. Federici (2017) também lembra como a construção de um novo lugar social foi definido às mulheres, assim como a construção de mecanismo de violência, persuasão e controle que tomavam diferentes formas, como em discursos e linguagens e mesmo na literatura. Concordo com Carla Rodrigues (2019): “Das mulheres já se disse muita tolice. Para que não alcançassem a cidadania, Rosseau as restringiu à esfera privada. Kant confinou-as à pura sensibilidade, ao deixá-las fora do campo da razão, manteve-as longe da ciência.” (RODRIGUES, 2019, p. 11).

As epistemologias feministas questionam o machismo cotidiano da ciência na universidade e contribuem para visibilizar as mulheres em diferentes áreas do

²⁷ A craniologia e a frenologia são dois pensamentos considerados hoje como pseudociência, porém que tiveram status e prestígio no século XIX nos estudos sobre a medicina e ciência. A frenologia baseava-se na ideia de que a inteligência estaria relacionada com o tamanho do cérebro. A craniologia seria sua sucessora e utilizava características do crânio para classificar pessoas a partir de sua raça, construindo valores, inteligências e potencialidades distintas de “raças” consideradas inferiores. O período da colonização das Américas e da escravização dos povos africanos são exemplos de períodos onde essas teorias se sustentam.

conhecimento. Essas contribuições teóricas foram e são realizadas por mulheres que resistiram e resistem nos espaços de construção do conhecimento. A partir de suas contribuições desenvolvi um olhar crítico sobre a construção do conhecimento e que auxiliou a pensar as bases teóricas e reflexivas de minha investigação e os caminhos metodológicos utilizados.

Somada às epistemologias feministas estão as epistemologias do sul a partir do sul global. Suas contribuições também apresentam críticas ao pensamento positivista e cartesiano da ciência moderna. Santos (2003, p. 25) fala de uma crise de paradigmas e o desafio de apagar as hierarquias entre o que se constrói no Sul global e no Norte global e visibilizar e valorizar conhecimentos forjados nas lutas sociais e políticas. Para Santos (2019) o sul global não representa o espaço geográfico, mas os povos do mundo que sofrem os ataques da dominação e resistem a ela. Sobre as epistemologias do sul afirma como seu objetivo: “permitir que os grupos sociais oprimidos representem o mundo como seu e nos seus próprios termos, pois apenas desse modo serão capazes de o transformar de acordo com suas próprias aspirações.” (SANTOS, 2019, p. 17). A linha abissal separa de forma invisível o Norte e o Sul global e fundamenta-se na construção do que o autor chamou de “falsos universalismos” gerados pela metrópole sobre a colônia. Segundo Santos (2019) essa relação é excludente, dicotômica e gerada a partir do pressuposto epistemológico eurocêntrico de que “O Sul é o problema; o Norte é a solução”. O autor não descarta ou menospreza o conhecimento produzido no Norte, porém o compreende com o mesmo valor de outros saberes: “O Sul que se opõe ao Norte não é o sul constituído pelo norte como vítima, e sim o sul que se revolta a fim de ultrapassar o dualismo normativo vigente [...]” (SANTOS, B. 2019, p. 26).

A crítica ao eurocentrismo é central para as epistemologias do sul. Esse pensamento desembarca nas Américas com a chegada dos europeus e com eles um conjunto de valores, costumes, visões e imposições de mundo. O conceito de colonialidade, apresentada por Aníbal Quijano (2005) afirma que o pensamento eurocêntrico é uma tragédia porque influencia na forma como pensamos o mundo e vemos a nós mesmos, produzindo imagens destrutivas e distorcidas: “[...] todos fomos conduzidos, sabendo ou não, querendo ou não, a ver e aceitar aquela imagem como nossa e como pertencente unicamente a nós. Dessa maneira seguimos sendo o que não somos.” (QUIJANO, 2005, p. 130). Dessa forma, o pensamento eurocêntrico moderno é construtor de uma monocultura que impõem uma cartilha baseada em distinguir qual conhecimento é válido, sendo sempre o pensamento europeu considerado superior.

As epistemologias do sul, segundo Santos (2019), tratam da geopolítica do conhecimento e integram as teorias pós-coloniais. Elas são formadas por quatro instrumentos: “a linha abissal e os vários tipos de exclusão que ela cria; a sociologia das ausências e a sociologia das emergências; a ecologia de saberes e a tradução intercultural; a artesanaria das práticas” (SANTOS 2019, p. 41). As reflexões apresentadas pelas epistemologias do sul falam da centralidade das experiências do sul global, muitas vezes consideradas marginais e ilegítimas por serem baseadas na oralidade e/ou em saberes populares. Muitos desses conhecimentos emergem do protagonismo de sujeitas e sujeitos políticos que lutam e resistem, presentes de forma organizada nos movimentos e mobilizações sociais.

As epistemologias feministas e do sul constituem importantes aportes teóricos e reflexivos para pensar o conhecimento a partir da organização e protagonismo das mulheres feministas na universidade. A sociologia das ausências e emergências busca visibilizar as sujeitas que são protagonistas de experiências de formação feminista. Esse instrumento permite, segundo Santos (2019), ir além da monocultura do conhecimento eurocêntrico moderno e dos limites do pensamento androcêntrico. A sociologia das emergências contribuiu para visibilizar o protagonismo das mulheres, suas ações e produções ainda invisíveis e segmentadas na universidade. Elas são parte da existência do pensamento feminista e suas reivindicações e práticas dentro da universidade.

A professora e pesquisadora Teresa Cunha (2011), a partir do pensamento feminista decolonial, afirma que a construção do conhecimento precisa ir além do pensamento androcêntrico e eurocêntrico. Para ela é importante compreender e identificar as próprias ignorâncias para a partir delas ter uma “humildade epistemológica”. De acordo com a autora o conhecimento representa uma ignorância, ou seja, a compreensão da nossa incapacidade de “contar, narrar e explicar toda a complexidade e diversidade do mundo” (CUNHA, T. 2011, p. 27). Destaca que o eurocentrismo também está presente no pensamento feminista:

Lanço o desafio aos pensamentos feministas que, na sua laboriosa crítica à modernidade e aos mecanismos que mantiveram ensombradas as mulheres, as suas perspectivas e os seus conhecimentos, não têm realizado com igual vigor a crítica do colonial dentro de si mesmos, isto é, quando pretendem ser a medida e o ponto de referência para todas as mulheres do mundo. A intensidade e a persistência com que muitas feministas nomeiam as *mulheres do sul* [grifo da autora] como padecentes de pobreza, sujeição incontrolada, de ignorância, de insolvência [...] É como se nenhuma resistência lhes fosse possível e, através dela, a alteração de facto das suas condições e das suas alegadas subalternidades, permanecendo vítimas imóveis, mudas e meros reflexos de

medos, fascínios e opressões patriarcais encarnadas em seus pais-reis-senhores de todos os tipos e categorias. (CUNHA, T. 2011, p. 18).

Considero as contribuições de Cunha, T. (2011) provocativas e instigantes para pensar a colonização gerada pelo pensamento androcêntrico e eurocêntrico. Assim como é central questionar o universalismo da ciência moderna, é importante compreender a pluralidade de experiências e vivências das mulheres. Harding (1993) fala da vigilância aos universalismos. Cita o exemplo do homem universal da ciência moderna eurocêntrica que não representa o conjunto dos seres masculinos, assim como o feminismo decolonial chama atenção para o universalismo da categoria mulher que desconsidera a diversidade existente.

Por fim, para pensar as contribuições das teóricas feministas e do sul, dialogo com as provocações de Segato (2016). Para ela o processo de pensar novas epistemologias relaciona-se com a resistência a colonialidade do saber, a busca por construir a partir do sul do mundo conhecimentos novos e com marcas de originalidade. A autora faz provocações que colocam em movimento de crítica a universidade, a produção do conhecimento, e a necessidade de construir categorias a partir do sul do mundo:

¿Por qué en las Humanidades no damos el salto de producir categorías teóricas que atraviesen el mundo, que atraviesen la gran frontera, la permanente gran frontera del mundo que es la frontera Norte-Sur? ¿Por qué no podemos atravesarla del Sur hacia el Norte con categorías formuladas desde aquí? Es rarísimo que eso suceda, es absolutamente excepcional que alguien consiga esa proeza. Porque somos consumidores de categorías teóricas, nuestro papel asignado en la división mundial del trabajo intelectual es el de consumidores de teoría y, como mucho y raramente, el de proveedores de una materia-prima –el dato de terreno– siempre transformada, reprocesada y devuelta como “pensamiento” por el Norte. Así somos vistos, a través del lente de esta expectativa de roles propios y estabilizados por la colonialidad del saber y su decorrente división desigual del trabajo intelectual, que el acceso a la información no transformó, no consiguió modificar. (SEGATO, 2016, p. 206)

Segundo a autora esquecemos que teoria é poder e reproduzimos a lógica do norte, dando ressonância e valor às perspectivas teóricas e categorias do conhecimento que são parte da engrenagem da colonialidade do saber. Essas categorias e teorias falam sobre “dimensiones del mundo sino, y sobre todo, prescribe cómo el mundo es y será, su lectura, su comprensión, la selección de lo que es relevante y lo que no lo es, el paradigma que orienta la mirada de una época [...]” (SEGATO, 2016, p. 206). Produzir conhecimentos a partir das epistemologias feministas e do sul é parte do desafio de compreender essa dominação e buscar alternativas próprias de construir a investigação e os caminhos

metodológicos e analíticos. Com as contribuições de Segato (2016) dialogo para desconstruir a colonialidade do saber que também está presente em minha formação intelectual, reflexiva, e me desafiar a pensar com autonomia como pesquisadora feminista do sul global, construindo caminhos e categorias reflexivas próprias.

As epistemologias feministas e do sul proporcionam um fazer ético, político e feminista da pesquisa. Esses aprendizados relacionam-se com a busca por construir uma metodologia feminista e por visibilizar o protagonismo das mulheres. A partir da reflexão sobre uma metodologia da coerência e das epistemologias feministas e do sul, apresento a seguir meu trajeto de pesquisa. Nesse percurso também dialogo com as contribuições realizadas pela banca que avaliou meu projeto de tese. Como resultado apresento a definição das experiências selecionadas para o campo da pesquisa e os instrumentos utilizados nesse percurso.

2.2 A PESQUISA DE NATUREZA QUALITATIVA E A ABORDAGEM COMPREENSIVA DA HERMENÊUTICA- DIALÉTICA

Minha investigação possui natureza qualitativa e para pensar essa perspectiva metodológica contei com as contribuições de Minayo (2002, 2012, 2014). Sobre o fazer de uma pesquisa e a construção de conhecimento a partir do pensamento científico, a autora afirma que ele relaciona-se com a realidade empírica e constrói possibilidades de interpretação e compreensão da realidade a partir de recortes presentes nas perguntas de quem investiga.

Para Minayo (2012) o principal verbo da pesquisa qualitativa é compreender: “compreender é exercer a capacidade de colocar-se no lugar do outro, tendo em vista que, como seres humanos, temos condições de exercitar esse entendimento. Para compreender, é preciso levar em conta a singularidade do indivíduo, porque sua subjetividade é uma manifestação do viver total”. (MINAYO, 2012, p. 623). A singularidade do indivíduo se relaciona com sua vivência, e ela, por sua vez, acontece na história coletiva e sofre influência da cultura e do grupo em que está inserido.

A pesquisa qualitativa possui muitos desafios e Minayo (2001) apresenta reflexões para os compreender a partir de uma perspectiva histórica da pesquisa qualitativa em educação, porque trata-se de um campo que necessita de consciência histórica para pensar as relações, significados e fenômenos que envolvem a relação entre as identidades da sujeita/sujeito/sujeites com o “objeto” que irá construir relação. Realizar uma

contextualização histórica, social e cultural na pesquisa qualitativa qualifica a compreensão e interpretação do campo; uma espécie de movimento entre passado, presente e futuro. Esse movimento não é simples e muitas vezes nossa compreensão deve ser compreendidas como “parcial e inacabada” segundo Minayo (2011), porque nossa forma de compreender e interpretar o mundo também é limitada.

Outro aspecto da pesquisa qualitativa segundo Minayo (2014) é sobre a amostragem da pesquisa. Na pesquisa qualitativa o mais importante é focar do que generalizar. Nesse sentido, a escolha que fiz por quatro experiências, duas brasileiras e duas argentinas, e a busca por entrevistar duas professoras em cada uma delas, está em concordância com a ideia de focar nas experiências. Segundo ela: “O pesquisador deve preocupar-se menos com a generalização e mais com o aprofundamento, a abrangência e a diversidade no processo de compreensão, seja de um grupo social, organização, instituição [...]” (MINAYO, 2014, p. 197). Minha busca por estudar as experiências feministas na universidade relaciona-se com o objetivo por compreender relações e fenômenos humanos e sociais mais amplos e múltiplos. Para Minayo (2002, p. 22) a pesquisa qualitativa é o lugar do aprofundamento do significado das ações e das relações humanas “[...] um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas.” Assim, a pesquisa qualitativa permite investigar a singularidade e riqueza de experiências, mesmo não sendo em grande número, mas com uma diversidade grande de conhecimentos e aprendizados. Nesse sentido, a pesquisa qualitativa que desenvolvo busca captar na riqueza das experiências feministas, mesmo não sendo em grande número, os significados e desafios da educação feminista a partir de ações em universidades públicas.

Na pesquisa utilizei como modalidades de abordagem compreensiva a Hermenêutica-Dialética. Como afirma Minayo (2014) temos a busca da compreensão hermenêutica conectada com um exercício reflexivo que representa expandir e dar profundidade a compreensão. Para a autora a hermenêutica representa “a categoria metodológica mais potente no movimento e na atitude de investigação” (MINAYO, 2014, p. 328). Dialoga com os aprendizados de Gadamer (1999), um dos maiores estudiosos do tema. Segundo ele, pensar a compreensão é pensar a partir de uma consciência histórica. A Hermenêutica, então, dialoga com uma compreensão que se dá em um tempo histórico em diálogo entre passado, presente, futuro. Essa reflexão é fundamental e tem desdobramentos no diálogo do todo com as partes, do simbólico, da linguagem e com a construção de significados, intencionalidades. Segundo Minayo (2014, p. 328) “a unidade

temporal é o presente onde se marca o encontro entre o passado e o futuro, ou entre o diferente e a diversidade dentro da vida atual mediada pela linguagem”. Assim, minha investigação, ao pensar a atualidade da formação feminista e dos desafios para a formação humana a partir das contribuições do feminismo, dialoga com as lutas e protagonismo das mulheres dentro e fora das universidades, com as ações, resistências e desafios do passado e do presente, pensando contribuições para mudanças no futuro.

Sobre a hermenêutica, Minayo (2014) afirma que a compreensão implica algumas questões. Primeiro, a compreensão significa “interpretar, estabelecer relações e extrair conclusões em todas as direções”. Segundo, os movimentos de compreensão ocasionam um olhar sobre si mesma, porque sendo histórica fala sobre a operação das ações vinculadas a realidade concreta de costumes, tradições e perspectivas de futuro. Em terceiro, compreender significa também estar exposto a erros e a antecipação de juízos”. Por último, a compreensão só atinge sua verdadeira realidade “quando as opiniões prévias com as quais se inicia uma relação não são arbitrárias. Existe realmente uma polaridade entre familiaridade e estranheza e nela se baseia a tarefa da hermenêutica, buscando esclarecer as condições sob as quais surge a fala” (MINAYO, 2014, p. 337). Um aspecto que destaco da hermenêutica é que a compreensão não deve ser isolada da prática de quem investiga, ou seja, não é possível apenas compreender o que se investiga sem um movimento acompanhado de compreender a si mesma dentro do processo, ou seja, há um “compartilhamento entre o mundo observado e os sujeitos da pesquisa com o mundo da vida do investigador” (MINAYO, 2014, p. 345).

Somada às contribuições da Hermenêutica está a Dialética. Alguns termos utilizados por Minayo (2014, p. 328) para referir-se a metodologia dialética são: “crítica, negação, oposição, mudança, contradição, processos, movimento, transformação da natureza e da realidade social”. Segundo a autora trata-se do estranhamento e da crítica. Dessa forma, para pensar a realidade de uma sociedade patriarcal, racista e capitalista que manifesta-se nas diferentes relações sociais e na universidade, a dialética é forma de apontar as contradições que há nessa realidade e nos movimentos de mudança. Pensar a compreensão história e as contradições é importante para compreender a vida que se realiza dentro de um mundo cheio de diversidades, pluralidades, aproximações e afastamentos. A metodologia dialética possui alguns princípios que caracterizam o método dialético. Segundo Minayo (2014, p. 341) esses princípios podem ser agrupados em: a) “cada coisa é um processo”, ou seja, há sempre um movimento de tornar-se, relações e ideias em transformações constantes; b) Os processos relacionam-se e

desencadeiam-se, há uma construção permanente de processos que nunca serão iguais; c) “cada coisa traz em si sua contradição”.

Em minha metodologia desenvolvi uma pesquisa que relaciona-se à hermenêutica e à dialética. Essas duas perspectivas somam-se e produzem importantes possibilidades de investigação; complementam-se em movimentos de prática e reflexão. Minayo (2014) apresenta alguns aspectos dessa relação. Um deles é que enquanto a hermenêutica fala sobre a compreensão, a dialética afirma a atitude crítica necessária nesse movimento. Ou seja, compreender é colocar dúvidas sobre o que é dito, compreendendo os aspectos ideológicos, os interesses de poder que se estabelecem, por exemplo, nos textos.

Outro elemento importante da colaboração entre a hermenêutica e a dialética é entender que a linguagem é carregada de intenções que expressam realidades sociais contraditórias. Somada a esse aspecto é fundamental entender que a linguagem e os textos que circulam se fazem dentro de um contexto histórico, em um tempo social, cultural e político. Minayo (2014) também afirma que a hermenêutica trabalha com a busca de consensos e o exercício de compreender a partir da análise da tradição e da linguagem, apresentando novos aspectos a essa afirmação; a dialética, por sua vez, busca na compreensão da realidade o conflito e a contradição. Por fim, a hermenêutica e a dialética também possuem importantes pontos comuns. Um deles é a compreensão de que a objetividade e a subjetividade se relacionam, ou seja, a hermenêutica entende que a compreensão se dá na intersubjetividade.

Considero que essas duas abordagens de pesquisa contribuíram para minha investigação e ampliaram a compreensão e problematização da realidade. Acredito que essas duas possibilidades são coerentes com meu caminho investigativo e reflexões a partir das epistemologias feministas e do sul. Todas essas contribuições aproximam-se da crítica a imparcialidade no fazer da pesquisa, porque toda a investigação é atravessada por decisões e escolhas de quem investiga. Além disso, a centralidade da historicidade dos fenômenos humanos dialoga com minhas reflexões fundantes e da perspectiva de um feminismo crítico e transformador que busca compreender a presença e relações entre os três sistemas de dominação – patriarcado, racismo e capitalismo – para buscar sua superação.

Após a apresentação das abordagens de pesquisa apresento a seguir os movimentos da investigação. Segundo Minayo (2014) a pesquisa científica compreende três movimentos: a pesquisa exploratória, o desenvolvimento da pesquisa de campo e a análise dos materiais do campo. Percorri um caminho até chegar às experiências

investigadas no Brasil e Argentina. Há uma riqueza de aprendizados nas experiências dos dois países, um conjunto de possibilidades que fomentaram minha investigação sobre feminismo e universidade. Abaixo apresento esse percurso de forma detalhada, um caminho desafiante e prazeroso.

O primeiro movimento foi o levantamento de informações, imersão nas produções, da pesquisa virtual com a leitura de materiais, sites, gráficos, notícias. A pesquisa exploratória ocorreu sobretudo nos meios virtuais. Acessei páginas do movimento feminista dos dois países, sites das universidades, li produções acadêmicas a partir dos repositórios de trabalhos, descobri o perfil das experiências nas redes sociais, acessei os sites oficiais e os números da educação superior de cada país, entre outros. Para a pesquisa exploratória utilizei as palavras-chave educação, mulheres e feminismo. No contexto argentino ampliei para o termo gênero, dada sua grande presença nas ações dentro das universidades.

A riqueza do espaço virtual foi essencial para a realização da pesquisa em tempos de pandemia. A partir do grande número de fontes e contribuições que circulam nos meios virtuais foi possível construir o levantamento das informações, definir as experiências e também chegar às professoras que pretendia entrevistar. Recortei as contribuições de Federici (2020) ao afirmar que o espaço virtual é parte dos comuns, ou seja, fonte que deve ser acessível pela grande riqueza de circulação de conhecimentos e saberes que proporciona. Além disso, o espaço virtual também é o espaço do encontro. Todas as entrevistas que realizei foram virtuais. Como disse anteriormente, o espaço virtual foi essencial para a realização da pesquisa durante a pandemia da Covid-19.

Abaixo apresento meu percurso exploratório e as primeiras entradas no campo brasileiro e argentino, chegando a definição das experiências que investiguei.

Percurso da pesquisa no contexto brasileiro

Os primeiros movimentos da pesquisa exploratória no Brasil foram a partir do Diretório de Grupos de Pesquisa – Plataforma Lattes, vinculado à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CNPq)²⁸. No Diretório é possível acessar um conjunto de informações e filtros, como grupos de pesquisa ativos e inativos, procura por palavras chaves, nome de pesquisadoras e pesquisadores, áreas do conhecimento,

²⁸ Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/web/dgp>>. Acesso em 28 jun. 2020.

entre outros. Além do nome dos grupos também é informado o nome das professoras e professores líderes de cada grupo.

A partir das primeiras pesquisas no Diretório do CNPq decidi por investigar experiências de grupos em andamento. Considero que esse elemento foi bastante positivo por falar do momento histórico de realização da tese, visibilizar ações em atividade e conseguir contatar as professoras participantes. Além disso, conforme já havia delimitado anteriormente, minha investigação ficou focada em experiências nas universidades públicas federais. A partir dessas delimitações cheguei às experiências abaixo:

1. Núcleo de Estudos Feministas e de Gênero (D'GENERUS) da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL);
2. Grupo de pesquisa Feminismo decolonial e formação de professoras e Campesinato da Universidade Federal do Maranhão (UFMA);
3. Flores Raras - Grupo de Pesquisa em Educação, Comunicação e Feminismos, da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF);
4. Gira - Grupo de Estudos Feministas em Política e Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA);
5. Grupo de Estudo e Pesquisa Educação, Gêneros, Feminismos e Interseccionalidade (Gepegefi) da UFPA;
6. Grupo de Pesquisa Movimentos Sociais, Feminismo e Educação – Manas da Universidade do Estado do Amazonas (UEA);
7. Núcleo de Estudos Interdisciplinares da Mulher (NEIM) da Universidade Federal da Bahia (UFBA);
8. Núcleo de Estudos de Gênero e Pesquisa sobre a Mulher (NEGUEM) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU);
9. Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre a Mulher (NEPEM) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG);
10. Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre Mulher e Gênero (NIEM) da UFRGS;
11. Núcleo de Estudos da Mulher e Relações Sociais de Gênero (NEMGE) da Universidade de São Paulo (USP).
12. Grupo de Estudo e Pesquisa Interdisciplinar Lélia Gonzalez da FURG.

A partir do primeiro levantamento dos grupos e núcleos de pesquisa brasileiros foram necessários outros critérios para reduzir o campo. Essa delimitação representou um desafio no percurso da investigação. Além disso, segundo as contribuições das

professoras que compuseram minha banca de projeto de tese, a indicação foi por apenas uma ou duas experiências no total. A definição por pesquisar duas experiências em cada país deu-se diante da riqueza identificada na pesquisa exploratória. No contexto brasileiro retomei cada uma delas e realizei nova pesquisa no Diretório do CNPq.

Para reduzir o campo, outro critério foi a decisão por pesquisar grupos e não núcleos de pesquisa. Há uma distinção entre essas nomenclaturas e um dos apoios para compreender essa diferença foi com as contribuições da Universidade Pontifícia Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)²⁹. Segundo publicação da universidade, os grupos são a menor estrutura de uma pesquisa, de onde partem outras possibilidades. Já o núcleo de pesquisa representa uma aproximação e associação entre docentes que integram grupos de pesquisa e que compartilham problemas de investigação. Escolhi estudar os grupos de pesquisa por sua característica como unidade primeira de uma pesquisa, espaço de encontro de pesquisadoras e pesquisadores com menor proporção e segundo minha percepção no momento, com maior frequência de encontro. A partir desse critério foi possível reduzir o campo de doze para seis experiências.

O segundo critério foi investigar experiências de formação em diálogo com referenciais feministas que problematizam o sistema patriarcal, colonial e capitalista. Nas pesquisas dos grupos foi possível identificar ações de formação, referências, indicações e estudos que abordavam o feminismo levando em consideração esses sistemas de opressão. As experiências brasileiras e argentinas consideram as teorias decoloniais e feministas a partir da América Latina e das experiências e contribuições das mulheres do sul global. Elas também representam pensadoras feministas que problematizam a colonização, o racismo, a divisão internacional do conhecimento e saberes. Além disso, constroem movimentos a partir da contribuição das feministas negras, das feministas socialistas, do feminismo que busca mudanças no atual modelo de sociedade. Assim, a partir dessa decisão foi possível realizar uma nova redução do campo chegando então a duas: do Grupo de Estudo e Pesquisa Interdisciplinar Lélia Gonzalez da Universidade FURG e do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação, Gêneros, Feminismos e Interseccionalidade (Gepegefi) UFPA.

Percurso da pesquisa no contexto argentino

²⁹ Site: <https://www.pucrs.br/pesquisa/estruturas-de-pesquisa/#nucleos>

A Argentina é palco de importantes contribuições e avanços do feminismo, por isso o desafio de escolher duas experiências foi difícil e realizado com muitos aprendizados. Assim como ocorreu na pesquisa exploratória no contexto brasileiro, o espaço virtual foi muito importante e principal fonte da pesquisa exploratória. Como fontes de pesquisa fundamentais estão as páginas virtuais e oficiais das universidades e do “Consejo Nacional de Investigación Científicas y Técnicas” (CONICET), órgão criado em 1958 na Argentina, vinculado ao “Ministerio de Ciencia, Tecnología y Innovación” e que conta com o CONICET Digital³⁰, espaço virtual com acesso aos trabalhos e produções acadêmicas da Argentina, um repositório que reúne e integra pesquisadoras e pesquisadores de todas as áreas do conhecimento e universidades.

Outra importante contribuição no período da pesquisa exploratória foram as contribuições da professora e ativista feminista argentina, Ruth Zurbriggen. Ruth é integrante do coletivo feminista “Socorristas em Rede³¹” e fundadora da “Colectiva Feminista La Revuelta³²”. Conheci Ruth a partir dos espaços do movimento feminista, no caso em um encontro organizado pela Marcha Mundial de Mulheres, em 2015, na cidade de Porto Alegre. Meu contato com Ruth ocorreu a partir dos espaços virtuais ainda em junho de 2020. Esse foi um período bastante inicial da pesquisa, não sabia direito como começar a definir as experiências, sobretudo no contexto argentino. Fiz contato com Ruth por e-mail e nossa conversa representou uma orientação importante. Seus questionamentos e indicações auxiliaram a compreender melhor o contexto argentino e refletir com mais foco sobre as experiências em andamento. Ruth indicou professoras pesquisadoras como Graciela Morgade, Graciela Alonso³³, Paula Fainsod, Jesica Baez, Valeria Flores, entre outras, sendo que, posteriormente, duas delas tornaram-se sujeitas políticas da pesquisa.

³⁰ Disponível em: <<https://ri.conicet.gov.ar/>>.

³¹ As *Socorristas en Red - feministas que abortamos- (doravante SenR)* são uma articulação entre coletivos feministas argentinos de diferentes regiões e que possuem autonomia em suas ações. Enquanto organização prestam informações, a partir das diretrizes da Organização Mundial da Saúde, acolhem e acompanham mulheres que decidem interromper uma gravidez inviável em seus momentos de vidas. Segundo elas o acompanhamento é central: “Encontramo-nos juntos na construção de acompanhamentos cuidadosos, amorosos e afetados. Disponível em: <<https://socorristasenred.org/quienes-somos/>>. Acesso em 30 ago. 2020.

³² O coletivo situa-se na cidade de Comahue, região da Patagônia argentina, e foi fundado em 2000 por Ruth Zurbriggen, Graciela Alonso e Valeria Flores. Para conhecer mais sobre essa experiência acesse o site: <http://larevuelta.com.ar/>. Acesso em 30 ago. 2020.

³³ Sua morte foi noticiada pelos canais locais de comunicação e pela universidade. Disponível em: <<https://www.rionegro.com.ar/murio-graciela-alonso-una-de-las-fundadoras-de-la-colectiva-feminista-la-revuelta-1272689/>>. Acesso em 16 ago. 2020.

No primeiro momento selecionei experiências feministas em oito universidades argentinas. Nesse percurso percebi dois aspectos. O primeiro foi a potência da Argentina quando o assunto é formação e enfrentamento à violência de gênero nos espaços universitários. O avanço das lutas feministas como o movimento “Ni Una Menos” e a “Lei Micaela” são exemplos bastante ilustrativos. Esse último repercutiu nas universidades com a aprovação de documentos e protocolos aprovados por conselhos universitários de diferentes universidades com o compromisso de prevenir e superar a violência de gênero e contra as mulheres nos espaços universitários. O segundo aspecto é a contribuição a partir do debate da educação sexual integral. A Lei da Educação Sexual Integral representou um marco da luta feminista não apenas na Argentina, e importante avanço quando pensamos contribuições do feminismo para uma educação e formação democrática e libertadora. O que a lei evidencia é o direito dos jovens ao acesso de informações, sobretudo sobre seus corpos e sexualidades, saindo do debate moral, religioso e frágil que muitas vezes impede que esse tipo de conhecimento circule nas e universidades. A partir desse percurso apresento abaixo a lista das oito universidades que destaquei na pesquisa exploratória, todas com exemplos importantes de formação feminista no ensino, pesquisa e extensão:

1. Universidade de Buenos Aires (UBA);
2. Universidade Nacional de San Martín (USMAN);
3. Universidade Nacional de Córdoba (UNC);
4. Universidade Nacional de Comahue (UNCO);
5. Universidade Nacional de Salta (UNSa);
6. Universidade Nacional de Rosário (UNR);
7. Universidade Nacional de Cuyo (UNCuyo);
8. Universidade Nacional de La Plata (UNLP).

A construção de critérios para delimitar o campo argentino foi distinto da realidade brasileira. Um dos critérios foi investigar universidades com longa existência e importância histórica na Argentina, como a UBA e a UNC. Nessas duas universidades descobri duas experiências de formação feminista que chamaram minha atenção, porque dialogavam diretamente com a área da educação. Na UNC identifiquei a experiência da Escola Itinerante de Gênero, ação de formação a partir da gestão e extensão universitária. No site da UNC há uma unidade universitária denominada Unidade Central de Políticas de Gênero, e responsável pela realização da Escola Itinerante de Gênero. A

segunda experiência, na UBA, é realizada a partir da Faculdade de Filosofia e Letras, o curso “Diplomatura de Extensión sobre Educação Sexual Integral”, coordenado pelas professoras Graciela Morgade e Paula Faisond, nomes anteriormente citados por Ruth como importantes referências no tema da formação feminista. Essas duas experiências mostraram-se fontes potentes da pesquisa. Com o acesso aos meios virtuais e às produções acadêmicas cheguei até as professoras argentinas que entrevistei.

Após apresentar minha trajetória no contexto brasileiro e argentino e as definições do campo da investigação, apresento o seguir os recursos que utilizei no desenvolvimento da pesquisa e alguns elementos sobre as sujeitas políticas entrevistadas.

2.3 A INSERÇÃO NO CAMPO DA PESQUISA

Ainda sobre o desafio de construir uma metodologia coerente e feminista, apresento minhas ferramentas e apropriações dos recursos metodológicos para a realização da pesquisa. A entrada no campo é um importante momento da investigação e necessita de estratégias. Após a pesquisa exploratória fui ao campo e realizei o contato com as professoras que almejava entrevistar. No contexto brasileiro tive acesso às professoras a partir do nome das líderes dos grupos de pesquisa informados no Diretório do CNPq. No contexto argentino, os sites das universidades informavam os e-mails das professoras protagonistas das experiências de formação.

Importante lembrar o campo de pesquisa ocorreu no contexto da pandemia mundial da Covid-19 e essa realidade exigia reclusão e isolamento social. Essa realidade também fez emergir pensamentos sabotadores sobre minha capacidade de aproximação e realização das entrevistas. Considerava difícil, em tempos de tanta virtualidade, pensar como se daria minha aproximação para ultrapassar em alguma maneira a distância, a frieza das máquinas, superar o contato estritamente acadêmico e formal. Meu objetivo era construir contatos e diálogos mais próximos e afetuosos, menos rígidos e formais. Penso que esses elementos estão em acordo com uma metodologia feminista e com a coerência almejada. Assim, uma das formas que construí para essa aproximação foi a escrita de cartas.

Carta-convite eletrônica

O maior desafio da pesquisa de campo em tempos de pandemia foi estabelecer o primeiro contato. Considero esse um momento importante porque representou a

apresentação e convite para a participação na investigação. Além disso, considere importante demonstrar minha identidade como pesquisadora feminista. Então, pensei na escrita de cartas. Em minhas vivências sempre gostei das cartas, de escrever, receber, ler, sobretudo as de caráter pessoal. Como professora, atualmente, sempre trabalho com o estudo e produção desse gênero textual.

No momento da entrada no campo as cartas representaram uma forma menos rígida e formal para um primeiro contato com as professoras que pretendia entrevistar. A linguagem que utilizei foi mais livre, aberta, com maior liberdade de expressão e afetividade. Retomei as palavras de Anzaldúa (2000) que fala de uma escrita orgânica, que nasce das dores, inseguranças, dos estranhamentos e dos desafios que precisava superar: “Não é no papel que você cria, mas no seu interior, nas vísceras e nos tecidos vivos – chamo isto de escrita orgânica” (ANZALDÚA, 2000, p. 234). Diante das dúvidas sobre suas escritas também lembrava outro trecho das contribuições da autora: “Joguem fora a abstração e o aprendizado acadêmico, as regras, o mapa e o compasso. Sintam seu caminho sem anteparos. Para alcançar mais pessoas, deve-se evocar as realidades pessoais e sociais – não através da retórica, mas com sangue, pus e suor” (ANZALDÚA, 2000, p.235). As cartas permitiram buscar essa maior liberdade e organicidade com meus objetivos ao realizar a pesquisa, um recurso em sintonia com meus objetivos e caminhada formativa.

Outra importante referência para a escrita das cartas foram as contribuições de Paulo Freire (2000), sobretudo a partir do livro “Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos”, Nele o autor fala sobre a escolha de escrever cartas e as percepções que pretendia causar com elas:

Protegidas do simplismo, da arrogância do cientificismo, as cartas, por outro lado, deveriam transparecer, na seriedade e na segurança com que fossem escritas, a abertura ao diálogo e o gosto da convivência com o diferente. O que quero dizer é o seguinte: que, no processo da experiência da leitura das cartas, o leitor ou leitora pudesse ir percebendo que a possibilidade do diálogo com o seu autor se acha nelas mesmas, na maneira curiosa com que o autor as escreve, aberto à dúvida e à crítica. É possível até que jamais o leitor venha a ter um encontro pessoal com o autor. (FREIRE, 2000, p. 20)

A definição de Freire (2000) representou muito dos meus objetivos com a escrita das cartas-convite. A partir delas apresentei a pesquisa e fiz o convite para a participação na pesquisa. No Apêndice A apresento todas as cartas que escrevi, em ordem cronológica. As escritas não são iguais, porque passaram por um amadurecimento durante a realização

dos contatos. Para chegar a versão final, reescrevi muitas vezes cada uma delas, da primeira à última há uma melhora na escrita. As cartas são singulares porque cada uma delas possuiu uma destinatária e realidade diferente.

Considero que o uso das cartas como ferramenta metodológica foi muito positivo. Essa estratégia de entrada no campo mostrou-se importante. Tive resposta de todas as cartas enviadas. O primeiro contato com as professoras pesquisadoras ocorreu a partir das cartas-convite e dos espaços virtuais. Enviei as cartas por e-mail e a partir delas construí uma comunicação constante com as professoras, antes e depois das entrevistas. Parti apenas de seus e-mails e através das cartas realizei o campo da pesquisa.

Após o contato com as cartas foi preciso materializar as entrevistas. Para isso continuei o contato, sobretudo por e-mail, e parti para a construção dos documentos que exigem sua realização como o roteiro semiestruturado, os documentos de consentimento e autorização para o uso das entrevistas, a construção das salas virtuais, entre outros. A seguir apresento outros aspectos que envolveram o campo e a realização das entrevistas.

Entrevistas semiestruturadas e as sujeitas da pesquisa

A fonte principal para a realização da investigação foram as sete entrevistas com as professoras protagonistas dos espaços de formação feminista nas universidades. As entrevistas foram as principais fontes de minha investigação. A partir delas conheci mulheres lutadoras, inspirações por suas trajetórias e construções.

A entrevista representa um dos principais recursos da pesquisa qualitativa e existem muitas possibilidades de entrevistas em uma investigação. Optei pela pesquisa semiestruturada, a partir das contribuições de Neto (2002), uma entrevista que mescla diálogos mais livres abordagens não previstas antecipadamente, com a organização de perguntas previamente formuladas e dirigida às participantes.

Dessa forma, realizei entrevistas menos rígidas academicamente, com mais aberturas e liberdade de diálogo. No início de cada uma construí um momento em que busquei compreender as origens e trajetórias de cada participante. Para isso, utilizei o que Neto (2002) retomou das contribuições de Minayo (1992, apud. Denzi) como história de vida tópica, ou seja, busquei um diálogo com as professoras de retorno à infância, juventude, família e trajetória de formação:

Para muitas pesquisas, a história de vida tem tudo para ser um ponto inicial privilegiado porque permite ao informante retomar sua vivência de forma retrospectiva, com uma exaustiva interpretação. Nela geralmente acontece a

liberação de um pensamento crítico reprimido e que muitas vezes nos chega como confiança. É um olhar cuidadoso sobre a própria vivência ou sobre determinado fato. Esse relato fornece material extremamente rico para a análise do vivido. Nele podemos encontrar o reflexo da dimensão coletiva a partir da visão individual. (NETO, 2022, p. 59)

A abertura das entrevistas com o objetivo de construir essa retomada e interpretação da própria história representaram um momento importante, porque possibilitou conhecer mais sobre as identidades, histórias de vida e percursos que levaram as professora entrevistadas aos espaços de formação feminista investigados.

A construção do roteiro da entrevista semiestruturada, presente no Apêndice B, foi importante para dar mais segurança e organização à investigação. No roteiro organizei algumas questões que abordaram as categorias de análise relacionadas à pesquisa. O roteiro semiestruturado foi uma orientação para a entrevista, porque em muitos momentos outros temas foram abordados a partir dos diálogos estabelecidos.

Antes de realizar as entrevistas enviei para as participantes brasileiras o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e para as professoras argentinas o “Formulario de Libre Consentimiento”, ambos em formato virtual a partir da ferramenta do *Google Formulário*. Uma cópia de cada um deles pode ser acessada no Apêndice C da tese. Nesse documento apresentei a pesquisa, os caminhos, objetivos, procedimentos, e solicitei a autorização da participação na entrevista, da publicidade de seus nomes e dos conteúdos das conversas.

Importante destacar que das sete participantes, seis autorizaram a divulgação de seus nomes na tese. Considerei esse elemento importante para avaliar os percursos da pesquisa, porque considero bastante positivo dar autoria para as sujeitas políticas. A única professora que não autorizou o uso foi a professora da UFPA, e dessa forma a designei na tese como Participante UFPA. As outras participantes são citadas na tese utilizando seus nomes completos. As falas das professoras participantes, retiradas das entrevistas e utilizadas na tese, foram formatadas em itálico com o objetivo de destacar suas contribuições.

As professoras participantes, ou sujeitas da pesquisa, possuem uma diversidade de formação na educação superior. A maioria tem formação em Pedagogia, mas também há formadas em História, Direito, Psicologia. Elas ocupam, em diferentes graus de hierarquia, espaço de formação feminista na educação, na pesquisa, extensão ou gestão universitária. No momento da entrevista nem todas eram docentes na universidade, porém

estiveram diretamente ligadas ao planejamento, lançamento e construção dos grupos e ações formativas.

Antes de realizar as entrevistas enviei o documento de consentimento e autorização para participação na pesquisa e o link da sala virtual para a realização da entrevista. No contexto argentino avaliei ser importante mandar o roteiro anteriormente para minimizar qualquer receios ou dúvida sobre os objetivos da investigação.

Como o campo ocorreu em tempos de pandemia, as entrevistas foram realizadas a partir da ferramenta do *Google Meet*, possibilidade oferecida pela UFRGS para os espaços de ensino, pesquisa e extensão. A virtualidade foi um elemento desafiante, mas dentro do possível no momento, considero que as entrevistas foram positivas e aconteceram como diálogo e conversa, com momentos de muito aprendizado, emoções, compartilhamento de dúvidas e descobertas. As entrevistas possuem uma média de uma 1h e 15min de duração. Todas foram gravadas, transcritas na íntegra e revisadas. Como auxílio nesse percurso contei com o programa *Trasnkriptor*, que auxiliou na constituição de um primeiro arquivo de transcrição. O trabalho de transcrição e revisão das entrevistas foi bastante trabalhoso, exigiu horas de foco e atenção, e ao mesmo tempo representou um primeiro momento de análise dos dados.

No contexto brasileiro entrevistei três professoras, alcancei quase integralmente o objetivo de realizar quatro entrevistas, duas em cada experiência. Na experiência da FURG, cheguei às entrevistadas por indicação da professora-líder do Grupo que naquele momento não poderia participar da pesquisa por estar iniciando seu pós-doutorado fora do país. Na segunda experiência, da UFPA, entrevistei apenas uma professora. Outras duas indicadas pela primeira participante não aceitaram participar da pesquisa. Uma delas negou por duas vezes a participação por conta da falta de tempo e por motivos familiares. A segunda professora não respondeu meus e-mails e no contato que fiz por sua rede social, respondeu a primeira mensagem e depois interrompeu a comunicação. Esse fato foi importante para pensar como minhas expectativas não se concretizaram e que os caminhos planejados no início de uma investigação modificam-se na sua realização. A partir desse ocorrido levantei algumas hipóteses para as negativas. Entre eles os tempos difíceis da pandemia, o excesso da virtualidade, possíveis erros meus no trato e comunicação com elas, ou mesmo o medo à perseguição e ódio que mulheres e pesquisadoras feministas vêm sofrendo no Brasil em um contexto de fortalecimento de grupos de extrema-direita. Na verdade, não saberei ao certo os motivos, mas tive que lidar com essa realidade e optei por continuar com a experiência selecionada, mesmo

realizando apenas uma entrevistada na UFPA. Importante afirmar que mesmo com essa recusa, o contexto brasileiro foi muito positivo. As professoras brasileiras que participaram da pesquisa acolheram meu convite e a entrevista fluiu com muita leveza, aprendizados e compartilhamento de aprendizados e reflexões.

No contexto argentino realizei as quatro entrevistas planejadas, as professoras acolheram meu convite e no final das entrevistas indicaram outras professoras que também aceitaram colaborar com a pesquisa. Todas elas colocaram-se como felizes pelo convite e por colaborarem com a pesquisa e mostram-se abertas a futuras dúvidas. No contexto argentino, diferente do que imaginava, senti o acolhimento e valorização pelo meu tema de pesquisa, uma receptividade e construção de diálogo aberto e colaborativo, mesmo sendo todo virtual.

As entrevistas sempre são um desafio, sobretudo quando não há qualquer contato anterior com as participantes que se almeja dialogar. Em minha experiência considero que as dúvidas iniciais deram lugar a colaborações riquíssimas que estão expressas em parte na tese e que são o coração de minhas descobertas de pesquisa. A seguir falo sobre a importância das redes sociais para a pesquisa exploratória e para compreender melhor o campo e compreender melhor as entrevistas.

Análise das entrevistas

Realizei a análise das entrevistas com as contribuições de Minayo (2012). Após a revisão das entrevistas iniciei a análise com uma leitura mais profunda e demorada de cada uma delas. Fui destacando os aspectos que dialogavam com as categorias iniciais da investigação: feminismo, universidade e educação feminista. Esse movimento representou a análise horizontal das experiências, ou seja, um olhar para as experiências de forma individualizada, destacando aspectos da história de cada uma delas, da trajetória das participantes, suas subjetividades e a singularidade de cada construção.

No momento seguinte o olhar foi para pensar o conjunto das entrevistas, a realização de uma análise vertical das experiências buscando agrupar aspectos comuns, complementares e contraditórios entre elas. Segundo Minayo (2012) as leituras horizontais representam uma “impregnação”, “elaboração transversal do conjunto ou de cada subconjunto do material empírico”, movimentos de agrupar, aproximar, organizar tópicos, campos de reflexão. Dessa construção de pontes entre as entrevistas fui organizando subconjuntos a partir das temáticas que emergiram das entrevistas. Com esse movimento foi possível identificar o que Minayo (2014, p. 358) denomina como

“unidades de sentido”. Essas unidades representaram tópicos que emergiram das entrevistas e que relacionaram-se com os temas da pesquisa. As unidades de sentido, segundo Minayo (2014, p. 358), representam: “enxugamento de suas classificações; agrupando tudo em número menor de unidades de sentido e buscando compreender e interpretar o que foi exposto como mais relevante e representativo pelo grupo estudado”.

A construção de unidades de sentido foi acompanhada pelo desafio de construir aproximações entre as experiências investigadas com a busca por não diminuir ou apagar as singularidades. Esse momento demandou tempo e retomada inúmeras vezes das entrevistas transcritas. É do movimento individual ao coletivo que os sentidos e reflexões vão tomando forma com todas as dificuldades que há nesse caminho entre relacionar os materiais de campo, a teoria e construções de sentido com a fundamentação teórica da pesquisa em movimento.

Após esse movimento foi necessário construir as relações e pontes entre a teoria e a empiria, indo do movimento do específico ao geral e do geral ao específico. A partir desses caminhos construí reflexões que relacionam elementos da história e atualidade da universidade no Brasil e Argentina, com o olhar e reflexões apresentadas pelas professoras pesquisadoras sujeitas da pesquisa. Além disso, também refleti sobre a atualidade do feminismo e seus significados para as participantes, sobretudo conectando com as experiências de formação feministas investigadas. As unidades de sentido estão presente no capítulo seis da tese e foram fundamentais para identificar os significados e desafios de uma educação feminista.

Contribuições das redes sociais

Em um movimento de constante pesquisa sobre as experiências investigadas, antes e depois das entrevistas, as redes sociais e as páginas eletrônicas dos grupos e espaços formativos também representaram uma fonte de minha pesquisa. Todos os grupos investigados contam com espaços virtuais para divulgar suas atividades, comunicação de seus documentos, produções. Além disso, nos canais dentro das páginas das universidades, encontrei muita informação, principalmente da experiência da Escola Itinerante de Gênero da UNC, vinculada à Unidade Central de Políticas de Gênero da UNC. No contexto brasileiro, os dois grupos investigados mostram-se bastante ativos nas comunicações a partir das redes sociais. Utilizei como principal rede social o *instagram*, ferramenta virtual que possibilitou um acompanhamento mais próximo e cronológico das atividades construídas pelas experiências investigadas. A partir delas conheci e acessei

publicações dos grupos, acompanhei e participei de alguns espaços formativos divulgados, compreendi mais a história de cada um deles.

A pesquisa sobre o Grupo de Estudo e Pesquisa Interdisciplinar Lélia Gonzalez da FURG ocorreu com a colaboração da página do grupo no *Instagram* (@grupoleliagonzalez) e do Gepegefi da UFPA no seu site (www.gepegefi.wixsite.com/meusite) e também em seu perfil na mesma rede social (@gepegefi). No contexto argentino minha principal fonte de pesquisa do Curso de Extensão em Educação Sexual Integral da UBA foi o site da Faculdade de Filosofia e Letras (www.seube.filo.uba.ar/diploesi) e o perfil da professora Graciela Morgade no *Instagram* (@morgadeg). Para a pesquisa da Escola Itinerante de Gênero acessei o site da Unidade Central de Políticas de Gênero (www.unc.edu.ar/genero/) e perfil no *Instagram* da Unidade (@unicepg.unc).

Esses espaços virtuais foram importantes para a pesquisa exploratória e para a análise das entrevistas e compreensão da história de cada experiência. No capítulo quatro apresento mais sobre as informações pesquisadas nas redes sociais como forma de ilustrar sua importância em minha investigação.

3. O MONSTRO DAS TRÊS CABEÇAS: ASPECTOS TEÓRICOS FUNDANTES

As categorias fundantes da pesquisa estão em sintonia com a temática da investigação. Objetivo de contribuir para a educação feminista relaciona-se com a compreensão da opressão e sua sustentação triangular entre três sistemas responsáveis diretos pela perpetuação de um mundo de violências, hierarquias, injustiças e desigualdades. Esses três sistemas de opressão – patriarcado, colonialismo e capitalismo – retroalimentam-se e mudam com o tempo e em suas relações. Os considero aspectos fundantes teóricos porque estão relacionados com a compreensão, interpretação e análise dos dados de pesquisa. Compreender cada um deles, sua história, impactos e características também é fundamental para sua superação.

Como ponto de partida resgato uma metáfora que descobri junto com minha orientadora e colegas durante a pós-graduação. Conhecemos a poeta Raquel Lima (2016) e seu *Monstro das Três Cabeças*. Nos versos encontrei tradução e ressonância para pensar os impactos dos três sistemas de opressão em triangulação. Sua presença no passado e presente está facilmente disponível nas redes, noticiários, nos estudos acadêmicos, nas estatísticas das desigualdades e violências, na falta de dignidade e amorosidade: miséria, fome, assassinatos, mercantilização da vida, da natureza e animais, pandemias, devastação ambiental, mineração, mudanças climáticas, guerras, imigrações, trabalho escravo, entre outros:

Monstro das três cabeças

*Sei que a tua sobrevivência depende da minha desumanização.
Mas ainda assim não compreendo o porquê do meu sacrifício.
Sei que para ti a minha luta é irrelevante, inferior, ignorada, não dita.
Sou para ti um vício, sei por que fico, mas não sou.
Vou para a luta desarmado, à partida ferido, à partida já morto.
Mas ainda assim vou:
Atravessar essa linha abissal onde prevalece o teu direito de propriedade individual.
Lei primária do capitalismo neoliberal, o único dos direitos com aplicação universal.
Sei que a minha qualidade de vida depende da tua padronização
Para ti não sou sujeito, sou objecto, não de conhecimento, mas de informação.
E na tua história eu moro no lado sul dos oprimidos, dos excluídos, dos invadidos, dos escravizados, dos subdesenvolvidos, dos refugiados, dos explorados, dos sem abrigo.
E tu que vives ao abrigo da lei, das várias leis elitizadas que não nos integram,
das várias leis que nos subtraem e nos subvertem. [...] (LIMA, 2016)*

As cabeças do monstro estão interligadas e possuem como característica comum a sua relação com estruturas não apenas culturais, possuem fortes bases materiais e econômicas. Assim, superar essa realidade significa construir mudanças culturais, econômicas, políticas. Essa reflexão remete ao tema da objetividade e subjetividade da vida. Recordo as contribuições de Freire (1992) que afirma a relação entre nossa consciência, reflexões, pensamentos com aspectos da objetividade da vida. Para o autor consciência e aspectos materiais caminham juntos: “a consciência como objetividade material e a realidade concreta não determinada apenas pela consciência” (FREIRE, 1992, p. 51). Essa reflexão demonstra como consciência está relacionada com materialidade da vida, as condições objetivas com as subjetivas. Ao trazer aspectos históricos do patriarcado, colonialismo e capitalismo realizei o movimento de observar a materialidade da opressão e as desigualdades para além dos aspectos culturais.

Ainda sobre as relações entre os sistemas de opressão, Nalu Faria (2019) afirma que o capitalismo aprofunda o patriarcado a partir de dois elementos centrais: a divisão sexual do trabalho e a distinção entre a esfera do público e do privado. De acordo em ela, o novo modelo de sexualidade, subjetividade e corpos relaciona-se com as dimensões do trabalho. Combinam-se as dimensões da dominação no plano objetivo e subjetivo. Essa dominação está visível na atualidade na vida de muitas mulheres através da realidade da desigualdade salarial nos espaços formais de trabalho, os impactos da violência física, sexual e psicológica na vida das mulheres, a ausência do direito sobre o próprio corpo e direitos reprodutivos, a sobrecarga através do trabalho doméstico e de cuidados, a imposição da heteronormatividade e de padrões de beleza, entre outros.

Outras autoras auxiliam a pensar as relações entre as opressões dos sistemas patriarcal, racista e capitalista, como Heleieth Saffioti, Lélia Gonzalez, Rita Segato, Silvia Federici, Patrícia Hill Collins, entre outras. Essas são as principais referências de minha investigação para pensar as cabeças do monstro, sua história, consequências e atualidade.

Ainda para pensar a triangulação e manifestações da opressão, dialogo com as contribuições de Collins (2015). Segundo ela comparações e hierarquizações entre as opressões não contribuem para pensar essas relações, ou seja, afirmações como “eu sou mais oprimida que você” não colaboram e tiram nossa atenção, “nos prende em uma perigosa dança em que competimos por atenção, recursos e supremacia teórica”. (COLLINS, 2015, p. 14). Para a autora, é fundamental pensar as categorias de gênero, raça e classe social sem a ideia de desigualdades hierarquizadas:

Análises somatórias da opressão se assentam, diretamente, nos pilares gêmeos de pensamento ou/ou e na necessidade de quantificar e hierarquizar todas as relações para que se saiba onde alguém se localiza. Essas abordagens veem as mulheres afro-americanas, tipicamente, como sendo mais oprimidas que todos/as porque a maioria das mulheres negras experimenta os efeitos negativos das opressões de raça, classe e gênero simultaneamente. Em essência, se juntássemos as diferentes opressões, teríamos uma opressão maior do que a soma de suas partes. Não nego que grupos específicos vivam uma experiência de opressão mais dura que outros – linchamento é certamente pior do que ser considerada um objeto sexual. Entretanto, temos que ser cuidadosas/os para não confundirmos essa questão da primazia de um tipo de opressão na vida das pessoas com uma postura teórica que propõe a natureza imbricada das opressões. (COLLINS, 2015, p. 18-19).

No texto a autora fala da importância de novas categorias que auxiliem a pensar o imbricamento das opressões, assim como a necessidade de coerência na prática. Nessa parte compartilho com ela a importante relação entre teoria e ações do cotidiano, assim como a importância de mudarmos nossa forma de ser como parte da transformação do que buscamos modificar. A autora afirma:

Enquanto raça, classe e gênero como categorias de análise são fundamentais para nos ajudar a entender as bases estruturais de dominação e subordinação, novas maneiras de pensar desacompanhadas de novas maneiras de agir oferecem possibilidades incompletas de mudanças. Para chegarmos naquele “pedaço do opressor que está plantado profundamente em cada um de nós”, precisamos também mudar nossos comportamentos diários. Atualmente, estamos todas/os envolvidas/os em uma complexa rede de relações problemáticas que garantem aos nossos semelhantes uma subjetividade humana completa, enquanto estereotipa e objetifica àqueles/as mais diferentes de nós. Frequentemente, assumimos que as pessoas com as quais trabalhamos, para as quais ensinamos, com as quais deixamos nossos filhos na escola, que sentam ao nosso lado, vão agir e sentir de maneira predefinida por pertencerem a determinada categoria de raça, classe social ou gênero. Esses julgamentos por categorias têm de ser substituídos por relações completamente humanas que transcendam as diferenças criadas por raça, classe e gênero como categorias de análise. Necessitamos de novas categorias de conexão, novas visões de como podem ser nossas relações com os outros. (COLLINS, 2015, p. 15).

Com as contribuições acima é possível perceber como novas categorias e conexões entre elas necessitam de movimentos que superem o olhar dicotômico e eurocêntrico. O verbo é ampliar e expandir ao invés de reter. Ainda sobre a opressão de raça, gênero e classe social na universidade, Collins (2015) afirma que há três dimensões da opressão: a institucional, a simbólica e a individual. Ao pensar a universidade trata-se da opressão institucional. A autora, ao analisar sua própria realidade como professora universitária nos Estados Unidos afirma: “Uma análise breve das instituições sociais norte-americanas centrais majoritariamente controladas por homens brancos deveria nos convencer da natureza imbricada de raça, classe e gênero na estruturação da dimensão

institucional da opressão.” (COLLINS, 2015, p. 24). O desafio, segundo ela, é compreender as conexões das opressões e dar centralidade para cada uma, não desconectando denúncias e construções de alternativas.

No Brasil importantes pensadoras há décadas nos auxiliam a pensar as relações entre os três sistemas de opressão. Segundo Rodrigues (2019): “No Brasil dos anos 1970, Heleieth Saffioti falava de um sistema de opressão que ela chamou patriarcado-racismo-capitalismo, e Lélia Gonzalez escrevia coisas como ‘ser negra e mulher no Brasil é ser objeto de tripla discriminação’” (RODRIGUES, 2019, p. 52). Saffioti (2001) afirma que esses sistemas de dominação podem ser realizados por homens e mulheres, porque há uma rede importante da opressão que deve ser compreendida. Sobre o tema da violência de gênero, por exemplo, afirma que ela pode ser diretamente realizada pelo patriarca, mas também pode ser sentida por outro homem e praticada por uma mulher contra outra mulher ou homem: “A ordem das bicadas na sociedade humana é muito complexa, uma vez que resulta de três hierarquias/contradições – de gênero, de etnia e de classe” (SAFFIOTI, 2001, p. 117).

No texto escrito por Gonzalez em 1988, com o título “Por um feminismo afro-latino-americano”, há importantes contribuições para pensar as singularidades e emergências da vida de mulheres não brancas e o feminismo no contexto do continente latino-americano. A autora também apresenta uma crítica ao movimento de mulheres e feminista por não articular, por exemplo, o debate da divisão sexual do trabalho com as contribuições antirracistas:

[...] o feminismo latino-americano perde muito de sua força abstraindo um fato de maior importância: o caráter multirracial e pluricultural das sociedades da região. Lidar, por exemplo, com a divisão sexual do trabalho, sem articulá-la com a correspondente ao nível racial é cair em uma espécie de racionalismo universal abstrato, típico de um discurso masculinizante e branco. Falar da opressão à mulher latino-americana é falar de uma generalidade que esconde, enfatiza, que tira de cena a dura realidade vivida por milhões de mulheres que pagam um preço muito alto por não serem brancas. Concordamos plenamente com Jenny Bourne, quando ela afirma: “Eu vejo o antirracismo como algo que não está fora do movimento de mulheres, mas como algo intrínseco aos melhores princípios feministas. (GONZALEZ, 2019, pág. 172).

Gonzalez (2019) destaca a importância de relacionar a luta feminista e antirracista como forma de falar sobre a diversidade das mulheres e suas realidades distintas. As relações entre patriarcado e colonialismo/racismo ocorreu fortemente com a colonização das Américas. Para Segato (2018) os corpos das mulheres representaram a primeira colônia. As mulheres indígenas e, posteriormente, as negras foram consideradas

territórios disponíveis para os anseios e vontades dos colonizadores. Segundo Segato (2018) o patriarcado de alta intensidade, realidade na Europa, passa a ser considerado um modelo a ser implementada nas colônias. Ela destaca que o patriarcado era realidade entre os povos originários, porém nas comunidades pré-coloniais havia um patriarcado de baixa intensidade:

Es en este proceso y transición que la asimetría explícita y de baja intensidad de las comunidades pre-coloniales se transforma en un patriarcado de alta intensidad, en el que la vulnerabilidad de las mujeres es máxima. La expresión patriarcal-colonial-modernidad describe adecuadamente la prioridad del patriarcado como apropiador del cuerpo de las mujeres y de éste como primera colonia. La conquista misma hubiera sido una empresa imposible sin la preexistencia de ese patriarcado de baja intensidad, que torna a los hombres dóciles al mandato de masculinidad y, por lo tanto, vulnerables a la ejemplaridad de la masculinidad victoriosa, imperial. Los hombres de los pueblos vencidos irán así a funcionar como pieza bisagra entre dos mundos, divididos entre dos lealtades: a su gente, por un lado, y al mandato de masculinidad, pautado ahora por la masculinidad vencedora, por el otro. (SEGATO, 2018, p. 214)

Federici (2017) também apresenta contribuições para pensar as relações históricas entre patriarcado, colonialismo e capitalismo. De acordo com ela, a caça às bruxas na Europa e Américas foi essencial para a transição do feudalismo ao capitalismo, porque representou a imposição de costumes, valores e papéis sociais para mulheres e homens. Segundo ela, dois fatores impulsionaram a perseguição às mulheres: o objetivo de destruir o controle que tinham dos seus corpos (reprodução) e o de construir um novo paradigma a partir do desenvolvimento da reorganização da divisão sexual do trabalho. Para o desenvolvimento do capitalismo foi necessário que o trabalho das mulheres fosse desvalorizado, menosprezado e parte dele invisível. As mulheres passam a ser consideradas propriedades, novas posses e recursos naturais dos trabalhadores que haviam sido expropriados de suas terras:

Esta foi uma derrota histórica para as mulheres. Com a sua expulsão dos ofícios e desvalorização do trabalho reprodutivo, a pobreza foi feminilizada. Para colocar em prática a ‘apropriação primitiva’ dos homens sobre o trabalho feminino, foi construída uma nova ordem patriarcal, reduzindo as mulheres a uma dupla dependência: de seus empregadores e dos homens. [...] na Europa pré-capitalista, a subordinação das mulheres aos homens esteve atenuada pelo fato de que elas tinham acesso às terras e a outros bens comuns, enquanto no novo regime capitalista as próprias mulheres se tornaram bens comuns, dado que seu trabalho foi definido como um recurso natural que esteve fora da esfera das relações de mercado. (FEDERICI, 2017, p. 191-192)

A relação entre patriarcado e capitalismo também impactou e impacta a vida das mulheres. O sistema patriarcal é anterior ao capitalista, e a perpetuação do patriarcado na história conta com o auxílio das instituições sociais como igrejas, escolas, partidos políticos, universidades, família etc. Saffioti (2013) e Federici (2017) falam do papel da família na manutenção do patriarcado. Federici (2017) lembra que é no século XIX que o modelo da família moderna da atualidade se generaliza na classe trabalhadora e passa a ser o espaço feminino do trabalho reprodutivo e produtivo em tempo integral e não remunerado.

Abaixo apresento mais aspectos para pensar cada um dos sistemas de opressão e suas características. Busco contribuir para o pensamento crítico sobre cada um deles e para a compreensão das relações que existem entre eles e que garantem sua perpetuação. Individualmente as cabeças do monstro se enfraquecem. Sua sobrevivência decorre de sua articulação, por isso considero importante conhecer cada uma delas em sua especificidade. Penso que a mudança da realidade é precedida de sua compreensão crítica, ou seja, os sistemas de dominação compreendidos em seu funcionamento e características.

As fogueiras patriarcais, coloniais e racistas continuam acesas. Compreender as dinâmicas e características do monstro e suas cabeças é fundamental para qualquer mudança ou transformação. Tratam-se de categorias de interpretação e compreensão da realidade e fundamentais para a análise dos dados da pesquisa. São fontes para uma reflexão crítica da realidade, educação, universidade e fundamentais para pensar a formação humana a partir de uma perspectiva ética, política e feminista, pressupondo o pensamento antipatriarcal, antirracista e anticapitalista. Para sua superação é importante reflexões e ações que consigam dar conta dessas dimensões como essenciais. Em diálogo com diferentes autoras e autores, apresento a seguir aspectos sobre cada cabeça do monstro, em ordem cronológica, para uma melhor compreensão.

O patriarcado, a cabeça mais antiga do monstro

O patriarcado é o sistema de dominação com mais tempo entre as cabeças do monstro. Apresento alguns aspectos históricos e características do patriarcado do passado e do presente. Para isso dialogo com contribuições de Saffioti (2013, 2015), Gonzalez (2019), Segato (2018, 2020), Federici (2017, 2019), Gerda Lerner (2019), entre outras.

Como ponto de partida retomo os estudos da historiadora Lerner (2019). Segundo ela, por mais que seja difícil sinalizar o momento onde inicia o patriarcado, ele tem origem

desde a Pré-história. Destaca que sua permanência histórica relaciona-se com explicações biológicas, místicas, religiosas construídas ao longo da história por diferentes povos e culturas. Ela destaca que assim como o patriarcado teve um início é necessário também pensar seu fim.

Christine Delphy (2009) afirma que ao longo da história a palavra patriarcado teve diferentes significados e representações. No passado, segundo ela, referia-se aos chefes de família, os patriarcas; além de ser usada para designar os homens que ocupavam altos cargos na igreja católica. Com o tempo, de acordo com ela, os significados da palavra mudaram e na década de 70, a partir das contribuições do feminismo ocidental, ganhou um novo significado: “Nessa nova acepção feminista, o patriarcado designa uma formação social em que os homens detêm o poder, ou ainda, mais simplesmente, o poder é dos homens. Ele é assim, quase sinônimo de ‘dominação masculina’ ou de opressão das mulheres” (DELPHY, 2009, p. 173).

Ainda sobre as características e funcionamento do patriarcado, Saffioti (2013, 2015) afirma que a violência é seu principal instrumento de perpetuação: “A dinâmica entre controle e medo rege o patriarcado” (SAFFIOTI, 2015, p. 146). É possível perceber a violência como manifestação patriarcal nitidamente em nossos dias. Os altos índices de feminicídios em todo o mundo ilustram essa realidade. É importante destacar que a violência patriarcal soma-se ao racismo estrutural e, assim, atinge de forma distinta as mulheres negras. Os números da violência contra a mulher no Brasil exemplificam essa afirmação. Segundo o Atlas da Violência do Brasil de 2020³⁴, realizado pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública e publicado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), 4.519 mulheres foram assassinadas em 2018, ou seja, 1 mulher assassinada a cada 2 horas no Brasil. As mulheres negras são as maiores vítimas de feminicídios no Brasil, do total de mortes de mulheres de 2018 (4.519), as mulheres negras foram 68% das vítimas. Os dados sobre o homicídio de mulheres de 2008 a 2018 demonstram diferenças entre mulheres brancas e negras, exemplo da combinação da opressão de gênero e raça. A morte de mulheres negras aumentou 12,4% enquanto das brancas diminuiu 11,4%. Pensando a realidade das mulheres latino-americanas, segundo o Relatório da Organização das Nações Unidas (ONU) Mulheres de 2018, nove mulheres

³⁴ Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/publicacoes/62/atlas-2020-destaques>>. Acesso em 04 jun. 2023.

são assassinadas por dia na América Latina vítimas da violência de gênero³⁵. Segundo o Registro Nacional de Femicídios da Justiça da Argentina de 2016³⁶, 254 mulheres foram assassinadas em 2016, 8% a mais que em 2015. No ano de 2015 as feministas argentinas protagonizaram importantes mobilizações como o movimento “Ni Una Menos” que denunciava a realidade de mortes de mulheres na Argentina. No país, em 2015, a cada 30 horas uma mulher foi morta e quatro crianças ficaram órfãos por semana.

Segundo Segato (2018) o patriarcado é o pilar, cimento e pedagogia de todo o poder. A autora utiliza o termo “mandato de masculinidade” para referir-se a dominação e hierarquia entre homens e mulheres, e para apresentar características desse sistema de dominação. Uma delas, segundo a autora, é a obediência ao “macho alfa” como um dos elementos de manutenção das estruturas de poder. Essa obediência não é apenas protagonizada pelas mulheres, também por homens que no contexto social possuem menos poder, posses e estão em um espaço social considerado inferior. Dessa forma, através da obediência e enaltecimento dos homens com mais poder, sobretudo pelos próprios homens com menos poder na pirâmide social, mantêm-se as desigualdades e hierarquias em corporações e instituições. Ao pensar a realidade da universidade, esse aspecto do poder e da obediência é um exemplo importante, porque grande parte dos cargos de decisão são ocupados por homens brancos, com mais idade e proprietários. Segundo a autora esse mandato representa a busca por compreender o funcionamento das relações entre patriarcado, racismo e capitalismo; como manifestam-se nas instituições e corporações sociais e perpetuam a hierarquia e obediência impostas a grande parte de mulheres e homens ao longo da vida:

Conseguir dismantelar el patriarcado es particularmente difícil porque la fratría masculina es una corporación, y las organizaciones mafiosas replican esa estructura también. Hay dos características inherentes a la estructura corporativa: una de ellas es que el valor supremo de este tipo de organización, que predomina por sobre todos los otros valores, es la lealtad al grupo, a sus miembros e intereses; la segunda es que la corporación es internamente jerárquica, de tal forma que hay una obediencia debida a sus escalones más altos y a sus miembros paradigmáticos. La pertenencia corporativa a la masculinidad, entrenada e inculcada en el proceso de socialización de los hombres es fácilmente transpuesta al proceso de entrada en otras organizaciones corporativas, como por ejemplo algunas profesiones prestigiosas, las fuerzas armadas, y las mafias. (SEGATO, 2016, p. 217-218)

³⁵Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2018/11/24/actualidad/1543075049_751281.html>. Acesso em 06 jul. 2020.

³⁶ Apresentação pela “Corte Suprema de Justicia da tercera edición del registro de femicidios en Argentina”. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=zKdLL6V_o2M. Acesso em 07 jul. 2020

Segundo a autora, essa obediência é calcada na violência e violação e tem como vítimas as mulheres e também homens que não enquadram-se no modelo universal da masculinidade, ou seja, homens brancos, letrados, europeus, proprietários e socialmente heterossexuais.

Outra característica do patriarcado e que considero fundamental para sua perpetuação na sociedade no campo do conhecimento é o androcentrismo. De acordo com Moreno (1999) o pensamento androcêntrico concebe que o centro do universo é o ser humano do sexo masculino: “[...] como a medida de todas as coisas, como o único observador válido de tudo o que ocorre em nosso mundo, como o único capaz de ditar as leis, de impor a justiça, de governar o mundo” (MORENO, 1999, p. 23). Nem sempre o androcentrismo está tão evidente, porém uma olhada mais detalhada para a universidade demonstra a ausência das mulheres nos referências teóricos de diferentes áreas do conhecimento. Segundo Perrot (2015) o esquecimento das mulheres é “[...] a forma mais sutil da renegação”, ou seja, através do silenciamentos, invisibilidade e deslegitimação naturaliza-se sua ausência e despreza-se suas contribuições.

Muitos pensadores estudados nas áreas das Ciências Sociais e Humanas também foram parte da construção de discursos patriarcais, reproduzindo e fortalecendo esse sistema da opressão. Por mais que seus conhecimentos sejam importantes, considero que o estudo de suas contribuições deve ser acompanhado de uma visão crítica de sua misoginia e machismo. Aristóteles, Kant, Schopenhauer, Rousseau são exemplos de uma vasta lista. Além disso, o desafio é ampliar as lentes, incluir experiências e contribuições para além da realidade do homem branco, proprietário, heterossexual. O desafio é fazer com que muitas mulheres, do passado e do presente, sejam conhecidas e reconhecidas em suas lutas e contribuições, em um movimento antipatriarcal. As historiadoras feministas apresentam aportes para problematizar a ausência das mulheres e construir um *corpus* de mulheres:

Na segunda metade do século XX, examinando os livros e manuais de história, perguntaram-se onde estavam as mulheres. Havia apenas uma História de gerais e imperadores, com algumas poucas mulheres, Cleópatra e algumas mais, em geral mencionadas como as malvadas. Frente a esse quadro desolador, as historiadoras propuseram-se a tarefa de recuperar as figuras femininas. (PULEO, 2004, p. 14)

O androcentrismo permanece atual, sobretudo na educação e na formação universitária. O resgate e visibilidade das mulheres auxilia a ressignificar a presença e o papel das mulheres na sociedade, além de ampliar o conhecimento sobre suas

contribuições em diferentes áreas do conhecimento. É preciso dar voz, rosto, visibilizar mulheres historicamente silenciadas. Esse também é um movimento de enfrentamento ao monstro das três cabeças e à cabeça patriarcal.

Por fim, outro elemento que faz parte da dominação patriarcal e se articula com o racismo e o capitalismo é o tema da imposição no campo da sexualidade. Os três sistemas de opressão necessitam de uma sexualidade controlada de mulheres e homens. A imposição da heteronormativa é acompanhada pela determinação do prazer e desejos sexuais. Como afirma hooks (2019, p. 127): “o pensamento sexista ensinado às mulheres desde o nascimento deixou claro que o domínio do desejo sexual e do prazer sexual era sempre e somente masculino”. Dessa forma, o tema da sexualidade dentro dos sistemas de opressão patriarcal, racista e capitalista tratam da imposição da heteronormatividade, monogamia, do controle e limitação sobre o desejo e realização sexual das mulheres. Porém, como também afirma a autora, o movimento feminista desafiou os estereótipos sexuais sexistas. As diferenças sexuais são construídas e reconstruídas para que as mulheres cumpram novas funções sociais e os sistemas patriarcal, racista e capitalista se perpetuem. Federici (1975) afirma que a sexualidade das mulheres é parte dessa construção e o sexo é visto como trabalho para as mulheres e, por isso, sua liberdade sexual é julgada, discriminada, reprimida:

[...] liberdade sexual significa mais trabalho. No passado, esperavam que criássemos filhos. Agora esperam que façamos um trabalho assalariado, ainda limpemos a casa e tenhamos filhos e, no final de um dia de trabalho duplo, estaremos prontas para pular na cama e ser sexualmente atraentes. (FEDERICI, 1975)

As determinações na vida das mulheres e homens do modelo heteronormativo, o julgamento e perseguição às mulheres que não querem ser mães ou às mulheres lésbicas que negam o formato da família patriarcal persiste e são parte da sustentação do modelo patriarcal. Esse aspectos devem ser incorporados para compreender as relações de opressão e os desafios de uma educação feminista. Constroem-se hierarquias sexuais a serviço de um projeto que relaciona-se com a construção e reconstrução de funções e papéis sociais de feminilidade e masculinidade, e assim com perpetuam o patriarcado, racismo e capitalismo.

As considerações acima falam sobre a cabeça patriarcal do monstro. Certamente há mais elementos que caracterizam esse sistema de opressão, porém considero que há

importantes reflexões para pensar sua atualidade e superação. A seguir apresento aspectos da cabeça colonial e racista do mostro.

A cabeça colonial extrativista como origem do racismo estrutural

Ao estudar o colonialismo muitos sentimentos emergem: a revolta diante da violação de corpos e territórios latino-americanos; a perplexidade diante do “holocausto” americano de povos e seus saberes originários, a indignação profunda diante da colonização de nosso conhecimento e história. O fortalecimento e contribuições para uma educação feminista relaciona-se o movimento de canalizar a fúria diante da destruição, exploração e dominação do passado e presente histórico para propostas que questionam e fortalecem uma perspectiva contra-hegemônica diante do colonialismo e do racismo.

Considero o colonialismo como uma das cabeças do monstro, dialogo com autores e autoras que falam sobre sua origem e consequências. Um deles é Aníbal Quijano (2015). Segundo ele, a partir do século XVI a colonização da América Latina inaugurou a ideia de raças e passaram a existir o índio, a índia, a negra, o negro, o mestiço, a mestiça, categorias construídas a partir do olhar do colonizador:

A idéia de raça, em seu sentido moderno, não tem história conhecida antes da América. Talvez se tenha originado como referência às diferenças fenotípicas entre conquistadores e conquistados, mas o que importa é que desde muito cedo foi construída como referência a supostas estruturas biológicas diferenciais entre esses grupos. A formação de relações sociais fundadas nessa idéia, produziu na América identidades sociais historicamente novas: índios, negros e mestiços, e redefiniu outras. Assim, termos com espanhol e português, e mais tarde europeu, que até então indicavam apenas procedência geográfica ou país de origem, desde então adquiriram também, em relação às novas identidades, uma conotação racial. [...] raça e identidade racial foram estabelecidas como instrumentos de classificação social básica da população. (QUIJANO, 2005, p. 117)

De acordo com Quijano (2005) as classificações raciais passam a justificar a exploração, inferioridade e escravidão dos povos originários. O professor e ativista indígena Krenak (2019) afirma que a guerra passou a ser realidade para os povos originários desde a chegada das primeiras caravelas. Krenak (2019) lembra a morte de muitas mulheres, homens, crianças ocorreu por muitos fatores, como a chegada nos territórios latino-americanos de doenças inexistentes até o momento e com a escravidão indígena. Segundo o autor, os europeus tinham como objetivo colonizar o mundo e como premissa a certeza de que levavam a humanidade para as regiões onde ela “não existia” ou “estava obscurecida”.

Para Grosfoguel (2016), o racismo no mundo se assenta nas discussões espanholas sobre quem seriam os seres humanos com e sem almas:

O desfecho do julgamento de Valladolid também é bastante conhecido. [...] a monarquia imperialista espanhola decidiu que os “índios” possuíam uma alma, mas que eram bárbaros a serem cristianizados. Entretanto, reconheceu-se que era um pecado, aos olhos de Deus, escravizá-los. [...] Desde então, institucionalizou-se, de modo ainda mais sistemático, a ideia de raça. O racismo institucional consolidou-se como princípio organizador da divisão internacional do trabalho e da acumulação capitalista em escala mundial. [...] A decisão de trazer cativos da África, a serem escravizados nas Américas, guardou uma relação direta com a conclusão do Julgamento de Valladolid, em 1552. Neste ponto tem início o sequestro massivo e a comercialização de cativos imposta pelos 300 anos seguintes. Com a escravização dos africanos, o racismo religioso foi complementado, ou vagarosamente substituído, pelo racismo de cor. Desde então o racismo contra o negro tornou-se uma estrutura fundamental e constitutiva da lógica do mundo moderno-colonial. (GROSFUGUEL, 2016, p. 39)

Pensando o julgamento de Valladolid e o processo de colonização das Américas, há uma lógica de desumanização que justifica a violência implementada em nossa região. Federici (2017) lembra que nosso território também foi o espaço de caça às bruxas e que nas Américas, principalmente a partir da resistência das mulheres, o que se viu foi uma luta anticolonial e anticapitalista por mais de quinhentos anos: “Assim como na Europa, a caça às bruxas na América foi, sobretudo, um meio de desumanização e, como tal, uma forma paradigmática de repressão que servia para justificar a escravidão e o genocídio” (FEDERICI, 2017, p. 382). Essa compreensão de um modelo de poder marcado pela supremacia da Europa sobre os países do hemisfério sul permanece, e possui ferramentas mais sofisticadas de colonização. Permanecemos em um mundo onde há uma divisão internacional do trabalho, da produção intelectual, racial e de gênero. Ela se manifesta na grande desigualdade econômica que permanece entre o norte e o sul global, nas novas formas de exploração da natureza e matéria-prima, na violência racista e patriarcal. Um exemplo que ilustra a colonização nos nossos dias é apresentado por Vieira (2019). Segundo o autor vivenciamos um período de genocídio da juventude indígena, de sua cultura, saberes e vidas:

Então, pensar genocídio indígena, entre outras coisas, nos desafia a pensar a situação dos jovens indígenas, através da perda de identidade mobilizada por uma mídia, por um segmento alheio às comunidades indígenas. A consequência mais dramática é que temos visto os altos índices de suicídio que mencionei anteriormente e não temos visto o engajamento dos poderes e da sociedade para combater o suicídio entre jovens indígenas. Para mim, esse suicídio é proveniente na busca frustrada de bem viver que está ligada diretamente aos anseios por

nossos territórios demarcados. Nós buscamos o nosso bem viver dentro de um território equilibrado, um meio ambiente equilibrado, demarcado e, lógico, onde consigamos difundir nossos saberes tradicionais e culturais. (VIEIRA, 2019, p. 161-162)

A morte, perseguição e a compreensão limitada dos costumes, valores e saberes dos povos originários é constituinte do sistema de dominação racista a partir do colonialismo. O racismo marcou e marca a vida dos indígenas e dos povos africanos. A escravidão foi abolida há 132 anos no Brasil, porém durou cerca de 400 anos.

Um aspecto interessante para pensar o colonialismo é compreender como perpetua-se e modifica-se com o tempo. Para Santos (2019) o colonialismo não representa apenas um período histórico do passado e que foi superado com a saída dos estrangeiros das terras invadidas. A independência política dos países colonizados não significou o fim do colonialismo:

Tais relações foram construídas historicamente pelo colonialismo e o fim do colonialismo enquanto relação política não acarretou o fim do colonialismo enquanto relação social, enquanto mentalidade e forma de socialização autoritária e discriminatória. Daí o interesse desta perspectiva pela geopolítica do conhecimento, ou seja, por problematizar quem produz o conhecimento, em que contexto o produz e para quem o produz. (SANTOS, 2010, p. 28-29)

Com o tempo, a colonização do território latino-americano passou por mudanças e se expressa em outras formas de dominação como na exploração e destruição do meio ambiente, com a perseguição e violência contra os povos originários, na produção e reprodução do conhecimento. Para o professor e pesquisador Maldonado-Torres (2007) o colonialismo na atualidade representa: “[...] padrões de poder duradouros que surgem como resultado do colonialismo, mas que definem a cultura, o trabalho, as relações intersubjetivas e a produção do conhecimento muito para além dos limites estritos das administrações coloniais.” (MALDONADO-TORRES, 2007, p. 243 *apud* Santos, B. 2019, p. 164).

Essa diferença de tempo reflete-se na força do racismo na sociedade brasileira. O filósofo e jurista Silvio Luiz de Almeida (2019) afirma que no Brasil é possível identificar três concepções de racismo: o individual que relaciona racismo e subjetividade; o racismo institucional que é promovido pelo Estado; e o racismo estrutural que ocorre na relação com a economia e com as desigualdades no mundo do trabalho. Um dos aspectos comuns

e a manifestação das várias formas de violência. Segundo o Atlas da Violência 2020³⁷, no ano de 2018 aproximadamente 57.956 pessoas morreram, 75,7% pessoas negras. Entre 2008 e 2018 a morte de negros e negras subiu 11,5% enquanto de não negras e não negros teve uma queda de 12,9%. Além disso, segundo a Anistia Internacional, o país é campeão mundial na morte da juventude negra³⁸. O encarceramento da juventude negra escancara as desigualdades estruturais e racistas do Brasil. Em 2018 havia cerca de 700 mil presos, destes 61,7% eram pessoas negras ou pardas³⁹.

Nas universidades públicas brasileiras o racismo também é realidade. Por muitos anos a universidade foi espaço de pequena parcela da população, na maioria rica, branca e masculina. Além disso, essa instituição é ainda compreendida como um espaço para as “elites” nacionais e não para o conjunto da população. Essa compreensão se manifesta na resistência visível em instituições superiores, por exemplo, a política de cotas raciais, lei conhecida como Lei de Cotas do Ensino Superior (Lei nº 12.711), promulgada em 2012. Na UFRGS, em 2007, a política de cotas raciais foi aprovada pelo Conselho Universitário e nos dias que antecederam a votação frases racistas como: "negros só se for na cozinha do restaurante universitário" ou "voltem pra senzala, cotas não" foram pichadas nos arredores da universidade e na porta do restaurante universitário.

No campo do conhecimento, a colonização tem uma das piores formas. Segato (2016) nos inspira a pensar criticamente essa realidade quando denuncia a utilização e valorização, na universidade, apenas de categorias e teorias construídas a partir do norte global. Ela destaca que os conhecimentos e categorias que partem de nossas experiências parecem ter menor valor. Para a autora é fundamental compreender que as reflexões teóricas também são poder e que é preciso construir movimentos decoloniais. Segato (2016) afirma que o termo decolonial é mais apropriado do que descolonial, porque não há como voltar no tempo e desfazer tudo que ocorreu com a colonização; é preciso compreender nosso tempo histórico e construir um discurso, uma perspectiva decolonial que estructure novas formas de pensar o mundo, as subjetividades e questionar o que está determinado:

³⁷Infográfico do Atlas da Violência 2020 disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2020/08/atlas-da-violencia-2020-infografico.pdf>. Acesso em 19 set. 2020.

³⁸ Disponível em: <https://anistia.org.br/um-pacto-pela-vida-dos-jovens-negros/>. Acesso em 31 de mar. 2020.

³⁹Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cdhm/noticias/sistema-carcerario-brasileiro-negros-e-pobres-na-prisao>>. Acesso: 31 de mar. 2020.

Decimos “decolonial” y no “descolonización”, porque la descolonización sería otro purismo, sería decir: “nos vamos a limpiar de todo lo instalado por la conquista y la colonización y volver a ser indios”. Eso es imposible, no es ese el camino. Porque ese indio no puede ser un indio ideal, no puede ser un indio fuera del tiempo, no puede ser un indio fuera de la historia, referido al pasado. Todas las sociedades humanas están en el tiempo, están en su proyecto histórico. [...] Por eso la palabra no es descolonizar, sino producir actividades, discursos decoloniales, que van desconstruyendo el patrón de colonialidad que estructura las subjetividades desde hace quinientos años. Esta propuesta tiene grandes afinidades con el pensamiento posestructuralista de erosionar, desestabilizar el mundo. (SEGATO, 2016, p. 214)

Pensar os impactos do colonialismo no passado e presente e compreendendo os desafios de nosso tempo histórico são partes importantes da pesquisa. Há um movimento de desconstrução da própria colonialidade do saber que antecede a construção de novos conhecimentos. Considero que o conhecimento a partir do pensamento decolonial, dialogando com as reflexões de Segato (2016), é fundamental para o processo de interpretação e compreensão dos dados, assim como para pensar os desafios da superação do racismo na atualidade, da colonização do saber e do nosso pensar sobre o mundo e sobre nós mesmos. Não há como refletir sobre os desafios da universidade, da formação ético-política e da luta feminista sem construir processos, brechas, fissuras, rasgos decoloniais.

A cabeça capitalista e a exploração do trabalho das mulheres

O capitalismo é a cabeça mais jovem do monstro, representa um dos três sistemas de dominação que ao lado do patriarcado e colonialismo perpetua e aprofunda desigualdades, violências e injustiça. Segundo o professor e pesquisador Afrânio Mendes Catani (1982) há duas correntes teóricas que contribuem para pensar o capitalismo: a vertente a partir de Max Weber (1846-1920), conhecida como culturalista, e a segunda vertente a partir das ideias de Karl Marx (1818-1883), compreendida como histórica. Em minha tese, me baseio na vertente marxista para compreender o funcionamento do capitalismo ao longo do tempo, somado a contribuições mais atuais que contribuem para expandir a reflexão até o momento.

Para a vertente marxista, a origem do sistema capitalismo se baseia em dois aspectos importantes: a apropriação privada dos meios de produção e a compra da força de trabalho das pessoas. A partir da venda da força de trabalho se alcança o salário. De acordo com Catani (1982) as pessoas vendem sua força de trabalho para sobreviver e o capitalista precisa dela para enriquecer. Dessa forma, a diferença entre o valor do que se produz e o salário pago aos trabalhadores e trabalhadoras gera a mais-valia: “[...] o

trabalhador produz muito mais do que o seu salário, e essa diferença – entre o valor que produz e o valor de seu salário – é chamado de *mais-valia*, apropriada pela classe capitalista e substância de toda a sua riqueza” (CATANI, 1982, p.31).

Uma das bases de sustentação do sistema capitalista se origina da exploração do trabalho das mulheres, da distinção entre trabalho produtivo e reprodutivo e da dimensão do público e privado. É importante lembrar que a desigualdade entre mulheres e homens não iniciou com o capitalismo. De acordo com Saffioti (2013) as sociedades pré-capitalistas já eram desiguais na condição das mulheres em relação aos homens no campo do trabalho, porém no período feudal as mulheres trabalhavam ativamente fora de suas casas, eram remuneradas e ocupavam profissões de importância e privilégio social como açougueiras, curandeiras, parteiras.

Como visto anteriormente, a transição do feudalismo ao capitalismo na Europa, no século XVI e XVII, impacta profundamente a vida das mulheres, e esse momento é central para a teoria feminista porque representa um período de redefinição de quais são os direitos e atribuições das mulheres, e a construção das diferenças também no mundo do trabalho. Saffioti (2013) destaca que a opressão estrutural das mulheres no capitalismo apresenta duas grandes desvantagens às mulheres: uma no nível superestrutural, com mitos e valores que justificam a supremacia masculina; e outra no nível estrutural, com o desenvolvimento das forças produtivas: “[...] a mulher vinha sendo progressivamente marginalizada das funções produtivas, ou seja, periféricamente situada no sistema de produção. (SAFFIOTI, 2013, p. 65-66).

A exploração do trabalho das mulheres também se relaciona com outro aspecto importante do capitalismo, a partir da teoria marxista, que é a categoria da acumulação primitiva. Federici (2017) amplia e contribuiu para reflexões marxistas sobre a acumulação primitiva, porque vai além da definição tradicional do marxismo que compreende a acumulação primitiva com foco na realidade dos homens trabalhadores. Segundo ela, a acumulação primitiva a partir de uma perspectiva feminista evidencia a acumulação que se origina do trabalho das mulheres a partir do espaço doméstico e das atividades de cuidado. As contribuições de Federici (2017) apresentam elementos que aprofundam a compreensão da relação entre a exploração do capitalismo e a dominação dos corpos e vidas das mulheres:

Daí que a minha descrição da acumulação primitiva inclui uma série de fenômenos que estão ausentes em Marx e que, no entanto, são extremamente importantes para a acumulação capitalista. Entre esses fenômenos estão: i) o

desenvolvimento de uma nova divisão sexual do trabalho; ii) a construção de uma nova ordem patriarcal, baseada na exclusão das mulheres do trabalho assalariado e em sua subordinação aos homens; iii) a mecanização do corpo proletário e sua transformação, no caso das mulheres, em uma máquina de produção de novos trabalhadores. E, o que é mais importante, coloquei no centro da análise da acumulação primitiva a caça às bruxas dos séculos XVI e XVII: sustento aqui que a perseguição às bruxas, tanto na Europa quanto no Novo Mundo, foi tão importante para o desenvolvimento do capitalismo quanto a colonização e a expropriação do campesinato europeu de suas terras. (FEDERICI, 2017, p. 26)

Esse contexto de desigualdade no mundo do trabalho, controle dos corpos femininos e a exploração capitalista das mulheres baseia-se em desigualdades que se perpetuam com o tempo. A economista Cristina Carrasco (2003) afirma existir uma relação estreita entre a exploração do trabalho das mulheres e a sustentação do modelo capitalista. Para cuidar e se desenvolver os seres humanos precisam de cuidados, e esses cuidados constituem o trabalho reprodutivo. O trabalho reprodutivo é essencial para o funcionamento do capitalismo em dois sentidos:

[...] o cuidado da vida em sua vertente mais subjetiva de afetos e relações, o papel da segurança social do lar (socialização, cuidados sanitários), a gestão e a relação com as instituições etc. Todas essas atividades são destinadas a criar e manter pessoas saudáveis, com estabilidade emocional, segurança afetiva, capacidade de relação e comunicação etc., características humanas sem as quais seria impossível não somente o funcionamento da esfera mercantil capitalista, mas também a aquisição do chamado “capital humano”. (CARRASCO, 2003, p. 21)

O trabalho doméstico e de cuidados é invisível e desvalorizado para o sistema capitalista. Helena Hirata (2016)⁴⁰ afirma que a definição sobre o trabalho de cuidados envolve duas pessoas: quem cuida e quem é cuidado. Quem cuida tem responsabilidade pela manutenção da vida de outro ser humano, e na maioria das vezes são as mulheres que ocupam esse espaço. Segundo ela, essa tarefa não é natural, é uma construção social denominada divisão sexual do trabalho.

Em sua obra, Federici (2017) lembra a morte de milhares de mulheres acusadas de “hereges” e de bruxaria na Europa e nas Américas durante o período pré-capitalista. Esse momento representou a construção de um novo paradigma com novas relações de exploração do trabalho a partir do cercamento das terras comunais. Assim, a implementação do sistema capitalismo representou o início de uma nova ordem na vida

⁴⁰ Entrevista realizada em outubro de 2016 para a revista Carta Capital. Realizado por Patrícia Meda. Disponível em: <<http://justificando.cartacapital.com.br/2016/10/12/helena-hirata-situacao-da-trabalhadora-nao-e-nem-sera-facil-nos-proximos-anos/>>. Acesso em: 12 abr. 2017.

mulheres e homens, porém para as elas o novo paradigma delimitou suas vidas e escolhas. A autora atualiza a ideia de acumulação primitiva elaborada por Marx e inclui nela o trabalho doméstico e de cuidados que foi organizado e implementado para a constituição do capitalismo. A partir dessa nova ordem, as atividades e profissões consideradas de mulheres foram reduzidas e outras proibidas; qualquer comportamento inapropriado era considerado bruxaria e sujeito à tortura e morte em fogueiras. A partir da ordem capitalista as mulheres estavam subordinadas aos homens, sua prioridade passou a ser o trabalho doméstico e de cuidados, de produção e reprodução da vida de novos seres humanos para postos de trabalho necessários à sociedade industrial que se expandia. O trabalho de cuidados e doméstico é invisível à economia capitalista por não ser considerado trabalho e acaba por impor uma jornada desumana a mulheres em todo o mundo, tendo como consequência altos lucros capitalistas. Não é por acaso que na atual sociedade capitalista, baseada na ideia de liberdade e meritocracia, as mulheres continuam sendo as que recebem menor remuneração, mesmo possuindo igual ou maior qualificação e realizando mesma atividade que os homens.

O capitalismo, como sistema que coloca-se como ideal para o mundo e o funcionamento da economia, apresenta-se incompetente para dar respostas urgentes às necessidades humanas porque sustenta-se pela produção das misérias humanas. Segundo Santos (2019, p. 10): “O slogan ‘capitalismo ou barbárie’, proclamado por apóstolos do livre comércio e do estado mínimo de meados do século XX, tais como Von Hayek, está resvalando na versão ‘capitalismo e bárbarie’”. Para o autor, o sistema capitalista se perpetua com crises que não são ocasionais, pelo contrário, são permanentes e acabam por justificar políticas que aprofundam desigualdades e mantêm privilégios:

[...] o conceito de crise econômica nota a ideia de perturbação ocasional de um dado sistema e, ao mesmo tempo, a oportunidade para melhorá-lo. Há, no entanto, uma diferença radical entre a crise ocasional e a crise permanente. Uma crise ocasional tem de ser explicada e é, como disse, portadora de alternativas para superá-la. Nisso reside a lógica profunda do próprio pensamento crítico. Ao contrário, uma crise permanente, em vez de exigir ser explicada e vencida explica tudo que justifica o estado de coisas atual como sendo o único possível, mesmo que tal significa infligir as formas mais repugnantes e injustas de sofrimento humano que o "progresso da civilização" supostamente havia já depositado no caixote de lixo da história. (SANTOS, 2019, p. 10).

Cattani (2018) contribuiu para compreender como a desigualdade social estrutura o sistema capitalista a partir da desigualdade social e da constituição do que ele denomina como riqueza desmedida. Segundo ele, a riqueza desmedida não tem limites em sua

acumulação e pode ser substantiva e mistificada. A riqueza mistificada é representada pela valorização e vanglorização da riqueza, as pessoas ricas são consideradas seres humanos superiores, místicos, admirados. A riqueza substantiva trata das dimensões da riqueza, ou seja, das suas proporções no campo dos bilhões e trilhões. As pessoas que possuem a riqueza substantiva no Brasil, segundo o autor, são banqueiros, rentistas, especuladores, grandes latifundiários do agronegócio, donos das mídias, altos executivos de empresas nacionais e internacionais, herdeiros parasitários. Esses são, então, os verdadeiros ricos porque possuem: “elementos objetivos (meios de produção, ativos, dinheiro, propriedades e patrimônios diversos) – cujo agenciamento garante o domínio nas esferas econômicas, políticas e sociais” (CATTANI, 2018, p.21). Essa riqueza concentrada: “[...] corrompe e perverte a política deixando-a cada vez mais elitista e frágil” (CATTANI, 2018, p. 11). Essa riqueza, segundo ele, penetra em todos os espaços de poder da sociedade: meios de comunicação, empresas, igrejas, instituições políticas, e se manifesta nas leis e permanência de privilégios. Essa realidade também prejudica a saúde da economia e da democracia:

[...] a concentração de renda afeta a todos que estão inseridos na economia capitalista. Seus desdobramentos são graves, atentam contra a democracia e impedem a construção de sociedades mais justas e livres. Como veremos, a riqueza concentrada está sempre associada a privilégios e, muitas vezes, ligada a fraudes, à corrupção, à sonegação e a outros crimes, além da velha conhecida exploração do trabalho. Um não-rico pode se esforçar muitíssimo mais, vencer adversidades de toda a ordem, e mesmo assim, não receber o reconhecimento ou a remuneração correspondente ao seu empenho. Um rico pode ser preguiçoso, não gera nada de útil para a sociedade e ainda ser vangloriado, recebendo retribuições financeiras indevidas. Para tanto, contribuem as tradições, as religiões e as ideologias contemporâneas, ocultando os métodos escusos utilizados para acumular a riqueza desmedida. Ao multimilionários são apresentados como seres superiores, intocáveis, virtuosos e merecedores do respeito e da admiração de todos. (CATTANI, 2018, p. 16-17)

Pensando na relação entre a riqueza e o poder político, Almeida Filho (2019) afirma que o Estado brasileiro produz e reproduz a desigualdade, configura-se como uma espécie de Robin Hood às avessas que tira dos pobres e dá aos ricos através da realidade do sistema tributário sobre consumo e salários e a partir da baixa taxação de lucros empresariais e aplicações financeiras como o rentismo⁴¹. Há também injustiças tributárias como a cobrança de impostos de carros velhos e de famílias pobres, e a isenção de

⁴¹ Segundo Cattani (2018, p.33) o termo rentismo designa as pessoas que possuem renda a partir de aluguéis, dividendos e juros advindos da posse de propriedades, terras, imóveis, e, sobretudo dinheiro. “No Brasil estima-se que 0,1% dos brasileiros mais ricos recebam 70% dos juros da dívida que ultrapassa 50% de todos impostos arrecadados por ano pelo Governo. É como se fosse um programa ‘Bolsa Rico’”.

impostos sobre lanchas, iates, jatinhos e helicópteros. No Brasil, segundo ele, “[...] quanto mais pobre a pessoa, mais ela paga impostos e recebe serviços de pior qualidade, quanto mais rico, menos impostos e mais acesso a serviços de melhor qualidade” (ALMEIDA FILHO, 2019, p.51). Ainda segundo Cattani (2018), cerca de 60% da população brasileira sobrevive com até dois salários mínimos por mês. Para essas pessoas a preocupação objetiva diária é a sobrevivência material como a garantia de alimentação, moradia, saúde. A realidade brasileira de desigualdade também é realidade em muitos países do mundo e se intensifica pela pandemia mundial da atualidade. Essa realidade, além de apontar as gigantescas desigualdades sociais, apresenta alto nível de desumanização em curso:

1% do mundo detém 2.000 vezes mais riqueza que 50% da população, o que é um assombro de concentração. No planeta, três bilhões de pessoas vivem abaixo da linha de pobreza. Isso em paralelo a um consumo absolutamente predatório e desigual: em 1998, 20% dos mais pobres consumiam 1,3% dos bens de serviço. Em 2013, se verificou tendência de aumento: 20% dos mais ricos consome quase 90% dos recursos, e os 20% mais pobres 1% dos recursos. (ALMEIDA FILHO, 2019, p.39)

Pensar criticamente o sistema capitalista acompanha o pensamento reflexivo e crítico diante da desigualdade de trabalho entre mulheres e homens e dos altos índices de desigualdade em todo mundo. Além disso, o sistema capitalista relaciona-se como uma rede de exploração, consumo e lucro. Considero que pensar mudanças no modelo capitalista envolve pensar padrões de consumo, responsabilidades individuais e coletivas com o planeta e recursos (bens, riquezas) naturais que alimentam a vida, e com a defesa de um mundo humano, solidário, sustentável para humanos e não humanos.

A partir dessas reflexões pretendo demonstrar as imbricações, relações, conhecimentos e aportes teóricos fundamentais para uma reflexão antipatriarcal, anticapitalista e antirracista. No início desse capítulo afirma a importância de compreender o monstro das três cabeças e as relações entre opressões como parte de uma educação feminista. Esses aspectos fundantes acompanham minha pesquisa. No próximo capítulo apresento as experiências investigadas e como suas contribuições fortalecem a reflexão crítica sobre os sistemas de opressão, assim como possibilidades contra-hegemônicas e caminhos para construir superações.

4. AS EXPERIÊNCIAS BRASILEIRAS E ARGENTINAS INVESTIGADAS

No presente capítulo apresento as experiências brasileiras e argentinas investigadas. No capítulo da metodologia da tese demonstrei os caminhos que me levaram a cada uma delas. Nesse momento apresento aspectos da histórica de cada experiência, suas ações e contribuições para uma formação feminista, assim como o protagonismo das sujeitas políticas que constroem cada uma delas. Essas quatro experiências ocorreram em importantes universidades federais brasileiras e nacionais argentinas. No contexto brasileiro as experiências são do Grupo de Estudo e Pesquisa Interdisciplinar Lélia Gonzalez da FURG e do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação, Gêneros, Feminismos e Interseccionalidade (Gepegefi) da UFPA. No contexto argentino a pesquisa foi do curso “Diplomatura de Extensión en la Educación Sexual Integral” desenvolvido pelo Grupo de Pesquisa Mariposas Mirabal da FFyL da UBA e da “Escuela Itinerante de Género” a partir da UNICEPG da UNC. Abaixo apresento mais elementos de cada uma delas.

4.1. GRUPO DE ESTUDO E PESQUISA INTERDISCIPLINAR LÉLIA GONZALEZ

Para apresentar a história do Grupo de Estudo e Pesquisa Interdisciplinar Lélia Gonzalez utilizei diferentes fontes: pesquisa de documentos, livros, artigos, redes sociais, vídeos, além de participar de espaços de formação virtuais do grupo durante a pandemia como o curso “Vida, Obra e Legado” de Sueli Carneiro e Lélia Gonzalez, o I Seminário e o I Congresso Lélia Gonzalez. As principais fontes para conhecer a história e acompanhar as ações de formação do Grupo foi a partir das entrevistas e com a pesquisa ao perfil na rede social *Instagram* com o nome: @grupoleliagonzalez.

O nome do Grupo é uma homenagem a uma das mais importantes pensadoras brasileiras: Lélia Gonzalez. Desde a década de 70, Lélia pesquisava e contribuía para compreender a realidade das mulheres, sobretudo das mulheres negras; fez parte da fundação e ações do movimento negro, realizou estudos que demonstram a transversalidade das opressões de classe social, gênero e raça, entre outros.

A sede do grupo de pesquisa é a Universidade Federal do Rio Grande (FURG), criada oficialmente pelo decreto-lei nº 774, em 20 de agosto de 1969. A constituição da FURG ocorre pela fusão de quatro primeiras unidades de ensino superior da cidade: Escola de Engenharia Industrial, Faculdade de Ciências Econômicas, Faculdade de Direito e Faculdade Católica de Filosofia. Atualmente, segundo o site da instituição, conta

com 63 cursos de graduação, 11 cursos de residência, 23 cursos de especialização, 34 de mestrado, 14, doutorado, 132 grupos de pesquisa certificados pelo CNPq, somando 9 mil alunos de graduação presencial, 2.500 alunos de pós-graduação, aproximadamente 930 docentes e mais de 1.090 técnicos administrativos em educação.

As entrevistas foram realizadas com duas integrantes do Grupo Lélia: Raylene Barbosa Moreira e Desirée de Oliveira Pires. O contato inicial foi com a professora e líder do grupo, Amanda Motta Costa, porém sua participação não foi possível porque naquele mesmo período estava em mudança de país para realização de seu pós-doutorado. Amanda foi orientadora das duas participantes e as indicou como parte ativa na constituição e perpetuação do grupo Lélia. Do contato com elas destaco o acolhimento, parceria, afetividade e horizontalidade no cotidiano do grupo entre as participantes e nas atividades construídas. Independente da diferença de formação ou presença na universidade, as três mulheres com quem contatei constituem um grupo que se apoia e divide tarefas, do lançamento aos tempos mais atuais.

Segundo as entrevistadas a constituição do grupo teve como objetivo: “*continuar divulgando, continuar fazendo formação, enfim, não só para nós mesmas*” (DESIRÉE, 2022, informação oral). Raylene (2021) afirma que havia um anseio coletivo por mais espaços e mais horários além dos encontros na pós-graduação, para que tivessem mais tempo e momentos flexíveis para aprofundar o debate dos textos que liam em sala de aula.

O Grupo nasceu no período inicial da pandemia da Covid-19. Em um contexto de afastamento, sua formação representou aproximações. Porém, segundo elas, não foi uma decisão fácil iniciar o grupo em tempos de pandemia, porque mesmo com a vontade das integrantes por espaços de formação e encontros, não poderiam ser atividades presenciais. Segundo Raylene (2021) o grupo foi organizado a partir de conversas e encontros virtuais, e perceberam a importância de oficializar o grupo e iniciar as atividades. Como lembra: “*se a gente não tivesse pensado no grupo ou construído o grupo, a gente ficaria o quê? Mais de um ano, né, então nós estaríamos praticamente dois anos sem dialogar, sem estudar juntas, sem construir pensamentos coletivos*” (RAYLENE, 2021, informação oral). Assim, em 14 de setembro de 2020, foi realizado o lançamento oficial do Grupo de Estudo e Pesquisa Interdisciplinar Lélia Gonzalez. Abaixo a ata de fundação do Grupo disponível em sua rede social:



**ATA DE FUNDAÇÃO DO
GRUPO DE PESQUISA E ESTUDO INTERDISCIPLINAR LÉLIA GONZALEZ**

Às dezoito horas dia quatorze de setembro do ano de 2020, reuniram-se online a Prof. Dra. Amanda Motta Castro, docente do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande/PPGEDU onde atua na linha de pesquisa 3.Culturas, identidades e diferenças. As pessoas presentes foram explicadas o objetivo da criação do grupo de pesquisa e estudo interdisciplinar Lélia Gonzalez, bem como algumas formas de atuação: O grupo tem como objetivo principal criar, desenvolver e compartilhar pesquisas, estudos e "escrevivências". "Reafirmando que nossos passos vem de longe" nossa proposta tem como referencial as reflexões produzidas pelos feminismos, sobretudo os transatlânticos e com as teóricas(os), ativistas e intelectuais comprometidas(os) com as formas de lutas: anti-coloniais, anti-racistas, anti-patriarcal, anti-LGBTfóbicas, anti-elitistas, anti-capacitistas e anti-discriminatórias. Portanto, o Grupo Lélia Gonzalez forja abordagens, análises e reflexões insurgentes, insubmissas de vozes dissidentes. O grupo terá como ações desenvolvimento de pesquisas, grupos de estudos, cursos de formação e eventos acadêmicos, ativismo em redes sociais e seminário anual. A proposta de criação do grupo foi aprovada por unanimidade.

Figura 1 – Ata de fundação do Grupo de Pesquisa e Estudo Interdisciplinar Lélia Gonzalez

Conforme o documento acima, o objetivo foi “forjar abordagens, análises e reflexões insurgentes, insubmissas de vozes dissidentes; o grupo terá como ações desenvolvimento de pesquisas, grupos de estudos, cursos de formação e eventos acadêmicos, ativismo em redes sociais e seminário atual”. Do conteúdo da ata e da análise das entrevistas compreendo que o lançamento do grupo é um movimento de resistência diante de um contexto político, social e de saúde pública desolador no Brasil. Além da necessidade de encontros, trocas e diálogos, o grupo representou um suporte psicológico e reflexivo para o enfrentamento da realidade:

Bom, o grupo, ele surge é, em contexto de pandemia, e além do contexto de pandemia no contexto que não nos favorece politicamente né? É o contexto de um governo que não se preocupa as pessoas periféricas, com as pessoas é... da comunidade LGBTQIA+, com as mulheres. Então além de um contexto pandêmico a gente ainda lida com um governo que a gente chama, que promove o genocídio né? Um governo que ele já tem o alvo certo, e as pessoas atingidas somos nós, né? Pessoas como a gente. Então o grupo ele surge como possibilidade de diálogo. (RAYLENE, 2021, informação oral)

O contexto político de ódio e extremismos também atingiu o Grupo Lélia na primeira atividade. Segundo a entrevistada Desirée (2022), os desafios começaram já no

primeiro encontro por conta de um ataque racista: “*no primeiro encontro a gente teve um ataque hacker racista.*” Para elas, essa experiência representou uma oportunidade de aprendizado, sobretudo sobre atividades virtuais, divulgação de links, salas virtuais. A sala virtual, no momento do ataque, contava com cerca de 200 participantes e foi necessário encerrar a atividade: “[...] *ficaram dizendo coisas racistas e a gente optou por encerrar porque a gente não conseguia dar continuidade*” (DESIRÉE, 2022, informação oral). Dessa narrativa destaco dois elementos. O primeiro é o ataque racista em uma atividade do grupo que leva o nome de uma das principais combatentes do racismo no Brasil e no mundo. O segundo elemento é em relação aos desafios e aprendizados que a virtualidade demandou em um período em que o distanciamento era regra e apenas atividades digitais eram possíveis.

A partir da coragem e ousadia de fundar o grupo no período de pandemia, foram muitas ações e encontros de formação. Diante de uma conjuntura adversa construíram novos caminhos. Essa realidade não só demonstra a importância do grupo em um cenário adverso, como a necessidade de espaços de formação. Segundo Desirée (2022) “[...] *conforme o grupo foi indo mais pessoas foram querendo participar. A gente tem pessoas do Brasil todo no grupo [...] eu mesma tive contato com professoras, com aulas que eu nunca teria presencialmente*”.

Na entrevista Desirée (2022) destacou que na FURG também há outro grupo, anterior ao Lélia, que realiza ações com a temática de educação e gênero, chamado GESE – Gênero e Sexualidade na Escola. As ações são realizadas com o foco nas escolas e possuem como principal perspectiva teórica as contribuições de Foucault. Já o Grupo Lélia Gonzalez, segundo ela, possui um diálogo e “*acúmulo sobre pensar as questões sociais de uma forma interseccional. Nossa perspectiva é mais marxista, mais Paulo Freire*” (DESIRÉE, 2021, informação oral). Nas atividades de formação promovidas pelo Grupo Lélia Gonzalez é possível identificar esse recorte teórico reflexivo.

No perfil do *Instagram* tem-se acesso às divulgações e informações propostas como dicas de livros e filmes, visibilidade do pensamento de importantes pensadoras feministas, chamadas para eventos acadêmicos e publicações, postagens que fazem menção a datas importantes da luta e agenda feminista. Veja alguns exemplos abaixo:



Figura 2 – Publicação com datas do calendário feminista – Grupo de Pesquisa e Estudo Interdisciplinar Lélia Gonzalez

Além da divulgação das datas do calendário feminista também foram realizadas muitas edições do curso “Vida, Obra e Legado”, formações sobre a vida, contribuições e reflexões de pensadoras do Brasil e do mundo, na maioria mulheres negras. Os *cards* de divulgação estão disponíveis no perfil do grupo nas redes sociais:



Figura 3 – Curso “Vida, Obra e Legado” – Grupo de Pesquisa e Estudo Interdisciplinar Lélia Gonzalez

Alguns cursos foram realizados de forma gratuita e outros cobrados. A cobrança foi possível com a parceria do Coletivo Redes. Nas entrevistas as entrevistadas afirmaram que o dinheiro arrecadado auxiliou no financiamento de atividades do grupo de pesquisa como para o financiamento da participação de integrantes em eventos, com ajuda para deslocamento, estadia, alimentação; auxílio no pagamento de traduções; pagamento para professoras ministrantes dos cursos; e doação dos valores para movimentos, grupos, coletivos, como a parceria com o quilombo Coxilha Negra, de São Lourenço. O dinheiro foi entregue a famílias e mulheres em situação de vulnerabilidade social. Segundo Desirée (2022) isso aconteceu diante das dificuldades financeiras das universidades públicas no Brasil, e da falta de aporte financeiro para as atividades da pesquisa: “[...] *nesse momento a universidade pública está sucateada, então a gente tem que achar outras vertentes para conseguir manter o que a gente tem*” (DESIRÉE, 2022, informação oral). Por conta da forma de funcionamento e burocracias das instituições de educação superior públicas no Brasil, há uma grande dificuldade de captação de dinheiro externo. Acredito que a parceria construída com o Coletivo Redes é uma alternativa para garantir aporte

financeiro para atividades fins da pesquisa, como financiar atividades e pagar as professoras colaboradoras das experiências de formação feminista.

Ainda em relação às parcerias do Grupo Lélia com coletivos, grupos, movimentos feministas e sociais, Raylene (2021) afirma que antes da existência oficial já construíam muitas parcerias. Cita o grupo de meninas de comunidade quilombola e rodas de conversa com as participantes da Cooperativa Santa Rita, antigo lixão de Rio Grande. Segundo ela: *“a pesquisa possibilita que a gente vá ao encontro dessas mulheres, que a gente faça encontros lá”* (RAYLENE, 2021, informação oral). Um elemento importante apresentado por Raylene e que dialoga com uma perspectiva epistemológica e metodológica feminista é a busca por criar laços de afetividade com as mulheres dos grupos, coletivos e movimentos feministas e sociais. É possível perceber o cuidado e atenção para não realizar uma pesquisa extrativista: *“A gente não vai lá e só faz a pesquisa, queremos saber quem são essas mulheres, o que elas fazem, a gente cria um vínculo, uma afetividade”*. (RAYLENE, 2021, informação oral). Para pensar o extrativismo na pesquisa dialogo com as contribuições de Grosfoguel (2016) sobre o extrativismo intelectual, cognitivo e epistêmico. Segundo ele é uma mentalidade que não busca o diálogo ou alguma troca mais horizontal, mas sim extrair as ideias como são extraídas as matérias-primas pela colonização, *“subsumirlas al interior de los parámetros de la cultura y la episteme occidental.”* (GROSGOUEL, 2016, p. 132). Nesse sentido, a pesquisa feminista deve estar atenta a não reproduzir o extrativismo intelectual, cognitivo, epistêmico que apropria conhecimentos sem respeito ou consideração às sujeitas e sujeitos da pesquisa.

Outra parceria importante construída pelo Grupo Lélia foi com mulheres latino-americanas, como com professoras da UNAM – Universidade Nacional Autônoma do México, por intermédio de Amanda que realizou seu doutorado nessa instituição. Segundo Raylene (2021, informação oral): *“A gente achou que as nossas discussões, elas precisam ser extramuros [...] quanto mais pessoas conhecerem, saberem do que a gente está falando, quanto mais acesso, né, mais a gente vai estar construindo os saberes coletivos, né?”*. Dessa forma, segundo Desirée, construíram relações com estudantes da graduação, pós-graduação, professoras e professores da FURG de outras áreas do conhecimento; mulheres brasileiras, mexicanas, argentinas, latino-americanas. Outro diálogo citado na entrevista por Desirée (2022) é com o Movimento EleNão. Segundo ela foi possível construir espaços de troca e formação com Ludimila Teixeira, coordenadora do movimento e que foi fundamental na realização de seu mestrado. Nos períodos das eleições construíram *lives* com mulheres de partidos políticos e candidatas.

Essa perspectiva e compromisso político aparece na Ata de fundação do grupo e se manifesta nas atividades extramuros. Há parcerias e debates que tratam das discussões interseccionais de classe social, gênero e raça; pautas importantes para a sociedade e que dialogam com as lutas dos movimentos sociais. Esse é um aspecto que dialoga com a ideia da pesquisa militante e a compreensão de que também trata-se de um espaço para mudanças sociais. Em 2020, por exemplo, momento das eleições municipais, em meio a pandemia da covid-19, foram realizados debates sobre racismo e política:



Figura 4 – Divulgação *live* sobre Racismo e Política – Grupo de Pesquisa e Estudo Interdisciplinar Lélia Gonzalez

Durante a entrevista Raylene (2021) cita algumas pensadoras que são referências para o Grupo e que dialogam com meus referências teóricos, como Angela Davis e bell hooks.

No ano de 2020, ano de lançamento, foi realizado o “I Seminário do Grupo de Pesquisa e Estudo Interdisciplinar Lélia Gonzalez Ações, Resistências e Esperanças”. Como já estava decidida a pesquisar essa experiência, me inscrevi e participei de grande parte dos espaços propostos. A mesa de abertura “Lélia Gonzalez: uma intérprete do Brasil” contou com a contribuição da professora Dra. Flávia Rios e mediação de Amanda Motta Castro. Como resultado do I Seminário foi lançado o livro “Epistemologias Afrolatinoamericanas”. O lançamento do livro também ocorreu de forma virtual em 10 de julho de 2021 e a versão está disponível gratuitamente⁴².

⁴² O livro na íntegra está disponível em: <<https://docplayer.com.br/221090202-Epistemologias-afrolatinoamericanas.html>>.



Figura 5 – Divulgação do I Seminário e livro do Grupo de Pesquisa e Estudo Interdisciplinar Lélia Gonzalez

Acredito que um aspecto que justifica a potência e intensidade do grupo é a construção solidária, afetiva e coletiva entre as participantes. Segundo Desirée (2022) a relação no grupo é muito boa e se dá sem hierarquias entre professora doutora e suas orientandas: “*construímos, elaboramos as propostas todas juntas*”. Elas afirmam que por mais que a vida acadêmica muitas vezes seja bastante pomposa e hierárquica, a relação da professora líder do grupo com as orientandas sempre foi de respeito e colaboração.

Além disso, com as entrevistas percebi que há um certo preconceito dentro da universidade com grupos de pesquisa ou ações de formação que dialogam com setores vulneráveis e excluídos da sociedade, como se não tratassem de assuntos acadêmicos, ou mesmo que as pesquisas e formações nessa área não fossem relevantes para construir conhecimentos. Esse fato aparece na fala de uma das entrevistadas: “*Não é porque a gente trabalha com educação popular, lésbicas, periferia, negro que a gente perde a seriedade, a gente não deixa o rigor metodológico teórico de lado, mas a gente tem um, uma coisa mais leve, tira um pouco esse peso acadêmico*”, e completa: “*tudo que ninguém quer, tudo que é escanteado, pode mandar que a gente quer*” (DESIRÉE, 2022, informação oral). Esse elemento também faz parte do movimento de ressignificar o espaço da universidade e pensar seu compromisso social. Raylene (2021) afirma que o grupo possibilitou compreender que a universidade também pode construir novos caminhos e diálogos: “[...] *o grupo se move em um espaço muito próximo de continuar lutando [...] a partir da perspectiva do grupo e a partir dos encontros com outras pessoas eu vejo que tem gente que faz acontecer*”. (RAYLENE, 2021, informação oral).

No final de 2021 foi divulgado o I Congresso Internacional Lélia Gonzalez. O Congresso ocorreu de 24 a 26 de novembro de forma remota. A partir dos trabalhos inscritos foi lançada uma publicação, os Anais do evento⁴³. Também tive a experiência

⁴³ Disponível em: <<https://www.editorafi.org/ebook/449lelia>>. Acesso em 15 jan. 2022.

de participar dos debates do Congresso e apresentar trabalho. Segundo divulgação, o objetivo foi debater questões relacionados ao tema dos direitos humanos, gênero, educação, desigualdade social, assim como teorias decoloniais:



Figura 6 – Divulgação e capa dos Anais do I Congresso Internacional Lélia Gonzalez

No final de 2022 o grupo permaneceu realizando espaços de formação como o curso “Vida, Obra e Legado”. Considero que o Grupo Lélia Gonzalez tem diferentes potências, do nome ao trabalho coletivo, além de construir espaços que visibilizam mulheres feministas, sobretudo mulheres negras que contribuíram e contribuem para pensar a sociedade, a educação, a formação ética e política. Espero ter apresentado alguns aspectos que contribuam para registrar sua história e importância.

No momento seguinte apresento as participantes da pesquisa, as sujeitas políticas que construíram essas experiências de formação. Como disser anteriormente, as duas participantes que contribuíram com minha investigação foram, primeiramente, Raylene Barbosa Moreira, em dezembro de 2021; e no segundo momento com Desirée Barbosa Pires, em 2022. Destaco que as duas entrevistadas foram bastante acolhedoras e participativas desde a conversa por cartas, e-mails e com a entrevista. Apresento abaixo alguns aspectos de suas trajetórias. Considero que a partir delas é possível destacar seus protagonismos no Grupo e para a realização de experiências de formação feministas.

A primeira sujeita política da pesquisa

A primeira participante do Grupo de Estudo e Pesquisa Interdisciplinar Lélia Gonzalez foi Raylene. Nossa entrevista virtual ocorreu muito próximo aos festejos natalinos, no final de 2021, em 23 de dezembro. Raylene é natural da cidade do Rio de Janeiro, nascida e criada em São Gonçalo, como ela mesmo afirma, região periférica

carioca. Ao falar sobre suas origens e trajetória, afirmou que veio de uma família matriarcal, pois conheceu seu pai biológico, mas não foi criada por ele.

Ao narrar sua infância e juventude lembrou que nem sempre os livros estiveram presentes. Outro fato marcante daquele período em sua vida foi a violência e o medo que sentia no território onde morava. Na juventude, principalmente, lembra da impossibilidade de sair à noite, a orientação da família de não realizar determinadas rotas e a proibição de voltar sozinha para casa da escola. Segundo ela, sua mãe a acompanhou durante todos seus estudos. Ela afirma que não se arrumava muito, não queria estar bonita dentro do considerado padrão para não chamar atenção e não passar a ser rotulada como “marmitta de pobre”, como ouvia na comunidade, ou seja, “dar mole” para bandido. Raylene afirma que essa impossibilidade de circular em alguns territórios não era realidade apenas para as mulheres, mas para o conjunto da população. Muitas vezes não podia visitar seus parentes que moravam perto de sua casa, porque isso significa atravessar territórios ocupados por facções rivais. Ao mesmo tempo sua condição como mulher fez com que as proibições aumentassem. Como afirma em um dos trechos da entrevista: *“eu nunca pude fazer o que meu irmão faz”* (RAYLENE, 2021, informação oral).

Raylene teve presente em sua vida a figura de um padrasto que atuava como militar. Por conta dessa condição teve maior mobilidade para viajar e permanecer em outros estados brasileiros. A partir dessa possibilidade realizou sua graduação em Pedagogia na Universidade Federal do Paraná (UFPR). Como forma de financiar sua estadia trabalhou como bolsista de extensão, estudando os temas da educação e prisões, a partir de uma perspectiva feminista, em um projeto chamado Patronato que trabalhava com egressos do sistema prisional. Raylene afirmou que essa experiência fez com que percebesse de forma nítida a desigualdade de gênero. Segundo ela, o grupo era formado na maioria por mulheres e quem tinha credibilidade no acesso às prisões e que realizava a interlocução com as autoridades do sistema prisional eram os homens. Com o atraso da bolsa de extensão, foi obrigada a retornar ao Rio de Janeiro e finalizou seus estudos em 2018, na Universidade Federal Fluminense (UFF), com a dissertação: *“O papel das mulheres que atuam nos espaços de privação de liberdade: trabalho, educação e relações de gênero”*.

É durante a graduação e no início do mestrado que ela considera que passou por um despertar para o feminismo de uma forma mais teórica. Sobre os incômodos e injustiças que sofreu ao longo da vida e a forma como refletiram-se em sua formação na

graduação e pós-graduação, ela afirma: “*aprendi a conceituar no final da graduação e no mestrado, mais isso sempre me incomodou*”. (RAYLENE, 2021, informação oral).

Seu ingresso na pós-graduação inicia quando foi em busca de pesquisadoras e pesquisadores no Brasil que trabalhavam com temáticas de seu interesse. Também tinha o objetivo de realizar a pós-graduação em outra região brasileira. Segundo ela, um movimento de sair da zona de conforto, ir pra outros lugares e pesquisar outras professoras, e assim, encontra a professora Amanda. Faz contato com ela e submete seu projeto de pesquisa à avaliação. Foi aprovada na seleção e então mudou-se para a cidade de Rio Grande/RS: “*buscando uma troca de saberes*” (RAYLENE, 2021, informação oral). Inicia seus estudos no Programa de Pós-Graduação em Educação da FURG, com a orientação de Amanda. Segundo ela é quando também ingressa no campo da educação popular e constituem o Projeto Pedagogias Periféricas no qual “*a gente fala sobre os diferentes saberes, sobre as diferentes educações e sobre as desigualdades que nos cercam*” (RAYLENE, 2021, informação oral). Finaliza o mestrado na Educação em 2020 pela FURG com a tese: “*Redes de Esperança das trabalhadoras que atuam no cárcere: educação, trabalho e desigualdade de gênero*”. De acordo com ela é na pós-graduação que passa a ter contato com textos feministas, não necessariamente em disciplinas que levavam a temática do feminismo ou gênero no nome, mas em outras áreas como na educação do campo e mulheres. Dessa forma, suas vivências e incômodos da infância e adolescência também são problematizados: “*Essas coisas sempre me incomodaram e eu acho que eu vi no acadêmico, assim, na pesquisa, uma forma de entender tudo isso que eu passava*” (RAYLENE, 2021, informação oral).

Quando falei com Raylene, no final de dezembro de 2021, ela havia retornado recentemente ao Rio de Janeiro para iniciar seu doutorado na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). Atualmente integra o Grupo de Pesquisa da UERJ de “Aprendizados ao longo da vida” com o projeto de pesquisa: “EJA e narrativa de mulheres: vozes das professoras que trabalham no cárcere” iniciado em 2022. Sou grata pelo seu acolhimento e pela conversa que realizamos, porque foi repleta de aprendizados, reflexões e momentos de emoção. Nosso contato foi muito importante para minha formação como pesquisadora e para ganhar confiança diante do desafio de fazer contato e realizar entrevistas virtuais com mulheres que ainda não conhecia e que precisaria fazer contato para seguir a pesquisa. No final de nossa conversa perguntei a Raylene a indicação de outra participante do grupo e ela então indicou a segunda participante da pesquisa: Desirée de Oliveria Pires.

A segunda sujeita política da pesquisa

A segunda entrevistada foi Desirée de Oliveira Pires, nosso encontro virtual ocorreu no início de março de 2022. Importante dizer que mesmo passando por uma perda muito dolorosa em sua vida, a morte da mãe por conta da pandemia da Covid-19, Desirée foi gentil e respondeu todos meus e-mails. Busquei ter todo o cuidado e sensibilidade necessários diante da realidade que ela vivia. Nos conhecemos através da entrevista virtual e foi um diálogo bastante fluido, instigante e leve.

No início da entrevista, ao perguntar sobre suas origens e sua trajetória, ela afirmou: *“Sou professora, sou feminista, eu venho de uma família composta majoritariamente por mulheres”*. Ela foi criada por sua avô até a juventude, porque a mãe precisava trabalhar. Na entrevista não fez nenhuma menção à figura paterna: *“Eu fui criada pelos meus avôs. Minha mãe trabalhava muito, então eu ficava com meus avôs. Aos doze anos, treze anos quando eu fui realmente morar com minha mãe”*. Sobre a figura masculina ela afirma: *“A figura masculina que eu tenho, assim, na minha vida, era meu avô, e ele já faleceu há dois anos”* (DESIRÉE, 2022, informação oral). Segundo ela, sua vida foi marcada por mulheres, como sua avó, tias e mãe tomando à frente das decisões familiares. É interessante o destaque que faz ao perceber que essa condição que viviam as mulheres de sua família não representava um aspecto positivo em si: *“Será que foi uma escolha ou será que foi uma imposição?”* (DESIRÉE, 2022, informação oral). Esse questionamento fortalece a reflexão sobre o quanto desigual e impositivo são as tarefas e responsabilidades assumidas pelas mulheres, por conta de diferentes motivos como a isenção e/ou fuga de responsabilidades de outras partes envolvidas.

Sobre sua infância e juventude destacou o período escolar e sua personalidade questionadora. Segundo ela, desde muito cedo na escola, com 8 anos de idade, ao aprender a história do Brasil teve um estranhamento com a afirmação que o país havia sido descoberto pelos portugueses. Quando questionou sobre a presença de outros habitantes no território, os povos originários, recebeu como resposta que a resposta correta e oficial era que o Brasil havia sido descoberto pelos portugueses, mesmo sendo questionável essa afirmação. Sua formação escolar no ensino fundamental e médio ocorreu na rede pública. Segundo ela, naquele período, não imaginava que conseguiria acessar à universidade. Ela afirma que isso só foi possível a partir de políticas públicas:

[...] minha trajetória escolar, eu estudei sempre na escola pública, né? De periferia mesmo, assim, fiz meu ensino médio no estado, que, extremamente precarizado, inclusive eu nem achava que ia chega na universidade, assim, eu

tive um grupo de amigos e hoje todos, eles são, se formaram na universidade e eu volto mesmo e falo “bah, gente, é um orgulho, porque é a primeira geração, assim, das famílias, a ter chegado à universidade, sabe?” Bah, muito legal, isso porque também isso, né, por conta da política pública e tudo mais. (DESIRÉE, 2022, informação oral)

Ela afirmou que sua entrada na universidade se deu a partir das políticas públicas das cotas da escola pública: *“eu entro na Universidade pelas cotas de escola pública. Pela questão também de renda, tive auxílio estudantil de alimentação e vale transporte durante toda a graduação.”*. Durante a Licenciatura em História também integra o *“extinto PIBID que hoje tem outro nome e é bem diferente do que fazíamos na época.”* (DESIRÉE, 2022, informação oral). O PIBID integra, na formação superior, estudantes, docentes, universidade, formação de professores e escola. Segundo ela, essa experiência foi potente em sua trajetória de aprendizados: *“a gente lecionava, dava aula nas escolas de periferia [...] foi uma experiência incrível de formação”* (DESIRÉE, 2022, informação oral).

Além disso, de acordo com ela, é na universidade que inicia sua militância. Em, 2014 ingressa na FURG no curso de Licenciatura em História. Na entrevista ela afirma que é na universidade que conheceu e teve o primeiro contato com o pensamento e contribuições feministas, a partir de um coletivo feminista que existia no curso de História. Durante a formação em História percebeu uma realidade que chamou sua atenção: a ausência das mulheres. A partir de um olhar feminista questionava o silêncio das mulheres na história. Dessa percepção direcionou seus estudos para essa área na realização de seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) sobre prostituição, sexualidade e história das mulheres.

Após formada atuou na rede privada e pública de educação, na educação formal e informal. Foi professora do Colégio Alternativo, da rede privada de Rio Grande, e professora de um curso pré-vestibular, Fenix, na FURG, a partir de uma experiência de educação popular.

Desirée chega até o Grupo Lélia Gonzalez ao ingressar no Programa de Pós-graduação em Educação da FURG. Como aproximação fez uma disciplina como estudante especial do PPGEduc com a professora Amanda que em seguida veio a ser sua orientadora. É nesse prazeroso encontro, segundo ela, que ingressa no curso e consegue aprovação. Sua dissertação foi sobre o tema do cyber feminismo e educação. De acordo com Desirée (2022): *“no mestrado foi uma ideia de ver a educação em outros espaços, foi uma coisa que eu aperfeiçoei no mestrado, assim, de eu ampliar minha mente, de eu*

entender que em vários lugares eu sou educadora, não só quando eu estou em sala de aula.”. Sua pesquisa foi sobre o Movimento EleNão a partir da rede social *Facebook*. Ela entrevistou diferentes mulheres e percebeu como as redes sociais são potentes para a realização de formações. Uma das colaboradoras, segunda ela, foi Ludmila Teixeira, organizadora e idealista do Movimento EleNão. Sua decisão de pesquisa esteve associada a percepção sobre sua própria formação: *“Eu acho que meu feminismo é muito acadêmico, assim, nesse princípio. Mas também as redes sociais são muito importantes na formação”* (DESIRÉE, 2022, informação oral). Segundo ela, é no *Facebook*, em 2015, 2016 que encontrou informações sobre os anticoncepcionais e contraceptivos. Também percebeu a importância formativa das redes sociais em suas alunas em sala de aula: *“E as redes estão nesse percurso. Questionar sobre o debate do Feminismo em sala de aula surte boas reflexões e é acolhido principalmente pelas estudantes.* (DESIRÉE, 2022, informação oral).

Da sua experiência no mestrado, Desirée (2022) afirma que sua convivência com a orientadora foi muito prazerosa. É muito importante destacar essa relação de afeto e companheirismo na pós-graduação, espaço da universidade conhecido por um grande número de adoecimentos de estudantes diante da perversidade e arrogância de orientadores e orientadoras. Certamente esses laços rendem frutos e são parte importante da formação ética e política fundamentais na universidade e em experiências de formação feminista.

Segundo ela, após esses momentos de formação foi difícil desvencilhar a Desirée professora da pesquisadora, e somou-se a essa mulher professora, pesquisadora, a mulher que milita. Para ela, a palavra militante é usada como significado de engajamento político e social, porque ela mesmo nunca integrou um movimento social ou partido político. Teve contato na universidade com reflexões teóricas e contribuições de movimentos, coletivos e partidos políticos. Afirmou que apenas na universidade passou a compreender-se como feminista e que o que fazia também era uma militância:

Eu falo da minha militância, mas é algo que eu construí, assim, porque eu pensava ‘não, eu não posso dizer que sou uma professora militante se eu não estou envolvida em partido político, diretamente’. E aí, um amigo meu me disse assim: “Não, Desirée, não tem nada a ver, tu faz tua militância na pesquisa, em sala de aula”. Então, tudo eu fui aprendendo assim. Muito próxima, mas nunca me envolvi de fato. (DESIRÉE, 2022, informação oral).

Por fim, considero importante afirmar o Grupo Lélia Gonzalez como um espaço de formação ética, política, feminista, antirracista. O estranhamento de Desirée na sua graduação sobre o silenciamento das mulheres é uma realidade que precisa ser superada na universidade. Uma das formas é dar visibilidade a elas, estudar e ler sobre suas contribuições e histórias, conhecer seu pensamento, investigar suas práticas, aprender com suas experiências. E esse movimento é construído pelo grupo.

Desirée foi sem dúvida uma das interlocutoras mais amáveis e acolhedoras da minha trajetória da realização da tese. Nossa entrevista foi bastante fraterna e representou uma maravilhosa conversa. Depois da entrevista tive dúvidas que ela prontamente respondeu. Também tive um retorno importante por parte dela quando agradeceu a forma como mantivemos contato e minha interlocução e espera para realizar a entrevista diante de um momento difícil que estava vivendo. Nossa conversa expressou o funcionamento do grupo, seus processos colaborativos e formativos desenvolvidos com coerência entre a teoria e as práticas cotidianas.

4.2. O GRUPO DE ESTUDO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, GÊNEROS, FEMINISMOS E INTERSECCIONALIDADE (GEPEGEFI)

A experiência do Gepegefi acontece na Universidade Federal do Pará, uma das instituições públicas de educação superior mais antigas e importantes do estado do Pará. A universidade foi criada pela Lei nº 3.191, em de 2 de julho de 1957⁴⁴, formada pela união de sete faculdades federais, estaduais e privadas existentes na capital Belém do Pará: Medicina, Direito, Farmácia, Engenharia, Odontologia, Filosofia, Ciências e Letras e Ciências Econômicas, Contábeis e Atuariais. A partir de dados presentes no site da universidade, em 2017 a UFPA contava com cerca de 38.865 mil estudantes de graduação, aproximadamente 9.249 estudantes na pós-graduação. Hoje a UFPA é formada por 120 cursos que compreendem 40 doutorados, 58 mestrados acadêmicos e 22 mestrados profissionais, demonstrando também sua importância na pesquisa, extensão e formação.

O Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação, Gêneros, Feminismos e Interseccionalidade (Gepegefi) foi gestado no ano de 2019 e seu lançamento oficial ocorreu apenas em 2020, mesmo ano em que a pandemia da Covid-19 chegou ao Brasil com intensidade. As informações do grupo foram colhidas a partir da realização de

⁴⁴ Disponível em: <<https://portal.ufpa.br/index.php/universidade>>. Acesso em 15 nov. 2021.

entrevista, documentos, publicações no site⁴⁵ e no perfil do grupo na rede social *Instagram* (@gepegefi). Como informado anteriormente, nessa experiência realizei apenas uma entrevista. A professora participante não consentiu a publicação de seu nome e por isso irei chamá-la de Participante UFPA.

Segundo a professora entrevistada, a pandemia modificou todo o planejamento para o lançamento oficial do grupo. Anteriormente as atividades seriam presenciais, com a presença confirmada da feminista comunitária e boliviana Julieta Paredes. Diante da nova conjuntura foi necessário construir alternativas, e uma delas foi organizar a atividade de lançamento de forma virtual.

Segundo ela, a inspiração para a construção do Gepegefi tem origem no Grupo de Estudos e Pesquisas "Eneida de Moraes"– GEPEM da UFPA. O GEPEM segue ativo na UFPA, a partir do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais e do curso de Antropologia e possui uma história de 28 anos na universidade. Segundo a Participante da UFPA o GEPEM foi um dos primeiros espaços que participou ao ingressar como docente no Instituto de Educação da UFPA. Com a participação no GEPEM compreendeu a necessidade de construir na Educação da UFPA um coletivo ou grupo para ser espaço de formação em feminismos e gênero. Dessa forma nasce o Gepegefi. Sobre o nome do Grupo, a Participante UFPA afirmou que a palavra feminismo está no plural para caracterizar a pluralidade teórica, reflexiva e de prática dentro do campo do feminismo. Abaixo a imagem da página inicial do site do Gepegefi:



Figura 7 – Página inicial do site – Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Gênero, Feminismos e Interseccionalidade

⁴⁵ Site do Gepegefi disponível em: <<https://gepegefi.wixsite.com/meusite>>. Acesso em 04 jun. de 2021

A partir de minha decisão por pesquisar grupos que dialogassem com a temática das mulheres, gênero e feminismo na educação; com perspectivas teóricas antipatriarcais, decoloniais e anticapitalistas, o Gepegefi foi uma importante experiência. Somada a esses elementos está a reflexão a partir da realidade das mulheres amazonenses e da educação popular com perspectiva latino-americana. Abaixo um trecho da apresentação do grupo presente em seu site e que ilustra os caminhos teóricos e reflexivos:

O Grupo de Estudo e Pesquisa Educação, Gênero, Feminismos e Interseccionalidade é uma iniciativa de pesquisadoras(as) amazônidas, docentes da Universidade Federal do Pará, que animavam o mesmo desejo de potencializar pesquisas e experiências de educação popular feminista, a partir de estudos acerca das pedagogias feministas decoloniais e a presença da história de educação das mulheres na América Latina, com a finalidade de pensar e contribuir para uma educação antipatriarcal que pauta a igualdade entre as diversas identidades de gêneros e o enfrentamento ao sistema patriarcal, racista e classista.

Segundo a Participante UFPA, a perspectiva do grupo é debater o feminismo decolonial a partir das contribuições de mulheres feministas como Alzandúa, Maria Lugones, bell hooks, Angela Davis, Francesca Gargallo, entre outras.

A partir do acesso do perfil do grupo nas redes sociais foi possível pesquisar as atividades desenvolvidas desde 2020. Segundo a Participante UFPA há um conjunto de ações que buscaram construir pontes diante dos desafios e das tristezas do contexto adverso da pandemia. Foram construídas atividades relacionadas com datas importantes da agenda feminista como o 8 de março – Dia Internacional das Mulheres, o 25 de novembro – Dia Internacional da Eliminação da Violência contra a Mulher, assim como rodas de conversas virtuais, eventos acadêmicos, formações, entre outros. Uma das atividades realizadas pelo grupo foram os Círculo de Leituras Feministas. Veja abaixo o *card* de divulgação de algumas dessas atividades:

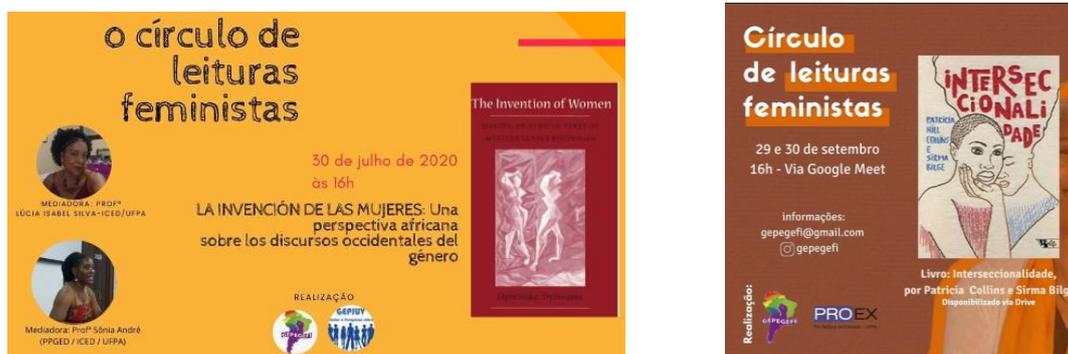


Figura 8 – Divulgação do “Círculo de leituras feministas” – Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Gênero, Feminismos e Interseccionalidade

Além dos Círculos de Leituras também forma realizadas Rodas de leitura feministas que evidenciaram contribuições de mulheres feministas para o pensamento interseccional, sobretudo contribuições de mulheres negras:



Figura 9 – Divulgação da “Roda de leitura feminista” – Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Gênero, Feminismos e Interseccionalidade

Em relação à construção de atividades em parceria com movimentos sociais e feministas, a Participante UFPA afirmou que há muitas atividades realizadas que construíram essa aproximação. Segundo ela, essas atividades conjuntas são importantes porque construíram espaços ricos de aprendizado: “*Os movimentos coletivos falam da interseccionalidade, eles vivem a interseccionalidade, mas não conseguem avançar no sentido de uma práxis da interseccionalidade. Já na academia há muito se teoriza, mas há pouca ação social*” (PARTICIPANTE UFPA, 2021, informação oral).

Ainda sobre as relações do Gepegefi com feministas de outras universidades, a Participante UFPA destaca a construção coletiva do “Círculo de Saberes Populares das Mulheres Afro-Latinas e Caribenhas” que buscou construir pontes com mulheres latino-americanas de diferentes países como México, El Salvador, Venezuela, Peru, Colômbia, Bolívia, Chile, entre outros. Essas mulheres, segundo ela, atuam em seus países dentro e fora das universidades, em movimentos e coletivos feministas. O encontro teve a duração de seis dias e ocorreu em julho de 2020, as temáticas abordadas foram bastante diversas: nas temáticas como religiosidade, educação popular e feminista, ancestralidade, lesbofeminismo, saberes organizativos feministas, entre outros. Como resultado desse encontro foi publicado o primeiro “Caderno de Educação Popular Feminista”⁴⁶:

⁴⁶ Disponível em: <<https://www.ceaal.org/v3/GTCeal/GAFA/CadernoEPFgafa.pdf>>. Acesso em 10 abr. 2022.



Figura 10 – Divulgação “Círculo de Saberes Populares de Mulheres Afro-Latino-Americanas e Caribenhas” capa do “Caderno de educação popular feminista” – Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Gênero, Feminismos e Interseccionalidade

Em 2021 o Gepegefi promoveu o I Encontro de Educação Popular Feminista da Amazônia que teve como tema: “A urgência de uma prática educativa popular feminista antipatriarcal, antirracista, anticapacitista e anticapitalista”. Segundo divulgação, é possível perceber elementos como a questão do afeto e a busca por fortalecer as práticas de educação popular e feminista em um contexto social e político brasileiro com o avanço do conservadorismo, da violência. Abaixo o *card* de divulgação do encontro:



Figura 11 – Divulgação do I Encontro de Educação Popular Feminista da Amazônia – Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Gênero, Feminismos e Interseccionalidade

Em 2021, com uma maior flexibilização do isolamento social e seguindo protocolos de cuidados com a saúde individual e coletiva, o Gepegefi construiu encontros presenciais na universidade e em espaços públicos da cidade de Belém do Pará, como a promoção de oficinas e ações de diálogo com a população. Em setembro de 2021, na UFPA, propuseram a construção de oficinas com o tema do corpo e ancestralidade

chamada “Corpo Brincante”, atividade com práticas de danças circulares, capoeira feminista, entre outros. Em 25 de novembro de 2021 foram realizadas ações públicas relacionadas ao Dia Internacional de Combate à Violência contra a Mulher, e como fechamento um carimbó feminista. A Participante UFPA afirmou que a ação teve grande impacto entre as participantes, porque no diálogo com mulheres na praça da cidade ouviram muitos relatos de violência.

No ano de 2022 o grupo publicou ações de formação e convites a pessoas interessadas em participar do Gepegefi. No convite também está explícita a busca por construir espaços de aproximação entre universidade e movimentos sociais. Como está escrito nas redes sociais do grupo, a busca é por fortalecer ações coletivas que dialoguem com a pesquisa, extensão e ações com movimentos sociais:



Figura 12 – Convite participação no Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Gênero, Feminismos e Interseccionalidade

Na pesquisa sobre essa experiência destaco a resistência e a capacidade de reinventar-se do Grupo diante dos desafios da pandemia da Covid-19. Outro aspecto importante é a busca por construir pontes, parceiras, redes com movimentos feministas, sociais e com mulheres latino-americanas. Sem dúvida uma experiência de grande destaque a partir do norte do Brasil, ações que emergem da organização das mulheres no espaço da universidade em um processo de resistência teórica, epistemológica e que constrói espaços de conhecimento, reflexão e práticas. Lamento apenas ter conseguido realizar uma entrevista. Certamente mais uma contribuição enriqueceria mais o relato sobre as experiências de formação feminista do grupo.

A sujeita política participante da pesquisa

A professora participante da UFPA foi bastante receptiva na resposta da carta-convite e na realização da entrevista. Posteriormente ela também indicou duas colegas para poderem contribuir, infelizmente nenhuma delas aceitou compartilhar suas experiências. Como dito anteriormente, irei chamá-la de Participante UFPA.

Na entrevista, quando perguntei a Participante da UFPA sobre sua origem e trajetória de vida ela afirmou: *“Eu sou uma mulher que vem da periferia, e sou uma garota, uma jovem, uma adolescente que vem de família de classe baixa”* (PARTICIPANTE UFPA, 2022, informação oral). Segundo ela, sua postura desde menina se diferenciava de muitas jovens que tinham a mesma idade. Afirma que sempre buscou estudar, porém essa postura não era bem compreendida por sua família, muitas vezes considerada estranha, porque para sua família a mulher não deveria ler ou buscar estudo, mas *“tinha que ser preparada, se preocupar mais com um bom casamento do que com uma boa educação”* (PARTICIPANTE UFPA, 2022, informação oral). Outro momento que aparece na entrevista e marca sua adolescência é a separação de sua mãe e todo o preconceito que sentiu na época, no caso na década de 90, por ser filha de uma mulher separada. Ela disse que muitas de suas amigas afastaram-se porque não era considerada uma boa companhia. Para ela a mãe passou a representar uma inspiração de coragem, porque foi condenada por sua família e pela sociedade por buscar a separação e sua felicidade.

Sobre seu encontro com o feminismo, afirmou que desde a infância e adolescência questionava a divisão sexual do trabalho e quando fazia isso sofria represálias de sua família. De acordo com ela, sempre sentiu o “incômodo feminista” diante das desigualdades no ambiente familiar e depois na adolescência com as consequências da separação da mãe.

Seu encontro com a universidade aparece como processo de realização e de militância. Na universidade, sobretudo durante a graduação, participou do movimento estudantil, das entidades e encontros, vivenciou a experiência como monitora e bolsista de iniciação científica. Para a Participante UFPA esse momento não foi tranquilo, porque em muitos momentos precisou aliar a vida de vendedora com os estudos, a pesquisa e a participação no movimento social. Ela realizou a graduação e o mestrado na Universidade do Estado do Pará (UEPA), e segundo ela, durante seu mestrado, vivenciou uma experiência muito intensa e formativa a partir da convivência com mulheres do movimento popular. Percebeu que mesmo dentro do movimento social as mulheres

sofriam com o machismo e organizavam suas críticas e ações para combatê-lo. Segundo ela, essa experiência fez com que a luta feminista ganhasse novos contornos em sua vida, porque observou que as dores e inquietações que sofria com o machismo do cotidiano também estavam presentes na fala daquelas mulheres. Assim, a partir do estudo na graduação e pós-graduação passa a refletir, pesquisar e fortalecer a educação popular feminista.

A construção do Gepegefi e suas atividades a partir do norte do Brasil e da experiência das feministas da Amazônia foi bastante enriquecedora. Compreender que a luta e organização das mulheres feministas se dá em todos os cantos e territórios do Brasil foi bastante revigorante e inspiração para a pesquisa. A Participante UFPA foi bastante solícita na maioria dos momentos, e mesmo não tendo uma segunda participação, suas contribuições enriqueceram a investigação.

As experiências brasileiras foram muito potentes para pensar as ações de formação feminista nas universidades públicas, sua pluralidade e desafios. As duas experiências também partem de universidades públicas brasileiras com trajetórias de destaque em suas regiões. Acima foi possível perceber como a presença e história das professoras pesquisadoras se cruza com seu protagonismo na construção das ações de formação feministas nas universidades. A partir da apresentação das experiências brasileiras, apresento abaixo as experiências de formação feministas selecionadas no campo argentino.

Em relação ao campo argentino, quando iniciei a pesquisa exploratória fiquei surpreendida com a riqueza e vigor do movimento feminista. Certamente ainda desconheço muito sobre a história do feminismo na Argentina, suas realizações e desafios nos movimentos sociais, no campo legislativo e na universidade, porém com a tese apresento alguns elementos dessa rica experiência. Nas universidades há um universo riquíssimo. A partir do levantamento das ações de formação feminista nas universidades argentinas e das decisões metodológicas de meu percurso, delimitei o campo para investigar duas experiências. A primeira é da “Diplomatura de Extensión sobre Educación Sexual Integral” da FFyL da UBA. Trata-se de um curso de extensão com o objetivo de fortalecer a Lei da Educação Sexual Integral da Argentina. Pensando o papel da universidade na investigação e a consolidação dessa experiência, as mulheres constroem e protagonizam na universidade espaços de formação e pesquisa no tema, fortalecendo o compromisso social da universidade. A segunda experiência está presente na universidade mais antiga da América Latina, palco de mobilizações estudantis e

democráticas que mudaram a perspectiva da universidade de Córdoba e de outras instituições de educação superior latino-americanas e mundiais. A experiência é da “Escuela Itinerante de Género”, construída a partir da UNIPEG da UNC. Trata-se de um dos programas oferecidos pela Unidade que mescla trabalho de formação, extensão, pesquisa e que aborda temáticas como violência de gênero, sexualidade, educação sexual integral, entre outros.

Abaixo apresento mais informações sobre as experiências argentinas, aspectos de sua história, características e principais ações e contribuições. No momento seguinte apresento as professoras participantes da pesquisa, aspectos de suas trajetórias e as relações com a universidade e o feminismo.

4.3. A EXPERIÊNCIA DA “DIPLOMATURA DE EXTENSIÓN EN LA EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL”

Para compreender o campo argentino foi necessário um mergulho nas diferentes fontes de pesquisa: análise de documentos, publicações, entrevistas com a professora Graciela Morgade e Paula Faisond, entre outros. Foi a partir da navegação pela internet nos sites das universidades e faculdades argentinas que encontrei a divulgação do curso de extensão sobre a ESI e seu Plano de Estudo⁴⁷. Somado a esses materiais de investigação, em 2022, as Mariposas Mirabal lançaram o livro: “ESI y formación docente: Mariposas Mirabal Experiencias en foco”. A partir do livro conheci mais sobre a experiência e história da Educação Sexual Integral na Argentina, aspectos das formações realizadas e a articulação para a tramitação e aprovação da Lei da ESI. Além disso, o capítulo do livro “Las diplomaturas de ESI en la universidad” apresenta com mais detalhes a experiência do curso. As ações de formação e pesquisa relacionadas à ESI buscam fortalecer e consolidar a Lei aprovada em 2006.

A UBA é uma das mais antigas e importantes universidades argentinas. Foi criada em 1821 e tem mais de 200 anos de história. Possui grandes dimensões no número de estudantes, com um total de 300 mil. É importante pensar as dimensões da universidade quando comparado a situação brasileira. A mais numerosa universidade brasileira atualmente é a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) que em 2022 possuía

⁴⁷ Disponível em:

<<http://novedades.filo.uba.ar/sites/novedades.filo.uba.ar/files/documentos/Diplomatura%20Extensi%C3%B3n%20ESI.pdf>>. Consultado em 15jan. 2022.

54.500 estudantes de graduação e 15.700 de pós-graduação⁴⁸. A UBA é constituída por um grande número de estudantes que expressa uma pluralidade política, ideológica e acadêmica. Assim, conforme sublinhado por Morgade (2022) durante a entrevista, não é correto afirmar que o conjunto da UBA desenvolve ações de formação e pesquisa no tema de gênero e feminismo: “*las lógicas de la Facultad de Filosofía y Letras no son las mismas que otras facultades, ni la misma que la UBA, que también tiene su lógicas políticas, epistemologías*” (MORGADE, 2022, informação oral). Morgade (2022) destacou ser fundamental esse reconhecimento das origens do curso, porque representa um movimento político importante para compreender os avanços localizados, assim como os limites e desafios do contexto geral da universidade:

Yo quería hacer una precisión, Camila, para nosotras, políticamente es muy importante. Yo entiendo que se habla de la UBA, en realidad, es la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, y te digo eso por qué, la Universidad de Buenos Aires es una universidad muy grande, muy, muy grande, hay mucha diversidad política con 13 facultades, 13 facultades muy diferentes en términos culturales y políticos. Entonces a veces se dice, la UBA tiene y la verdad verdadera es que en la Facultad de Filosofía y Letras en la Universidad de Buenos Aires. Así yo te digo que pelo menos en el marco dista entrevista siempre se ala Facultad de Filosofía y Letras da UBA, nó? Poner como, la realidad es que hay unidad académicas de la UBA que todavía se pregunta se la perspectiva de género el valida como perspectiva. (MORGADE, 2022, informação oral).

A professora lembra que foram realizadas outras ações além do curso de extensão, como a realização do Programa de Atualização na universidade sobre o tema de gênero que também partiram da Faculdade de Filosofia e Letras da UBA:

Entonces, la verdad es que no podemos decir que la UBA tiene una mirada con esta orientación, pero la Facultad de Filosofía y Letras sí. Totalmente, tuvimos que crear ese Programa de Actualización Universidad y Género para mirarnos para dentro, nó? Que la universidad no está por fuera del patriarcado, del patriarcado cisheteronormativo. (MORGADE, 2022, informação oral)

O programa de atualização em gênero foi uma forma de tensionar a universidade a olhar a si mesma, pensar a partir de suas faltas enquanto instituição pública. Como afirma Morgade (2022): “*ese programa de actualización tenía el objetivo de mirar para dentro, todas las formas micropolíticas en que está presente el patriarcado*

⁴⁸ Disponível em: <<https://conexao.ufrj.br/2022/06/maior-universidade-federal-do-brasil-nao-tem-verba-para-funcionar-nos-proximos-meses/>>. Consultado em 20 jan. 2023.

cisheteronormativo y efectivamente ese fuera el objetivo". (MORGADE, 2022, informação oral).

Atualmente a FFyL completa 40 anos de existência na UBA e há um grande número de iniciativas acadêmicas sobre estudos de gênero. Na FFyL, desde 1997, há o "Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género" e o "Doctorado en Estudios de Género". Segundo Morgade a história dos estudos sobre mulheres e gênero na FFyL iniciaram em 1992, quando a direção da Faculdade teve a iniciativa de aproximar discentes que desenvolviam estudos sobre a mulher. Como afirma Morgade (2022) tratavam-se de grupos de áreas distintas como Letras, Filosofia, Antropologia, Artes, História, Geografia, Educação, Psicologia, entre outros. Lembra que em 1996 ofereceram uma disciplina optativas na Ciência da Educação sobre estudos da mulher. Esses relatos apresentam elementos para compreender a história dos estudos de gênero e feminismo na FFyL:

[...] el decano de aquel momento y sobre todo su secretaria académica, que era un, una historiadora, vieron con el mapa que tenían de la facultad, que había varios grupos, distintas carreras y que estaban trabajando en que naquele momento se chamaban de estudios de la mujer. Convocaran la una reunión (...) vimos que éramos 50 personas, 50 personas, éramos un montón que estábamos trabajando en lo que se llamaba estudios de la mujer, no? Había personas más formadas, profesoras ya, profesora con una carrera, cargo de profesora y después había equipos de personas graduadas. Mí era la única de la educación, era la única de la carrera de educación. (MORGADE, 2020, informação oral):

Esse resgate histórico é fundamental e dialoga com um dos aspectos apresentados pela professora Paula Faisond, professora da UBA e a segunda entrevistada da pesquisa. Paula afirmou ser fundamental compreender a origem e a história dos processos para entender sua atualidade. Segundo ela o curso de "Diplomatura" é parte de uma construção histórica e coletiva que precisa ser resgatada:

Porque la propia facultad fue promovida por eso. Creo que estos procesos, no sólo éste, sino también otros procesos de compañeras que vienen trabajando desde hace mucho tiempo en la Facultad, no, en el Instituto de Género, en distintos departamentos, no somos las únicas que nos ocupamos de las cuestiones de género en la Facultad de Filosofía y Letras, pero creo que a partir de ese momento es como que se fueron profundizando los vínculos entre los distintos espacios. Esto... también la participación de investigadores, investigadores, jóvenes, no, digamos formados, además de Graciela hay otros profesores que no pueden hacer esto, yo dije que no, "nada hace un repollo". Hay algo de historia y alguien que te forma y alguien que te capacita. (FAISOND, 2022, informação oral)

Considero que o movimento de retomar a história dos estudos de gênero na FFLy realizado por Graciela Morgade, assim como a necessidade de reconhecer a história dos processos, abordado por Paula Faisond, falam sobre construções políticas realizadas por sujeitas, sujeitos e sujeites que se refletem no futuro. Esse aspecto fala sobre o tema do reconhecimento. Como afirmou Paula, a atualidade não existe por si só, ela não vem do nada, é resultado de um trabalho diário, persistente, coletivo, árduo, muitas vezes em espaços não acolhedores e mesmo tóxicos:

[...] *es posible el Diploma porque en algún momento en la Facultad de Filosofía y Letras hubo un Instituto de Género, de investigación y después del Instituto había una Cátedra, había un área Queer, había... vimos los Seminarios, ¿no? Era muy difícil, es y sigue siendo muy difícil estar presente en cuestiones de género y sexualidad en la Universidad. ¿No?* (FAISOND, 2022, informação oral).

Outro elemento fundamental para compreender a existência do curso de “Diplomatura” é conectar aos movimentos políticos e feministas que ocorrem fora da universidade. Segundo Morgade, em 2006, foi aprovada a Lei da ESI: “*Finalmente, en 2006, luego de largos debates, movilizaciones de diferentes signo y, sobre todo, de un laborioso proceso de negociación entre los sectores legislativos y una manifiesta decisión política por parte del ejecutivo nacional, se concreta la votación*”. Ao analisar a Lei da ESI 26.150/2006 é possível identificar um elemento importante que é a garantia dos educandos de todos os níveis e estabelecimentos educativos terem acesso a informações sobre a educação sexual integral:

Establece que todos los educandos de los distintos niveles del sistema educativo, tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de jurisdicción nacional, provincial y local. La definición de los lineamientos curriculares básicos será asesorada por una comisión interdisciplinaria de especialistas en la temática. (LEI 26.150/2006)

Outro elemento posterior a aprovação da Lei e que fortalece a necessidade de espaços de formação e pesquisa sobre ela é a construção, em 2008, dos “lineamientos curriculares para todas las áreas y todos los niveles del sistema” e a construção no mesmo ano do “Programa Nacional de Educación Sexual Integral” estabelecido por lei. Segundo Graciela a lei tensionou as instituições de educação a transformarem-se, ou seja, é uma ferramenta de interpelação e proposição: “[...] *a partir de la sanción de la Ley de Educación Sexual Integral [...] distintos niveles del sistema educativo comenzaron a ser*

interpelados para que la educación sexual permee la cotidianidad de las aulas.” (MORGAGE, 2021, informação oral).

É nesse contexto de mobilizações e construções coletivas nas ruas e nas instituições que a Lei da ESI é aprovada na Argentina. Como Graciela afirmou durante a entrevista a agenda política mudou durante os últimos quinze anos, assim como a agenda feminista, porque as duas estão intimamente relacionadas e em constante transformação.

A experiência que destaquei para estudo durante a pesquisa exploratória foi realizada pela segunda vez em 2020, sendo a primeira edição em 2009. Segundo Paula o curso iniciou com a equipe das Mariposas Mirabal propondo seminários de verão sobre a ESI dirigida para estudantes da área da educação e outros cursos da Faculdade de Filosofia e Letras. Paula afirma que nas duas edições foram cerca de 100 pessoas inscritas, o que demonstra demanda e interesse por parte dos estudantes em aproximarem-se dessas reflexões teóricas e práticas:

Entonces, la diplomatura es pensada muy fuertemente y dirigida hacia les docentes. Formar docentes. Docentes que están transitando en la universidad, docentes que están trabajando en las escuelas, la Diplomacia, la diplomatura converge un público heterogéneo. Pero que todos estamos pensando, bueno, como... qué pasa con la ESI, que implica pensar la ESI? Que es ESI, o que nos es ESI? Como los distintos discursos, no, que se proponen como educación sexual integral algo que está lejos de la ESI cuando no se plantea con perspectiva de género, con perspectiva de derechos, entonces, qué es ESI? Como trabajar social e institucionalmente para que la ESI tenga lugar y también que implica enseñar desde la ESI. Que implica pensarme yo como docente, como sujeto atravesada por la ESI participando en un espacio educativo en términos amplios, ¿no? Pensar específicamente la escuela porque también la escuela porque la ESI interpela muy fuertemente a la escuela, ¿no? Fuertemente a las instituciones de la educación formal. Y entonces, bueno, la diplomatura surge como un poco como... con la necesidad de generar en la Universidad de Buenos Aires un espacio de discusión y de formación en torno a esto [...] (FAISOND, 2022, informação oral)

O curso de “Diplomatura en Extensión en ESI” integra a busca por transformar a universidade e pensar o campo da formação que ocorre dentro dela, relacionado com seu compromisso social. Segundo Faisond e Villa (2022, p. 237) o curso é “un dispositivo específico que permite pensar la formación y capacitación docente en la universidad, y detenernos también a pensar la relación entre la ESI y la universidad”. A partir do uso da palavra “dispositivo” considero que há uma compreensão importante entre a relação universidade e sociedade, resgatando e unindo duas lutas que são externas e internas à universidade: a realização de ações que materializam a ESI pensando a formação docente

e a construção de pesquisas e produções de materiais didáticos que são movimentos fundamentais para consolidação da lei. Abaixo o *card* de divulgação da segunda edição:



Figura 13 – Divulgação do curso de “Diplomatura de Extensión en Educación Sexual Integral” da UBA

O *card* acima faz referência à Faculdade de Filosofia e Letras, à Secretaria de Extensão Universitária e Bem-Estar Estudantil, e ao Grupo de Pesquisa Mariposas Mirabal. Destaquei anteriormente a importância de diferenciar a UBA e a FFLy. Destaco agora a origem do curso de “Diplomatura” que ocorre a partir do Grupo de Pesquisa Mariposas Mirabal, que carrega em seu nome uma homenagem às três irmãs dominicanas que foram torturadas e assassinadas durante o regime ditatorial na República Dominicana. Como afirmou Morgade (2022, informação oral): “*Nosotras tenemos un nombre propio, se llama Mariposas Mirabal el equipo, ¿verdad? Mariposas Mirabal, las hermanas Mirabal ¿no? Las hermanas dominacas que fueran asesinadas, por eso nos pusimos ese nombre*”. A partir do coletivo de pesquisa são desenvolvidas ações dentro e fora da universidade. Dentro da UBA e a partir da FFLy, as Mariposas Mirabal organizam ações de formação voltadas ao público interno e externa da universidade. Essa construção acontece, por exemplo, a partir da “Diplomatura de Extensión sobre Educação Sexual Integral” e em parceria com outros coletivos, grupos, movimentos:

Seguimos haciendo investigación sobre formación docente y género, seguimos dando clases de grado y de posgrado, militancia y todos los planos. Inclusive este equipo, Mariposas Mirabela, ya está haciendo convenios con algunas otras provincias o Estados de la Argentina para hacer la Diplomatura de Educación Sexual Integral, o sea, creció y salió de la UBA. Y, bueno, para mí eso es una gran satisfacción, Camila, por qué yo creo que ese equipo, este equipo de la UBA, de la Facultad de Filosofía y Letras que se llama Mariposas Mirabal, también es un modelo universitario. ¿No? ¿Y dónde está? Las clases, las aulas, la investigación, la militancia, la extensión universitaria o vinculación territorial, todo en el mismo equipo. Y eso lo pude hacer porque se armó un equipo y porque ya no dependen de mí. ¿No? Hay un colectivo. Me da mucha felicidad. (MORGADE, 2022, informação oral)

As Mariposas Mirabal tem seu foco na ESI. Esse foco advém de uma compreensão sobre as demandas das lutas feministas que estão também expressas na conquista e implementação da Lei da ESI na Argentina e na necessidade de repensar os espaços de construção do conhecimento. O curso é construído com a busca por ações coletivas e contra-hegemônica:

[...] nuestro espacio de trabajo se construye en la búsqueda de lo que de Sousa Santos (2005) da en llamar ‘conocimiento pluriversitario’, caracterizado o movilizado por el encuentro y el diálogo entre distintos tipos de saberes que se potencian desde la construcción colectiva teniendo como horizonte la transformación social. (VILLA; FAINSOD, 2022, p. 244)

A partir da pesquisa sobre o coletivo Mariposas Mirabal compreendo seu compromisso com as lutas feministas, tendo como foco a ESI. Na entrevista Morgade (2022) afirma que o coletivo se considera feminista e compreende como uma das principais fontes de reflexão e ação o movimento feminista, somada a influência das pedagogias críticas de matriz marxista que colocam o elemento da classe social também como central. Assim, estão imbricadas a luta feminista, a construção da ESI e as Mariposas Mirabal:

Lo que quiero decir es que la ESI no es sólo una producción del movimiento feminista. Entonces, lo que estoy diciendo es que hay matices en nuestro propio colectivo, hay compañeras que vienen más del movimiento feminista, que participan más en el movimiento feminista y otras personas que militan, digamos, en la pedagogía crítica y los feminismos dentro de la pedagogía crítica, ¿no? Así que los vasos comunicantes son con el feminismo y también con otros movimientos críticos. Ahora, el propio feminismo es evidente, es evidente, es evidente, y lo vimos desde la investigación que yo siempre digo, siempre digo, incluso escribí en algún sitio, "las luchas feministas han hecho más por la educación sexual integral que la formación, las aulas, los libros, porque este debate social y, sobre todo, la lucha feminista juvenil y estudiantil, lo que llamamos "las vivas", ¿no? No sé cómo es en portugués, pero ahí hay algo bueno en lo que pueden pensar las chicas, y muchos chicos también, ¿no? Pero los "vivas" de arriba salieron a la calle por eso. Primero empezó contra la violencia contra las mujeres, mucho, y luego mucho por la legalización del aborto. Así que el movimiento feminista se alimenta teóricamente y se alimenta políticamente. Los feminismos, digamos, los feminismos, que también hay muchas líneas, son realmente como un sustrato para la educación sexual integral, absolutamente inseparable, digamos. Así que, bueno, así es como pensamos y así es como actuamos. (MORGADE, 2022, informação oral)

A experiência do coletivo Mariposas Mirabal traduz também uma forma de pensar e fazer na universidade. Como afirma Fainsod (2022) em diálogo com Santos (2005) é importante pensar a pluriversidade, ou seja, a universidade em diálogo com seu entorno, com movimentos sociais, territórios, entre outros. Por fim, é possível compreender o

compromisso social que afirmam ter a universidade a partir da articulação plural dentro e fora dela. Como afirmou Morgade (2022, informação oral): *“La historia, proyectos y producciones de nuestro equipo se inscriben en un modo particular de entender la relación sociedad-universidad”*. Como afirma Paula, trata-se de um grupo de pesquisa que busca organizar-se e agir a partir de outras lógicas e compreensões do espaço da universidade. Segundo ela: *“participando en una equipo que entrelaza la docencia de investigación e a extensión universitaria, como definición política, pedagógica y epistemológica de cómo pensar la producción de conocimiento desde una lógica feminista en una Facultad en una Universidad.”* (FAISOND, 2022, informação oral).

O coletivo Mariposas Mirabal é responsável por uma das principais frentes de implementação e fortalecimento da ESI no contexto Argentino. A partir da universidade pública, pensada de forma crítica, articulam e praticam movimentos de aproximação com parceiras e parceiros dentro e fora da universidade. Desde seu nome até suas formações, há uma acúmulo político e histórico que ganha novos contornos na atualidade, porque relaciona-se com os movimentos e lutas feministas da sociedade.

Segundo Morgade (2019), em entrevista realizada pelo INFOBAE⁴⁹, o curso *“tiene que ver con una demanda y también con una trayectoria de nuestro equipo que viene investigando desde hace más de 15 años en ESI”*. Além disso, segundo ela, esse *“movimiento pedagógico”* é demanda dos próprios estudantes e suas interrogações.

Com a investigação foi possível compreender que o Grupo de Pesquisa Mariposa Mirabal é impulsionado por muitos objetivos que estão relacionados com a pesquisa sobre os desafios e avanços da ESI na sociedade argentina e que se articulam com a luta política externa a universidade. Compreendem a universidade como espaço de construção do conhecimento que relaciona-se com as demandas sociais e com a crítica a forma como se legitimam os conhecimentos:

La historia, proyectos y producciones de nuestro equipo se inscriben en un modo particular de entender la relación Sociedad-Universidad. Un vínculo que constantemente revisamos y re-definimos en el marco de transformaciones sociales, políticas, culturales, académicas, institucionales; intersectadas también – en nuestro caso – con las formas que va tomando el campo específico de la ESI. Situadxs en el paradigma de la integralidad de las prácticas, entendemos nuestro hacer universidad cotidiana desde la convergencia necesaria entre la investigación, la extensión y la docencia, lo cual tensiona el

⁴⁹ INFOBAE. “La UBA lanzó la primera diplomatura sobre Educación Sexual Integral y se desbordó de inscriptos”. Publicado em 23 de abril de 2019. Disponível em: <<https://www.infobae.com/cripto247/educacion-cripto247/2019/04/23/la-uba-lanzo-el-primer-diplomatura-sobre-educacion-sexual-integral-y-se-desbordo-de-inscriptos/>>

modo hegemónico-tradicional desde el cual tensiona el modo hegemónico-tradicional desde el cual se piensa aquel vínculo con el territorio en la producción de conocimientos. Las Diplomaturas dictadas desde nuestro espacio se enmarcan institucionalmente como propuestas de extensión universitaria, se inauguran en un contexto particular y también con una clara orientación. (FAISOND; P.; VILLA, G., 2022, p. 237)

O estudo da experiência do curso de extensão revelou um avanço que se constrói coletivamente a partir das Mariposas Mirabal e da universidade, articulada com diferentes atrizes e atores sociais. Expressa uma busca por reflexão e práticas políticas e teóricas que articulam as ações com uma compreensão distinta da atualidade hegemônica sobre construções epistemológicas, universidade pública, ampliação da legitimidade e formas de construção do conhecimento. Além disso, há a reafirmação da universidade como realizadora de pesquisa, extensão e formação, considerando a importância de uma “universidade territorializada”, ou seja, um movimento ao território onde está a universidade. Segundo VILLA e FAISOND (2022, p. 247) sobre a Diplomatura:

Así, la Diplomatura se propone como un espacio de construcción de conocimientos en torno a la ESI que aporta a una universidad territorializada, a una universidad pública donde también esta categoría se ressignifica y nos convoca a una continua búsqueda. La Diplomatura también se entiende como una defensa de lo público. (FAISOND; VILLA, 2022, pg. 247)

As autoras, ao falarem sobre a defesa da universidade pública, relacionam esse movimento a algumas razões: representa uma instância de capacitação que busca tornar público o que se produz na equipe de investigação; é um espaço de que estimula uma maior democratização no acesso a esses saberes; e porque deve ser compreendida como um espaço onde há o encontro entre experiências diferentes e vozes que se colocam em diálogo com esses conhecimentos, transformando-os e potencializando-os para que sejam ferramentas para transformar as próprias práticas do grupo de pesquisa, as instituições sociais e a sociedade.

A construção do curso de formação na ESI e as ações realizadas pelo coletivo de pesquisa Mariposas Mirabal também expressa a articulação entre universidade, sociedade e feminismo. Assim como as agendas políticas modificam-se com o tempo, como afirmou Graciela, a ESI também para por mudanças a partir das reivindicações feministas. As ações e reivindicações feministas provocam tensionamentos e mudanças na universidade. Paula fala sobre a história dessa construção e de como o movimento feminista inspira as ações do grupo e provoca questionamentos:

Así, como parte de nuestra historia y recorrido, enmarcada en una forma de pensar y hacer universidad desde la Facultad de Filosofía Y Letras, la coyuntura socio-política nacional y latinoamericana del 2018 terminó de definir/nxs que ese era el momento propicio para el desarrollo de esta propuesta. La re-emergencia de un neo-neoliberalismo-neo-conservadurismo en nuestro continente, la avanzada de los grupos anti-derechos en el campo de los derechos sexuales, en envalentonamiento y ataque voraz hacia la ESI en el marco del debate parlamentario por la legalización del aborto, el vaciamiento del Programa Nacional de Educación Sexual Integral y especialmente de los espacios de formación y capacitación docente a partir del desembarco macrista en el gobierno nacional resultan algunos de los rasgos que confirman el caldo de cultivo de la Diplomatura. (VILLA, G; FAINSOD, P., 2022, p. 238)

Meu foco é a educação e a formação ética e política a partir das contribuições do feminismo. Dessa forma a experiência da Educação Sexual Integral representa um marco importante ao pensar o papel das instituições de educação superior públicas. Além disso, trata-se de um foco sobre o direito ao conhecimento e a formação humana, sem uma perspectiva moral ou religiosa, mas o direito de aprender sobre si, sobre o próprio corpo e sexualidade. Atualmente na Argentina há muitas experiências, debates, pesquisas e ações que tratam da ESI. É nesse debate que também está relacionada a formação política, o conhecimento e a importância de termos um estado laico. As experiências vibrantes e certas das argentinas são fascinantes.

Em relação ao contato e diálogo com as professoras entrevistadas, as contatei a partir dos endereços de correio eletrônico presente no site da UBA. Como apresentado anteriormente o contato ocorreu a partir do envio das cartas-convite. Realizei o primeiro contato com a professora Graciela Morgade, coordenadora do curso de “Diplomatura”. Após a entrevista com ela, solicitei a indicação de outra professora para participar da pesquisa e ela indicou a segunda coordenadora, a professora Paula Faisond. Apresento abaixo alguns elementos de suas vidas e trajetórias, aspectos que relacionam-se com as ações que protagonizam dentro da UBA, na FFLy, e na construção das Mariposas Mirabal.

A primeira sujeita política

A primeira participante que contribuiu com minha pesquisa foi Graciela Morgade, integrante do grupo de pesquisa Mariposas Mirabal, pesquisadora, professora, gestora de espaços políticos dentro da universidade e atualmente integrante da equipe do Ministério da Educação da Argentina na “Subsecretaría de Participación y Democratización Educativa” do “Ministerio de Educación de la Nación” da Argentina desde dezembro de 2019.

Acessei o currículo de Graciela Morgade no site oficial da FFLy da UBA⁵⁰. Graciela é doutora em Educação pela FFyL da UBA, Mestre em Ciências Sociais e Educação da (FLACSO) e Bacharel em Ciências da Educação (FFyL-UBA). Na UBA é professora em disciplinas como Pesquisa Educacional II do Departamento de Ciências da Educação. Também foi diretora do Projeto "Formação de professores, androcentrismo científico e educação sexual abrangente com enfoque de gênero" em Filosofia e Ciências Jurídicas, Biologia e Educação em Saúde e Ciência da Computação. Foi coordenadora do curso de extensão em Educação Sexual Integral e do Programa de Atualização de Pós-graduação "Universidades e gênero: rumo ao desenho de políticas de igualdade". Durante o período de 2014-2019 foi decana da Faculdade de Filosofia e Letras da UBA e atualmente é diretora do curso de pós-graduação "Universidades e Gênero".

Um dos pontos que destaco da conversa com Graciela ocorreu quando agradei, no início da entrevista, sua colaboração com minha investigação. Ela agradeceu e disse que contribuir com a pesquisa é parte de sua responsabilidade como investigadora feminista com mais experiência:

Creo que es parte de mi responsabilidad como investigadora mayor, investigadora ya sénior es poder brindar la experiencia, es una responsabilidad, una responsabilidad feminista colaborar con los jóvenes investigadores y con nuestra experiencia podríamos seguir reelaborándola con las nuevas generaciones. Bueno, lo que digo también forma parte de mi militancia, académica y política. (MORGADE, 2022, p. 2, informação oral)

Esse aspecto merece destaque para pensar as metodologias e epistemologias feministas, a coerência de uma pesquisa e de uma pesquisadora feminista, o espaço e importância da universidade nesse cotidiano de resistência e fortalecimento do feminismo.

Ao questionar Graciela sobre sua trajetória de vida, ela afirmou que a maternidade foi uma experiência marcante e transformadora. Teve sua filha aos 25 anos, hoje com 16 anos. Para ela a maternidade foi muito desafiadora, porque teve que dar conta de diferentes realidades e demandas, ou seja, como mãe, professora e pesquisadora. A maternidade representou muita inquietação, dificuldades e questionamentos em sua vida, porque começou a perceber seus impactos no âmbito privado, profissional, em seu engajamento e aproximação com o feminismo e com o campo da pesquisa sobre a

⁵⁰ O site é do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Filosofia e Letras da UBA. Disponível em: <<http://posgrado.filo.uba.ar/morgade-graciela>>. Consultado em 01 jan. 2023.

educação, mulheres e a maternidade. Como ela afirmou, a partir dessa experiência uniram-se cabeça, coração e corpo:

Bueno, fue duro para mí, fue muy duro para mí estar con ella y yo no,... yo quería estar como si estuviera trabajando. Pero cuando trabajaba o hacía algo profesional, quería estar con el bebé, lo que significaba que era un poco mala en dos partes. Así que fue mucho trabajo para mí, subjetivo, emocional, y tuve un contacto muy, muy lateral con algunos grupos feministas, pero cuando tuve esta experiencia, mi cabeza, mi corazón y mi cuerpo se unieron. Las dos experiencias, ser profesional y ser madre allí mismo, a esa edad. (MORGAGE, 2022, informação oral)

Quando atravessa a experiência da maternidade já é formada como professora de educação primária e em Licenciatura em Educação da UBA. Ao ser mãe observa como a educação é ocupada na grande maioria por mulheres, e começa a questionar essa realidade. Segundo ela, trabalhou pouco tempo como professora primária porque ao acabar a licenciatura teve a oportunidade de investigar, a partir de uma bolsa, a relação entre educação, condições de ensino e a realidade das mulheres professoras:

Y bueno, y entonces empecé a pensar en algo en lo que había estado pensando y trabajando, que era cómo influía la condición femenina en la labor docente de las profesoras. Y en Argentina, el 92% de los docentes son mujeres, así que muy pronto, a los 27 años, me lo planteé y solicité una beca de investigación. Y ahí empezó mi carrera investigadora. Gané la beca y tuve la oportunidad de trabajar en esto, en este entrelazamiento entre la enseñanza, como trabajo femenino, y la condición de la enseñanza, y la condición femenina de las profesoras. Es una marca muy importante a día de hoy. Bueno, seguí investigando, pero también tuve experiencia en gestión política, en el mismo Ministerio donde estoy ahora, que es el de Educación. (MORGAGE, 2022, informação oral)

É dessa trajetória como mulher, professora e investigadora que se aproxima e vê sentido profundo no feminismo. Nesse sentido ingressa na universidade e passa a pesquisar e realizar atividades de formação que relacionam educação e gênero. Essa trajetória e experiência a levou a integrar espaços dentro do Ministério da Educação argentino em um programa de políticas de gênero. Assim, faz um movimento importante entre Ministério da Educação e universidade, pois após a passagem pelo Ministério retorna à universidade e realiza o doutorado com a tese: “Maestras y directoras de escuelas mujeres que dirigen el problema de poder”.

Como decana da UBA também exerceu papéis na gestão da universidade. Graciela afirma que gosta de fazer investigação e também estar em espaços de gestão: “*Cuando me dedico solo la investigación, me parece que me faltaba, la falta de pensar. Cuando*

me dediqué a la administración, perdí el problema, la investigación y la reflexión.” (MORGADE, 2022, informação oral). Compreende a importância de atuar em diferentes espaços políticos, dentro e fora da universidade. Segundo ela, nesses lugares buscou construir uma agenda feminista e impulsionar as reivindicações e acúmulos históricos. Na entrevista destaca a importância e coerência de integrar as lutas feministas em todos os espaços que se está: “[...] *fui decana feminista durante una década, impulse muchas acciones vinculadas al Instituto de Género, vinculadas a la educación sexual integral, que estaba en mi propio grupo, vinculadas a Extensión Universitaria y género”*. (MORGADE, 2022, informação oral).

Outro aspecto que destaco da entrevista com Graciela é sua fala sobre o desafio e importância de ocupar os espaços de poder. Segundo ela é importante ocupá-los para compreender seu funcionamento. Considero que ocupar os espaços públicos e de poder segue sendo um grande desafio para as mulheres em um contexto de violência política de gênero e de divisão sexual do trabalho. Porém, como ela recorda e ensina a partir de sua trajetória, a superação do atual contexto de práticas sexistas coloca como essencial ocupar os espaço de poder:

[...] como siempre digo, y como dije en el Programa de Actualización sobre Universidad y Género, las mujeres necesitamos construir y ejercer el poder. Y necesitamos conocer las reglas del juego y muchas veces necesitamos jugar esas reglas para poder cambiarlas después, y por eso creo que merece la pena ocupar puestos de poder, aunque haya muchas cuestiones que no te gusten, que no me gusten, aunque creamos prácticas sexistas, aunque no te guste nada lo que hay que hacer en esos lugares, pero creo, al menos desde mi experiencia, que merece la pena estar y ejercer puestos de poder. (MORGADE, 2022, informação oral)

Graciela Morgade é uma mulher de muitas dinâmicas e plural, professora, pesquisadora, gestora, lutadora feminista que por onde passa carregou as reflexões de suas próprias experiências e da agenda feminista. Um exemplo dessa construção é a articulação e busca por consolidar a ESI na Argentina. Sua circulação em diferentes espaços políticos nos fala de uma gestora e articuladora e habilidosa que há anos fortalece a luta e a agenda feminista na universidade e na sociedade argentina. Também tem sido uma grande pesquisadora e formuladora de espaços de formação feminista que contribuem para fortalecer a formação humana na universidade. Compreende-se como agente de transformação que a partir de suas inquietações constrói perguntas e possibilidades:

Y, bueno, me voy intentando llevar mi agenda feminista y, bueno, de justicia social a todas partes. Así que, bueno, aquí estoy, siempre yendo y viniendo, siempre tejiendo entre la universidad y la acción. Nunca se está muy cómodo en ningún sitio. Y bueno, y así es como somos, ¿no? Con ese malestar queremos hacer para cambiar las cosas. (MORGAGE, 2022, informação oral)

A experiência de entrevistar Graciela Morgade foi de muitas emoções, sentimentos e aprendizados. Na entrevista falamos mais sobre sua trajetória política e profissional, sua presença e importância na luta e avanços feministas nos espaços políticos argentinos como na universidade, nos movimentos feministas, no executivo. Além disso, possui uma ponderação nas avaliações sobre os avanços e desafios do feminismo que auxilia a pensar a realidade brasileira e os aprendizados a partir do que está sendo realizado na Argentina.

Sobre a realização da entrevista senti um misto de insegurança e realização como pesquisadora. Primeiro, a insegurança de entrevistar virtualmente uma das grandes referências feministas da Argentina. Nos espaços virtuais a ausência da presença e a instabilidade da internet são elementos que potencializam a insegurança. Além disso, outro aspecto foi sobre uma entrevista com uma falante de língua espanhola. Por mais que consiga compreender bem o espanhol, não teria condições de realizar toda a entrevista nessa língua, e por isso utilizei a língua portuguesa. Essa decisão foi bem recebida por Graciela e não prejudicou nossa comunicação. Do nervosismo e insegurança iniciais passei para a prática da entrevista e mesmo com as dificuldades de conexão nossa entrevista foi muito prazerosa. A sua receptividade e coerência foram aspectos que me contagiaram enquanto pesquisadora. Foi realmente como receber um abraço, um incentivo e força de uma companheira feminista. Minha prática como pesquisadora se fortaleceu com nossa conversa. Certamente após a entrevista saí fortalecida para dar continuidade ao trabalho de campo no contexto Argentino. Importante afirmar que depois da realização da entrevista continuei mantendo contato com Graciela, acompanhando-a nas redes sociais e também para tirar dúvidas e acessar publicações sobre a ESI.

A segunda sujeita política

A segunda professora que entrevistei foi Paula Faisond. Desde os primeiros contatos foi bastante receptiva e nossa conversa fluiu muito bem. A partir da indicação de Graciela, enviei à Paula a carta-convite e agendamos nossa entrevista virtual. Paula nasceu em Buenos Aires em 1972. Toda sua formação, segundo ela, aconteceu em escolas públicas. Ela afirmou que é pertencente a uma família de classe média argentina e que

sempre vivenciou experiências de ações e lutas relacionadas aos direitos humanos. Segundo ela, ao frequentar esses espaços compreendeu que trataram-se de espaços de educação não formal bastante educativos: “*basicamente como espacio de transformación social*” (FAISOND, 2022, informação oral).

A primeira formação de Paula é como professora do primário. Segundo ela, por muitos anos atuou nessa área. Em relação a formação na educação superior afirmou que outros pessoas de sua família já haviam tido a oportunidade de frequentá-la, não sendo a primeira a acessá-lo. No final do curso de graduação aproximou-se dos estudos sobre educação e saúde e passou a investigar os discursos das instituições de ensino, formação docente, escola e universidade. Segundo ela sua opção pelas Ciências da Educação relacionou-se ao objetivo de “*buscar mejores herramientas para poder pensar, sobre todo en mi práctica docente, porque yo estaba muy implicada en la enseñanza en mi escuela primaria.*” (FAISOND, 2022, informação oral). Ainda sobre sua formação, realizou pela Faculdade da América-Latina de Ciências Sociais (FLACSO) o curso de “*Master en Ciencias Sociales con orientación en Salud*” e especialização em Educação para a Saúde. Sua formação nessas áreas também a levou a outros caminhos como ao Ministério da Educação da Argentina:

Entonces, entre la residencia y la maestría, porque tenía que tener alguna experiencia de paso por un lugar específico, decidí hacerlo, pasar por un programa de retención escolar para madres estudiantes, para alumnas embarazadas en escuelas medias de la ciudad de Buenos Aires. Y, bueno, también estaba ahí cómo problematizar las visiones sobre la adolescencia, otras sexualidades y con el feminismo y los estudios de género que contribuyeron a este tema. Hice mi tesis de maestría y doctorado vinculada a este vínculo entre escuela, embarazo, maternidad y adolescencia y, bueno, trabajé con diferentes espacios vinculados al campo, sobre todo desde el inicio de la gestión del campo de la salud, la salud sexual y la salud reproductiva. Trabajé en el Ministerio de Sanidad en el Programa de Salud Sexual en la línea de adolescentes. (FAISOND, 2022, informação oral)

Sua trajetória na pós-graduação compreendeu a aproximação entre educação e saúde, o que marcou sua atuação até os dias atuais. Paula realizou uma residência interdisciplinar denominada Educação para a Saúde, segundo ela uma área menosprezada e considerada de pouco valor. É interessante o percurso interdisciplinar de sua formação:

[...] me presenté a un espacio de formación de posgrado que es un espacio de posgrado, pero, así como hay médicos, los médicos hacen una residencia para especializarse, hay una residencia que se llama Educación para la Salud, yo hice esta residencia para especializarme en educación para la salud, es una residencia interdisciplinaria. (FAISOND, 2022, informação oral)

Na trajetória de Paula é possível ver o exercício da interdisciplinaridade e a busca por construir pontes entre conhecimentos; relaciona educação e saúde e na pós-graduação trabalhou as temáticas a partir da adolescência e gravidez. Na UBA, em 2012, finalizou o doutorado em Educação pela Faculdade de Filosofia e Letras.

Sobre sua presença como docente na UBA afirmou que ocorreu por conta de uma mistura entre causalidades e casualidades. Recorda as palavras de um sociólogo francês: “*Él dise que en las trayectorias hay causalidades, pero también hay casualidades*” (FAISOND, 2022, informação oral). Para ela, os espaços que ocupou e ocupa no UBA poderiam ser preenchidos por suas colegas, porém, a causalidade e a casualidade a levaram até ali, uma trajetória que nunca havia imaginado:

Y bueno, empecé a problematizar la cuestión de los procesos de clasificación y normalización de las instituciones educativas, me incluyeron en este equipo de investigación sobre para pensar la inteligencia, empecé a trabajar como ayudante en una cátedra de Sociología de la Educación en la Facultad de Filosofía y Letras. (FAISOND, 2022, informação oral).

Atualmente Paula é professora adjunta interina na disciplina de "Sociología de la Educación" y en el “Seminario Abordajes socioeducativos de las problemáticas de género y sexualidades” no Departamento de Ciências da Educação da UBA. Dentro da FFyL também coordenou com Graciela o curso de extensão na ESI:

Y, bueno, he empezado a coordinar la diplomatura y, además, estoy... Coordino y dirijo un curso de especialización en la Facultad de Filosofía y Letras en Pedagogía para la Igualdad en diferentes contextos socioeducativos, que es un diplomado vinculado a una maestría en la que soy profesora y que tiene como objetivo sobre todo poder problematizar el campo de las pedagogías críticas en diferentes ámbitos, Y, bueno, hoy estoy haciendo estas cosas, coordinando el Diplomado, dirigiendo este curso de especialización, estoy en contacto con la Cátedra de Sociología de la Educación, en el curso de Ciencias de la Educación. Enseño en el taller de profesores de ESI en Buenos Aires. (FAISOND, 2022, informação oral).

Em sua entrevista também ressaltou a importância das mulheres ocuparem os espaços de poder dentro das instituições. Segundo ela, os espaços da universidade devem ser ocupados para que também sejam modificados: “[...] *soy consejera de facultad porque entiendo que la participación en los espacios políticos de la facultad también posibilita la participación de quienes generan condiciones para una universidad más justa, feminista y transfeminista [...]*” (FAISOND, 2022, informação oral).

A entrevista com Paula foi muito positiva, com muitos aprendizados. A partir do conhecimento de sua trajetória profissional, acadêmica e a atuação na universidade, aprendi muito como estudante, pesquisadora e professora. Seus caminhos interdisciplinares fortaleceram sua construção nas temáticas de gênero, educação, saúde sexualidade e a ESI.

Na realização da entrevista, desde o primeiro contato, Paula foi acolhedora e colaborativa com a pesquisa. Certamente a indicação de Graciela foi muito importante para uma maior receptividade, porém em nossos contatos sempre mostrou-se comprometida em colaborar com a entrevista e possíveis dúvidas. Importante destacar também que a entrevista não teve a formalidade e rigidez da academia, pelo contrário. Em um dos momentos foi bonito perceber sua reflexão sobre sua própria vida e trajetória. Ela recentemente havia completado 50 anos e isso a ver refletir e se emocionar. As emoções representam memórias e fico feliz que tenham emergido desse momento único da pesquisa. Esse elemento fortalece a contribuição feminista sobre o papel das emoções e sentimentos na construção dos aprendizados, na pesquisa, e como as dimensões de nossa vida e trajetória estão relacionadas. Esse momento relacionou-se com a busca por construir uma experiência metodológica feminista.

4.4 A EXPERIÊNCIA DA “ESCUELA ITINERANTE DE GÉNERO”

A Escola Itinerante de Gênero é um programa que integra a UNICEP – Unidade Central de Políticas de Gênero – da UNC. Para conhecer essa experiência contei com as contribuições de duas professoras envolvidas diretamente com sua realização: Analía Barrionuevo, coordenadora da UNICEP; e Rita Herrera, professora coordenadora da Escola. As participantes da pesquisa foram contatadas a partir da pesquisa dos contatos nos sites das universidades. Nas páginas de divulgação da UNICEPG foi possível conseguir o endereço eletrônico de Analía Barrionuevo. Com o acesso a ele enviei a carta-convite e logo tive resposta sobre o aceite em participar da entrevista. Cheguei a segunda participante, a professora Rita Herrera, a partir da indicação de Analía, que também aceitou o convite de colaborar com a investigação.

Para conhecer melhor essa experiência foi preciso retomar a história da UNICEPG. Essa Unidade foi criada em 2019 e representou um avanço para a construção e ampliação das políticas de gênero dentro da UNC. Como afirmaram as duas participantes da pesquisa, significou maior autonomia e presença transversal da temática

de gênero na universidade. A criação dessa área na universidade, segundo as participantes, relaciona-se com a adesão à Lei Micaela e a Resolução 208/2019. A partir dessas legislações a universidade foi obrigada a realizar capacitações nos temas de gênero, violência contra a mulher e diversidades sexo-genéricas (termo utilizado pelas entrevistadas). No site da universidade⁵¹ há documentos que apresenta os objetivos da UNICEPG:

[...] tiene a su cargo el diseño, la implementación y la evaluación de políticas tendientes a eliminar las disparidades de género, y a capacitar sobre esta temática a la comunidad universitaria. La misión de la unidad es trabajar para seguir aportando a la transformación de las condiciones de desigualdad e inequidad existentes en relación a los derechos humanos de las mujeres, los varones y otras identidades, así como en la promoción de cambios culturales, a partir de acciones de sensibilización, capacitación y difusión, tanto hacia el interior de la comunidad universitaria como en su relación con la sociedad.

Esses objetivos estão amparados pela ampliação da estrutura com a criação da UNICEPG, representando uma mudança de hierarquia da temática de gênero dentro da universidade. Uma das professoras entrevistadas, Rita Herrera, afirma que essa mudança representou o tema de gênero presente no tripé da universidade – ensino, pesquisa e extensão – assim o fortalecimento para construção de parcerias com instituições fora da universidade:

Cambiar y transformar este programa en una Unidad Central que pertenezca al rectorado, dándole esta transversalidad son de los 3 cargos, docencia, investigación y extensión. Por lo que se une en el cargo de formar a todo el personal docente y no docente, al alumnado y tener algunos proyectos de investigación. Y también algunas actividades de extensión, por ejemplo, un programa de radio y televisión muy conocido dentro de la universidad. Y eso también sirve de puente con la sociedad civil. Eso me parece lo más importante, o al menos lo que más aprecio de la unidad. (HERRERA, 2022, informação oral).

Além disso a Unidade também problematiza a temática de gênero em todas as áreas do conhecimento da universidade, fortalecendo a importância de sua transversalidade, não restringindo-se às Humanas e Sociais. Como exemplo, Rita cita áreas como a estatística. Segundo ela, esse campo permanece com uma visão binária da sociedade e a partir das contribuições de gênero pode ampliar seus estudos e interpretação a partir de realidades não binárias e de outras identidades que possuem o direito de terem suas opiniões e realidade reveladas, dentro e fora da comunidade universitária. Para Rita

⁵¹ Disponível em: <<https://www.unc.edu.ar/g%C3%A9nero/ucpg-objetivos-y-fundamentos>>. Acesso em 22 jan. 2023

esse é o papel da Unidade: provocar incômodos para que novas experiências sejam visibilizadas. Analía Barrionuevo, coordenadora da UNICEPG, destacou os avanços com a criação da Unidade. Segundo ela trata-se de uma vitória coletiva que foi celebrada pelo conjunto das feministas na universidade:

Somos casi como una secretaría, y esto ha sido muy celebrado por las feministas universitarias porque es un logro para todas las personas, digamos, que trabajan en cuestiones de género y derechos humanos. Esto es un gran logro porque implica un mayor presupuesto, más infraestructura y universal, una transversalidad y esta transversalidad a otras secretarías que dependen directamente del rector. (BARRIONUEVO, 2022, informação oral)

Antes da existência da UNICEPG as atividades eram realizadas pelo Programa de Gênero da Secretaria de Extensão Universitária que proporcionava diferentes frentes de atuação como o Plano de Ações e Ferramentas para prevenção, atendimento e solução dos casos de violências de gênero no âmbito universitário⁵². As ações oferecidas anteriormente pelo Programa passaram a ser desenvolvidas pela UNICEPG e novas ações foram criadas. No site da Unidade⁵³ é possível conhecer os programas oferecidos, assim como acessar um conjunto de materiais formativos como livros, palestras, vídeos, programas de rádio e TV, entre outros:



Figura 14 – Programas da Unidade Central de Políticas de Gênero da UNC

Durante a entrevista Analía Barrionuevo relatou sua história na coordenação da Unidade. Segundo ela a universidade buscou um perfil de alguém mais perto da comunidade para atuar à frente da Unidade e dessa forma chegaram até ela. A presença de Analía Barrionuevo como coordenadora da UNICEPG aponta o compromisso da universidade em ampliar seu campo de reflexão e atuação. O critério para estar no espaço de coordenação não é a trajetória acadêmica ou a quantidade de projetos de pesquisa e

⁵² O documento na íntegra está disponível em: <<https://www.unc.edu.ar/g%C3%A9nero/plan-de-acciones-y-herramientas-para-prevenir-atender-y-sancionar-las-violencias-de-g%C3%A9nero-en>>. Nesse endereço é possível acessar vídeos, cartilhas, entrevistas, entre outros.

⁵³ Acesse o site da UNICEPG e os materiais em: <www.unc.edu.ar/genero>

artigos publicados, mas as ações nas comunidades e a presença ativa na sociedade civil. Sua trajetória é marcada pela participação nos movimentos sociais e populares, militância nos direitos humanos e no movimento feminista, fugindo de uma perfil mais acadêmico.

Vengo de un contexto muy territorial, mi trabajo siempre ha sido en distintas zonas de la ciudad o de la provincia de Córdoba, zonas vulnerables con personas que están en situación de riesgo y mi experiencia fundamental siempre ha sido la de articulación con, con organizaciones de la sociedad civil. (BARRIONUEVO, 2022, informação oral).

Além disso, sua indicação foi realizada por uma mulher que, segundo ela, foi uma grande referência. Elas já se conheciam de outros espaços sociais e sua indicação representou o fortalecimento da parceria e confiança entre elas. Para Barrionuevo (2022) os espaços de estudos de gênero, mulheres e feminismo são singulares na universidade, porque há uma espécie de pacto entre as mulheres feministas: *“a diferencia de cualquier otra Secretaria de una universidad, me parece que las secretaria de género tienen esta particularidad que sí, digamos que haz compañeras feministas, existe ahí como un pacto de decir, bueno, vamos priorizar que la política de género pueda tener continuidad”* (BARRIONUEVO, 2022, informação oral).

Durante a pesquisa exploratória, como dito anteriormente, um dos programas desenvolvidos pela UNC que chamou minha atenção e que relacionava-se com meu objetivos de pesquisa foi da “Escuela Itinerante de Género”. As professoras entrevistadas afirmaram que a Escola Itinerante de Género teve inspiração na “Escuela Popular de Formación en Género”, realizada em 2014 e 2018, resultado de uma parceria entre a UNC e o Instituto Nacional de Género, órgão do governo argentino. No projeto anterior as formações eram realizadas entre a universidade e municípios argentinos. Para as formações foram elaborados um conjunto de materiais com o apoio de pesquisadoras feministas, cartilhas que seguem disponíveis na íntegra no site da UNICEPG. As cartilhas abordam temáticas como: identidade de gênero, gênero e trabalho, saúde sexual e reprodutiva, ferramentas de combate à violência de gênero, violência institucional, democratização dos espaços de comunicação.

Para a versão atual da Escola Itinerante de Género foram realizadas mudanças e aprimoramentos nos materiais de formação. Segundo Barrionuevo (2022) as cartilhas foram revisadas, atualizadas e algumas temáticas incluídas. Também foram utilizados novos veículos de comunicação disponibilizados pela UNC como o rádio e a televisão universitárias: *“Nosotras tomamos de antecedentes deso, lo modificamos, lo*

actualizamos, sumamos, le sumamos cosas nuevas y a partir de ahí surge la Escuela Itinerante de Género.” (BARRIONUEVO, 2022, informação oral). As ações que constituem a Escola são definidas por Barrionuevo como uma experiência interdisciplinar, interinstitucional, interseccional. Abaixo segue a divulgação da Escola:



Figura 15 – Divulgação “Escuela Itinerante de Género” da Unidade Central de Políticas de Gênero da UNC

Outra mudança importante na realização da Escola Itinerante de Gênero, segundo Barrionuevo (2022) e Herrera (2022), foi a parceria com a “Federación Universitaria de Córdoba” (FUC) formada pelos estudantes da UNC. A participação na Escola é aberta aos estudantes, e a UNICEPG realiza encontros com docentes que desempenham o papel de tutores. A Unidade também oferece formações presenciais e virtuais como requisito para a participação no Programa. Uma das primeiras formações chama-se: “Formación de Género y Abordaje de Violencia”. A capacitação, segundo Analía, é oferecida de diferentes formas e todos os materiais estão disponíveis para a comunidade acessar no site da UNICEPG. Para participarem da Escola os estudantes devem ter realizado mais da metade da graduação. Segundo ela, um aspecto que incentiva a participação discente é que a UNC tem o que denominou como “compromisso social estudantil”: *“cualquier estudiante de la universidad tiene que acreditar 30 horas de trabajo en contacto con la comunidad, independiente de la carrera que sea”*. (BARRIONUEVO, 2022, informação oral). Além disso, afirma que a grande procura dos estudantes para integrar o Programa justifica-se porque reconhecem a Escola Itinerante de Género como um espaço de prática: *“En la universidad no hay muchas prácticas. Hay una escasez de prácticas en general en la universidad. Entonces estudiantes se muestran muy motivados a participar de la experiencia donde pueden hacer prácticas”* (BARRIONUEVO, 2022, informação oral).

Essa experiência os coloca em movimento e com a possibilidade de construir parcerias com outras instituições sociais:

[...] los protagonistas, quienes dan los talleres son los propios estudiantes. Estudiantes mayormente de género femenino, pero hay de género no binario, hay, hay también varones hegemónicos, varones no hegemónicos, seamos un grupo bastante interesante y comprometido y este grupo, nosotros como Universidad articulamos con un espacio que puede ser un municipio, una comuna, un club, etcétera y tiene la particularidad que de repente se da esta, esta situación, esta experiencia tan enriquecedora, donde pueden haber empleados y empleadas de un municipio que están escuchando estudiantes de la universidad hablen de género. Y se da como este intercambio, no, entre lo que sería la universidad y la comunidad. Por supuesto que van acompañadas y acompañados de sus tutores y como personas, digamos, que como para contener cualquier tipo de situación. (BARRIONUEVO, 2022, informação oral).

As parcerias entre a Escola acontecem com instituições fora da universidade, municípios e organizações da sociedade civil como clubes de futebol, escolas de ensino médio, representando uma diversidade de interlocutores: “[...] *hemos trabajado con jugadoras de futbol, mujeres de los clubes, empleados y empleadas de un municipio o de una comunidad, es decir, se amplió a la población y severina estos talleres teórico y presencias los talleres, por qué se hacen dinámicas de grupo y demás*”. (BARRINUEVO, 2022, informação oral). A relação com outras instituições é motivada também pelas demandas a partir da Lei Micaela, porque como afirmou Herrera, a Lei dá respaldo para que se trabalhe com a temática da violência e se aborde temas que nem sempre são bem recebidos como os estereótipos de gênero e a diversidade:

En la Argentina de 2018, quienes participan en cualquiera de los tres poderes del Estado están obligados a tener esta capacitación. Creo que hay leyes que hacen de la enseñanza un gesto, un gesto. Independientemente de cómo medimos la efectividad del cumplimiento, no de la ley, que es otro tema, los municipios, de acuerdo con la ley Micaela, nos piden información. Y, por ejemplo, era un tema que cambiábamos cuando dábamos los talleres, hablar de violencia... no se puede hablar de violencia si no se habla de estereotipos de género. (HERRERA, 2022, informação oral)

A UNC não oferece bolsas aos estudantes envolvidos, auxilia com o que Barrionuevo (2021) denominou como “viáticos”, ou seja, auxílio para alimentação, hospedagem e transporte. Os estudantes que participam do programa de extensão têm origem em diferentes áreas do conhecimento. Segundo Herrera (2022) a grande maioria são mulheres com idade entre 20 e 24 anos. Durante o período da pandemia a Escola teve como desafio não interromper suas atividades e necessitou construir novos materiais e

plataformas virtuais. Essas reflexões e construções, segundo ela, foram protagonizadas pelas estudantes:

[...] y ellas decidían utilizar tanto, desde: ¿qué materiales y van a difundir? Tanto los materiales audiovisuales? ¿Cómo... qué autores iban a ocupar como fuente de su respaldo teórico? ¿Cómo comunicarlo? El lenguaje no es el mismo que usaban ellas do que usaba yo. ¿Qué temas le podría parecer trascendente? Porque lo que tienes con la virtualidad es que tienes que tener muchas estrategias que un taller... presencial. No, no... o sea, tú descuentas, por ejemplo, cuántos minutos iban a durar los vídeos, qué iba a llamar la atención, qué podía aburrir la música, cuánto le podías dedicar al tema, cuándo no, qué otras estrategias, no sé, aparte de los vídeos, recortes de periódicos. Quién se ocupaba de la "charla" para plantear temas... era, hay que darle un formato totalmente distinto a un taller presencial. Eso implicaba mucha desconcentración desde mi punto de vista. ¿Por qué? Quiero decir, nuestra manera de medir nuestro éxito o no éxito, externamente, porque internamente siempre tuvo mucho éxito porque era el nivel de cómo la gente participaba en el chat. Ahí es donde medimos. Si la gente pregunta, no preguntan. ¿Qué preguntan? Y una de las cosas que fue clave fue la cuestión de los recursos. A la gente le faltaba información sobre cualquier cosa que puedas imaginar, desde la política pública local a la nacional, cómo hacerlo, cómo llegar... Trabajamos mucho sobre la cuestión de la violencia en una situación pandémica. (HERRERA, 2022, informação oral).

Herrera (2002) afirma que a experiência de acompanhar as formações e ações da Escola, protagonizadas pelas estudantes, foi muito positivo e trata-se de um espaço de educação política:

Una joven de 25 años, yo creo en mi vida, había escuchado una persona de seda hablando impecable. Realmente, y pertenecía a un partido político fuera de la Universidad también. [...] es admirable, admirable. Para mí la Escuela forma políticos. La Escuela Itinerante forma políticos y políticas. (HERRERA, 2022, informação oral).

Ainda sobre as oficinas realizadas em diferentes contextos e com públicos diversos, Herrera (2022) afirmou que foi necessário adaptar a linguagem, materiais didáticos, pensar novos horários para as atividades, superar preconceitos aos temas que envolviam os estereótipos de gênero, conseguir a atenção, por exemplo, de jovens durante as oficinas em “colegios preuniversitarios”, ou seja, dar conta de diferentes subjetividades como ela mesmo afirmou. Durante as oficinas, o papel de Rita Herrera foi mediar, ser uma ponte entre as instituições participantes e as estudantes que realizam as oficinas: “*Nuestra poblacion destinatária era super heterogénea. Podría estar um juez, como um vecino, como um estudiante*”. (HERRERA, 2022, informação oral). Ela complementa afirmando que a educação popular foi a ferramenta que as estudantes elegeram e

representou uma decisão acertada diante do objetivo de comunicação e construção do conhecimento.

As ações desenvolvidas pela Escola envolvem universidade, formação, legislação e contribuições feministas. Essas ações são resultados das mobilizações feministas na sociedade argentina. Elas desencadearam a aprovação da Lei Micaela e outras práticas que reverberaram em todo o mundo, como a maré verde das feministas argentinas na luta pela legalização do aborto. Sobre a força e presença do feminismo na UNC, Analia Barrionuevo (2022) utilizou nas entrevistas a expressão feminismos universitários. Essa expressão imprime um movimento que acontece dentro das universidades e que é coletivo. Os feminismos universitários refletem a luta das mulheres e constroem tensões e mudanças fora e dentro da universidade:

Quiere decir que hay una cierta sintonía con lo que há pasando también afuera, del movimiento, lo feminismo, y la marea verde además, que hay un diálogo entre Ni una Menos, los paros que se hacen el 8 de marzo. De alguna manera la población se va moviendo. La población universitaria se va moviendo con esto y ahí digamos, este, nosotros vamos poniendo a disposición. (BARRIONUEVO, 2022, informação oral)

Os feminismos universitários não apenas vibraram com a construção da UNICEPG, segundo ela, como também constroem outros avanços e mudanças nas universidades argentinas. Sobre a experiência da UNC, Analía afirma que muitas vitórias foram construídas coletivamente. Para Rita Herrera essa tarefa não é simples e encontra muita resistência dentro da universidade, sobretudo em áreas consideradas mais duras como as engenharias, informática, entre outras: “*Enseñar feminismo en la universidad en algunas facultades es una actividad insalubre*”. (HERRERA, 2022, informação oral).

A partir da organização política das feministas dentro da universidade ocorreram muitos avanços. Barrionuevo (2022) cita alguns exemplos que auxiliam a pensar o trabalho oferecido pela UNICEPG a partir da Escola Itinerante de Gênero. Além disso, durante a entrevista, afirmou que a UNC é uma universidade avançada, uma instituição de vanguarda, porque foi a primeira universidade a aderir a Lei Micaela e realizar em seus espaços uma reforma judicial feminista com a construção de um protocolo para regular e investigar administrativamente casos de violência de gênero:

Hacemos nosotras un plan de abordaje de violencia muy completo, que no es un protocolo, es un plan integral. Llegamos a una limitación ahí con este régimen y logramos hacer una reforma y se aprobó por unanimidad en el Consejo Superior donde hicimos un trabajo colaborativo a lo largo de todo un

año, con la con la mesa de áreas de género que supimos construir, digamos que son las áreas de género de todas las facultades, con los sindicatos y demás que forma parte de esa mesa y se logró eso. Iso digamos como capital de todo lo que es humano y siempre la universidad habíamos estado como a la vanguardia de este tipo de cosas. (BARRIONUEVO, 2022, informação oral).

Ainda sobre o tema da violência na universidade, Herrera (2022) afirmou que representa o “*talón de Aquiles*” da universidade, porque sendo uma instituição extremamente hierárquica é favorável à reprodução da violência. Ainda sobre os desafios nos espaços da universidade no tema da violência, Barrionuevo (2022) afirma que é necessária a implementação de uma formação em gênero mais transversal, ou seja, para todos os cursos, como forma de manter uma coerência com a proposta de implementação da Lei Micaela e construir espaços de formação dentro da universidade para docentes e não docentes:

Y nosotras paralelamente venimos trabajando todo lo que es la prevención y en eso hemos logrado, me parece estimular, desde la universidad y, por supuesto también porque vamos el diálogo con los movimientos, los feminismos, digamos académicos con los feminismos de la calle, se, se deben al interior de la universidad un logro muy importante es que prácticamente todas las unidades académicas, nuestro caso son 15 y dos colectivos universitarios, más teniendo en una espacio, una vía de género, que antes eso no existía, antes era quizás 2 o 3 espacios nada más, de género, en toda la universidad y ahora prácticamente todas las unidades académicas tiene espacios de género que hacen tareas, de asesoramiento, información y también de atención a los casos de violencia. La violencia de género en la universidad son un tema muy preocupante, por supuesto que son la mayoría, mayormente son violencia simbólica, psicológica y si bien el trabajo, digamos de formación es muy importante también lo de sensibilización y ese es una tarea inmensa que venimos desarrollando al interior de la universidad y al exterior que vínculo con la comunidad a través de la Escuela Itinerante de Género y eso es un desafío continuo y también implica a todo el tiempo estar haciendo un ajuste de la propuesta de formación cuando se va al exterior de acuerdo al tipo de comunidad, no? Cuando vamos a partilla un conocimiento implica este ajuste de como pasarlo a esa comunidad que vamos y también al interior de la universidad implica lo mismo, cuando se va a las distintas facultad, porque nos es lo mismo, engeñaría que filosofía. (BARRIONUEVO, 2022, informação oral)

Outro desafio da UNC é no campo dos espaços do poder. Mesmo sendo uma universidade que foi e é palco de avanços históricos e políticos importantes, apresenta características de uma instituição tradicional e conservadora. Barrionuevo (2022) lembra que a UNC é uma universidade de 400 anos e que nesse período contou com apenas uma reitora mulher. Até os dias de hoje, segundo ela, há poucas mulheres ocupando altos cargos de gestão e decisão na instituição.

Em relação ao avanços das pautas feministas, Barrionuevo (2022) destaca a importância de articulação dos feminismos universitários como parte da organização e construção de avanços dentro da universidade. No caso da experiência argentina ela fala sobre uma Rede de Gênero:

Empiezo por el final, lo que me parece importante de mencionar que no hemos tocado el tema es que se organizaron los feminismos universitario dependientes del Consejo Interuniversitario Nacional, quiere decir, el Consejo está integrado por rectores y rectoras, por supuesto que la mayoría, me parece que son, 95% de rectores son varones de las universidades públicas de la Argentina. Son universidades nacionales y publicas donde la mayoría de las cabezas de autoridad son varones, varones cis y el la minoría son mujeres, siempre hay una porcentaje muy menor. No me acuerdo bien, sino 92%, cerca de 90% son varones. Entonces esta, que se haya logrado que los feminismos universitarios hayan logrado institucionalizar en, por medio de la Red de Género, que se llama RUGE, que es una red de género contra las violencias y eso, lo que hizo fue permitir que hagan delegadas y delegados de distintas universidades, hay una por universidad, y conforman, digamos, que está roja, que está presidido por una rectora mujer que me parece que es algo muy importante porque ayudó a instalar institucionalmente a lo nivel nacional la importancia de los feminismos universitarios. Es decir esto qué está en la margen, por fuera y ese sentido, se echa institucionalizado y que tenga funcionamiento y que se reciba financiamiento y se vayan haciendo investigaciones, tema. Me parece que isso es mui importante. (BARRIONUEVO, 2022, informação oral).

A Escola Itinerante de Gênero também constrói e participa de ações do movimento feminista como mobilizações, marchas, atividades comemorativas da agenda feminista, entre outros. Barrionuevo (2022) cita a participação em datas como o 8 de março e 25 de novembro.

Herrera (2022) afirma que a Lei Micaela auxiliou na implementação das reflexões feministas e de gênero como tema transversal na universidade. Ela fala da importância desse avanço, já que é na universidade que formam-se futuras e futuros profissionais. A Unidade existente dentro da UNC é um exemplo desse avanço, porém ainda há muitos desafios. Um deles, segundo Herrera (2022) é construir um diagnóstico mais detalhado, um registro das ações em cada área, ter conhecimento se há matérias obrigatórias e opcionais nos cursos, quais projetos de pesquisa existem, se há matérias opcionais ou cursos na pós-graduação, entre outros. Esse é um desafio apresentado pela entrevistada, e que aparece como um aspecto a ser melhorado.

Por mais que haja muitos desafios, a UNICEPG é uma experiência única e que parte de uma política institucional, integra a gestão da universidade e relaciona-se com a extensão. Considero uma experiência inspiradora para outras universidade argentinas, brasileiras, mundiais. Ha muitos exemplos de avanços e ações que tratam da temática de

gênero, violência, aproximam a universidade da sociedade, constroem mudanças, questionamentos, brechas que expandem e tensionam o conhecimento a partir das contribuições feministas em diferentes áreas do conhecimento.

Abaixo apresento um pouco da trajetória individual, acadêmica e política de cada uma das entrevistadas. Considero que essas informações auxiliam a pensar as experiências de formação feminista e seus protagonismos nessas construções, relacionando trajetórias individuais, coletivas, políticas, universitárias, feministas.

A primeira sujeita política

A entrevista com Analía Barrionuevo foi impactante desde o início. Sua vida é chocante diante das dores e desafios que precisou superar desde sua infância. Sua história de vida é atravessada pela violência de Estado e atrocidades da ditadura cívico militar da Argentina. Como ela mesma afirmou no início da entrevista:

[...] mi historia está atravesada por la militancia en derechos humanos desde un inicio, porque mi familia es afectada por la última dictadura cívico militar en la Argentina. Tengo un padre desaparecido, una madre fusilada, una gran parte de mi familia fue asesinada, otra fue cancelada, presos políticos, entonces, a partir de cuando yo era muy pequeña. (BARRIONUEVO, 2022, informação oral).

Essa realidade fez com que os caminhos da vida de Analía relacionassem desde muito cedo com aspectos políticos e éticos desde muito cedo. A partir da dor da perda da mãe, pai e outros familiares compreendeu a importância da democracia e da necessidade de denunciar o que chamou de “*terrorismo de Estado*” (BARRIONUEVO, 2022, informação oral).

Desde jovem integrou uma organização de direitos humanos na Argentina chamada *Hijos*, formada por filhas e filhos que perderam seus familiares durante a ditadura militar. Com 20 anos construiu com outras jovens ações políticas que abordavam a luta feminista e o afeto em bairros argentinos. Na entrevista afirma também que desde cedo participou de espaços do movimento de mulheres de Córdoba, como em Encontros Nacionais de Mulheres da Argentina:

Comenzamos a formar nos y a participar en los territorios, formar gran parte de las organizaciones no gubernamentales, trabajamos así. Y vamos a los barrios, cada quien desde su origen y nos agrupamos por esta apuesta bandera de llevar un poco de la emocionalidad y los sentimientos también llevamos y integramos a las ideas. Queríamos hacer ver que nuestros cuerpos y pasar cosas que emocionalmente no, pasar cosas que empezamos una militancia

intentando hacer la integración de sumar las emociones y la afectividad del feminismo. (BARRIONUEVO, 2022, informação oral).

Durante a entrevista, Analía afirmou que foi criada pela família materna em um ambiente feminista. Dessa forma, desde muito cedo, construiu um pensamento crítico reflexivo e essa realidade marcou sua formação e trajetória:

[...] empecé a darme cuenta que estaba en un ambiente feminista, que mi casa se tomaba mucho la cocina de lo personal, política. Con una de las personas que me crie, es una tía materna que será este, siempre fue, digamos, la luchadora desde los sindicatos. Y en la casa, la práctica cotidiana de dialogar, que ella siempre problematizó y trataba de dar otra momentos y demás tenía que ver con las tareas de cuidado. O sea, la tarea de cuidado es, siempre fue algo puesto a discusión dentro de la dinámica familiar. (BARRIONUEVO, 2022, informação oral).

Segundo ela, desde muito cedo o feminismo esteve presente em sua realidade e influenciou nos caminhos profissionais que trilhou. Um exemplo é sua presença na coordenação da UNICEPG da UNC com o objetivo de “*cuestionar políticas públicas de género*.” “*No soy una persona de una materia académica de hecho, no soy mi magistrada, mi doctora, yo soy licenciada e profesora*” (BARRIONUEVO, 2022, informação oral). Sobre seu contato com o feminismo, ela afirma que as experiências representaram grandes aprendizagens, ou seja, conheceu o feminismo na prática antes que na teoria: “*en relación al feminismo, yo diría que ingresa en mi propio trayecto de vida casi, sin reconocer el marco teórico, sonó primero la experiencia*” (BARRIONUEVO, 2022, informação oral).

Analía é formada em Psicologia e relacionou a essa área do conhecimento e trajetória de formação as contribuições e reivindicações feministas, como no caso de sua tese: “[...] *mi tesis de grado ha sido relacionar derechos sexuales y reproductivos en adolescentes mujeres de sectores, de barrio en la ciudad de Córdoba.*” (BARRIONUEVO, 2022, informação oral). Na universidade acessa contribuições de mulheres feministas como Marcela Lagarde Rios e Venga Rubi. Segundo ela, a relação entre as leituras realizadas na universidade e sua prática militante fez com que o feminismo e suas experiências ganhassem novos sentido: “*voy encontrando mucho más sentido a lo que sea la realidad empíricamente desde mi experiencia, desde mi vivencia personal, ya los llevaba puesto*”. (BARRIONUEVO, 2022, informação oral).

A maior parte do conhecimento e formação de Analía ocorre nos espaços dos movimentos sociais e populares, sobretudo no movimento feminista: “*En realidad mi mayor capital simbólico hay construido a partir de la experiencia básicamente, soy una*

compañera feminista de militantes, parte de los movimientos”. (BARRIONUEVO, 2022, informação oral). A partir de suas experiências compreende que a universidade não deve estar afastada das lutas sociais e das ruas: “*Así que para mí la Academia y la, los movimientos, en mí caso particular, es algo mucho, es una experiencia y una vivencia de mucho diálogo constante entre lo que son las agendas de la calle, del movimiento y lo que va haciendo en la universidad.*” (BARRIONUEVO, 2022, informação oral).

Por fim, as emoções a parti do contato com Analía, a análise das entrevistas e o aprendizado com suas experiências ganhou um novo episódio já no final da construção dessa tese. Quando escrevia a versão final da tese, tive uma triste notícia a partir das redes sociais da UNICEPG e do site da UNC. Analía Barrionuevo faleceu em março de 2023 aos 48 anos. Sua morte foi noticiada em vários canais da universidade e sua presença e contribuições foram reconhecidas e valorizadas. No site da universidade foi publicada uma nota de seu falecimento, destacando seu trabalho coletivo e construções de formação feminista na UNC⁵⁴:

Desde sus inicios, las acciones extensionistas fueron los pilares y la inspiración de Analía para producir los verdaderos cambios sociales. Muchos fueron los proyectos que acompañó en su trayectoria. Por mencionar algunos, la Escuela Itinerante de Género, programa articulado con la Federación Universitaria de Córdoba (FUC), en la que se destaca la participación activa del estudiante.

Sua morte foi muito impactante, porque naquele momento me senti muito próxima a ela. Estava ouvindo sua entrevista, revisando suas contribuições, dialogando e aprendendo com ela. Na entrevista e a partir das notas publicadas sobre sua vida e trajetória é possível perceber que trata-se de um grande lutadora que teve sua vida marcada pela perda de sua mãe e pai por regimes autoritários e militares. Desde os primeiros contatos com Analía esteve aberta a colaborar com a pesquisa, da entrevista até com o envio de materiais e dúvidas futuras. Respondeu todos os e-mails rapidamente e colocou-se sempre disponível, destacando a importância da temática de minha investigação. Certamente uma dos contatos que representou uma aprendizagem pelo contato com seu protagonismo político, história de vida, e por sua atenção em expandir e construir os avanços feministas em todos os espaços. Foi bastante impactante saber de

⁵⁴ A notícia pode ser acessada na íntegra em: < <https://www.unc.edu.ar/comunicaci%C3%B3n/pesar-por-el-fallecimiento-de-anal%C3%ADa-barrionuevo-referente-de-las-pol%C3%ADticas-de-g%C3%A9nero>>. Acesso em 22 mar. 2023.

sua morte, porque estava em diálogo direto com ela a partir da análise de sua entrevista. Espero com essa tese deixar registrado um pouco de seu legado e contribuições.

A segunda sujeita política

Meu contato com Rita Herrera ocorreu a partir da indicação de Analía. Rita atualmente coordena os trabalhos desenvolvidos pela Escola Itinerante de Gênero da UNICEPG. Rita Herrera é natural da cidade de Salta, província no norte da Argentina. Sua mudança para Córdoba ocorreu há 18 anos com o objetivo de cursar a faculdade de Direito na Universidade Nacional de Córdoba. Segundo ela, frequentar a UNC e a Faculdade de Direito lhe proporcionou muito orgulho e admiração por ser a primeira universidade e primeira Faculdade de Direito da América Latina. Destacou que em sua família as pessoas não tiveram oportunidade de ir à universidade e que foi a primeira a acessar a educação superior.

No início da entrevista, antes de começarmos, ela comentou sobre a alegria em conhecer minha pesquisa por investigar experiências na universidade. Segundo ela a universidade representa um espaço de grande importância em sua vida, porque representou uma mudança de cidade quando passou a morar em Córdoba. A mudança de cidade e o afastamento de sua família a fez sentir-se uma migrante. Ela narra as dificuldades que enfrentou como a distância de sua terra natal. Recorda que naquela época não existiam tantas formas de aproximação e de estreitamento das distâncias como na atualidade: *“la distancia se hacía con poco más profunda. Entonces creo que tanto mi mente como en mi cuerpo, sufrí todo lo que atraviesa una persona que migra”* (HERRERA, 2022, informação oral). Ainda sobre sua trajetória de vida, Rita destacou seu apego e carinho pelos sobrinhos Lorenzo e Emanuel. Para ela eles representam a ligação com suas origens e sua identidade, como se fossem um elo que em meio a tantas viagens e mudanças a unisse com a família: *“Tengo dos sobrinos preciosos. Para mí eso me da identidad.”* (HERRERA, 2022, informação oral).

Durante a entrevista, ao ser questionada sobre sua trajetória, Rita afirmou que é uma mulher que gosta de aprender e viajar, e que assim se vê também no futuro: *“Me gusta mucho aprender, pero eso en un sentido más amplio, no sólo en términos formales de educación, sino en la forma, creo que viajar es muy interesante para mí”*. (HERRERA, 2022, informação oral). Pensando sua busca pelo conhecimento e compreendo que a entrada na universidade representou uma grande mudança como a mudança de cidade, é possível destacar que nesse movimento de partida e chegada há processos de

aprendizagem que ela designa como processos de educação não formal. A oportunidade de formação na universidade representou o desenvolvimento de um sentimento de dívida com a universidade pública, uma busca por querer retribuir a possibilidade de estar em seus espaços:

Y cuando me di cuenta de eso, me di cuenta de que estaba en la universidad pública y la verdad es que creo que tengo una deuda con mi universidad, así que siempre, siempre quise devolver al sector público lo que había aprendido. Siempre quise devolver al sector público lo que había aprendido, con el objetivo de que fuera siempre una actividad profesional de calidad. Siempre he estado perfeccionando la detención, y si me definen tendría que definirme como, en pocas palabras, una mujer migrante. (HERRERA, 2022, informação oral).

Os temas da imigração e violência refletem-se na trajetória de formação de Rita. Esses assuntos relacionam-se com suas vivências na infância e juventude em sua cidade natal:

Yo provengo de una provincia en la cual es sumamente patriarcal, muy conservadora, muy religiosa, entonces, todo lo, escenas de violencia eran una cotidianidad. Entonces, cuando empecé a realizar proyectos de extensión y investigación una cosa llevó a la otra y fueron como los temas que focalizaron mi interés y mi compromiso. (HERRERA, 2022, informação oral).

Ainda sobre sua trajetória formativa, Rita afirma que ela é guiada por mulheres que apresentaram a ela reflexões e estudos que a influenciaram seus caminhos. A oportunidade por estudar a temática de mulheres, gênero e imigração ocorreu com o acesso à uma bolsa de extensão durante a graduação: “*mi formación en temas de género es como el, el capítulo inicial fue una beca que tuve en extensión dentro de nuestra universidad.*” (HERRERA, 2022, informação oral).

Após a formação em Direito na UNC, Rita realizou em 2016, na Espanha, na cidade de Cádiz, seu mestrado com o estudo sobre políticas públicas preventivas de educação sobre o tema da violência. Segundo ela, no seu mestrado e doutorado relacionou as vivências profissionais com os estudos acadêmicos:

Elegí hacer mi tesis sobre políticas educativas preventivas en temas de violencia aquí en la provincia de Córdoba, y mi tema de tesis doctoral es sobre políticas judiciales y mecanismos de acceso a la justicia para personas que se encuentran en situaciones de violencia. Todo esto porque no sólo hago vida académica, siempre vengo de la experiencia profesional o personal, y ahora trabajo en el poder judicial, trabajo en varios momentos en puestos de violencia. Entonces me parece que las políticas judiciales, además de estar más regidas por reglamentos, me parece que muchas prácticas y prejuicios todavía no coinciden con las expectativas de lo que hace el poder judicial. En

ese momento, cuando hice mi tesis de maestría, yo estaba trabajando en la escuela secundaria, yo era un profesor de secundaria, y vi esto a diario. Bueno, siempre, creo que es importante verlo en la realidad, verlo en mi entorno, no institucionalizarlo, sino darle un nivel técnico para decir algo. Si no, no estudiaría la verdad. Creo que si no tuviera la motivación de hacer, de dar voz a una realidad, no tendría, no tendría ese motivo, no tendría esa motivación. (HERRERA, 2022, informação oral)

Sua identificação como feminista ocorreu durante o mestrado na Espanha. Ela afirma que antes desse momento tinha receios, não sentia-se à vontade de designar-se como feminista. Porém, em uma das aulas sua professora apresentou o feminismo de uma forma que a fez compreendê-lo sem peso ou cobranças:

Desde que hago proyectos en la universidad, he promovido acciones feministas. Pero me identifico como feminista y sin miedo, desde la primera clase de mi máster. Cuando la coordinadora del máster nos dijo que el feminismo era como una casa con muchas habitaciones. Que podías entrar y salir de una habitación u otra cuando quisieras, porque había sitio para todas, y que no tuviéramos miedo porque no había ningún feminista metro. (HERRERA, 2022, informação oral)

Segundo ela, essa definição a fez compreender que o feminismo aproxima-se das mulheres em sua pluralidade e ajuda a quebrar rótulos. O feminismo então passou a ser parte de sua identidade e presente em muitas atuações profissionais.

Outra aspecto que destaca-se da formação de Rita é a interdisciplinaridade e o acesso à bolsas de extensão. A experiência de acessar e atuar em outras áreas marcou sua formação a partir da interdisciplinar e influenciou seu trabalho, porque segundo ela não queria trabalhar apenas em sua área de formação. Destacou que inicialmente atuou como trabalhadora social, depois com um grupo de teatro, sempre levando em sua caminhada o tema das mulheres imigrantes. De acordo com Herrera (2022) a interdisciplinaridade produz um desconforto positivo a partir do contato com outras áreas do conhecimento e da riqueza que ocorre nessas relações:

Esto fue como si me hubiera abierto la mente, porque dentro de mi plan de estudios, mi carrera universitaria está muy estructurada, lo que me abrió una puerta infinita, que fue la interdisciplinaria. Porque hoy no puedo trabajar sólo con abogados. No. Es imposible. Es imposible. Me encanta la riqueza de otras disciplinas, me encanta la riqueza de opiniones diferentes, de crear cosas juntas, los productos fantásticos. Así que siempre me planteo desde el principio trabajar con otra disciplina y eso también hace al reconocimiento personal, depende de si investigas, es decir, siento que el Derecho es mi zona de confort. Las otras, las otras disciplinas me desafían. (HERRERA, 2022, informação oral).

Ainda sobre a formação de Rita, quando realizei a entrevista ela estava cursando o doutorado na UNC em Estudos de Gênero na Faculdade de Ciências Sociais. Segundo ela, tratava-se de um momento bastante desafiador, porque precisava conciliar as demandas da vida acadêmica com as profissionais e afetivas.

A experiência com Rita também foi muito positiva e de muitos conhecimentos. Rita mostrou-se aberta a auxiliar na pesquisa e compartilhar seus conhecimentos. Certamente a indicação de seu nome por Analía facilitou nossos contatos. Ao enviar a carta-convite ela também respondeu rapidamente e nossa conversa ocorreu de forma bastante solta e com muitos aprendizados.

As experiências apresentadas acima foram muito ricas em diferentes aspectos. As entrevistas foram fundamentais para conhecer melhor as experiências selecionadas e compreender a trajetória das mulheres que as protagonizaram. Compreendo que há uma riqueza muito grande nos dois países e que há muitos aspectos a serem aprendidos com as experiências de formação feminista na Argentina. No contexto brasileiro há muitos grupos de pesquisa, núcleos, ações de pesquisa, formação e extensão nas universidades. O que aparece ainda como desafio é a importância dessas temáticas para as gestões universitárias, na constituição de políticas de aprofundamento e formação a partir das temáticas feministas.

A seguir apresento aspectos sobre a universidade, focando nos caminhos da universidade pública no Brasil e da universidade nacional da Argentina. As universidades são o palco das experiências de formação feminista e possuem trajetórias distintas entre elas e a partir do contexto de cada país investigado.

5. UNIVERSIDADE PÚBLICA: APORTES FEMINISTAS NO CONTEXTO BRASILEIRO E ARGENTINO

Nesse capítulo, retomo aspectos da universidade pública no Brasil e da universidade nacional na Argentina, a partir de um olhar feminista. Início destacando minha compreensão da universidade como uma instituição estratégica na sociedade. Na sequência apresento elementos da atualidade da educação superior nos dois países e dilemas que atingem o contexto das universidades latino-americanas como o avanço da mercantilização da educação superior. Por último, as contribuições do feminismo para a universidade e da universidade para o feminismo, resgatando aspectos históricos da presença das mulheres nas instituições de educação superior dos dois países. Construí um diálogo entre as realidades investigadas, as contribuições das professoras entrevistadas e as leituras realizadas nesse percurso. Organizei alguns tópicos a partir dessa análise que designo como pontos de aproximações e distinções entre a realidade brasileira e argentina. Não considero esse um movimento de comparação entre Brasil e Argentina, mas de compreensão da realidade e história das universidades nos dois países, bem como das contribuições das mulheres e do feminismo nesse percurso. Considero que esse movimento se expande e se contrai, se aproxima e se afasta.

As experiências de formação feminista construídas pelas sujeitas da pesquisa nas universidades fortalecem a história e presença das mulheres e do movimento feminista dentro da universidade. Esse aspecto é inegável diante das experiências investigadas e da importância das mulheres nos espaços universitários. Com a pesquisa exploratória e de campo foi possível perceber que há importantes contribuições de mulheres feministas em várias universidades brasileiras e argentinas; seja na pesquisa, extensão, formação e/ou gestão universitária; a partir de grupos, coletivos, institutos e núcleos. Essas mulheres ocupam espaços nas universidades, segundo as entrevistadas, por conta do esforço de outras que antes delas estiveram presentes no mais diferentes espaços: político, universitário, no movimento de mulheres, nas lutas sociais.

Meu objetivo com a investigação foi voltar meu olhar para o protagonismo das mulheres e compreender sua presença, avanços e desafios na universidade. Tenho ciência que há muitos outros sujeitos e sujeitas que constroem espaços de formação feminista, porém meu olhar nesse momento está voltado para as ações protagonizadas pelas mulheres professoras pesquisadoras. Essas mulheres questionam o patriarcado, o racismo, o conhecimento eurocêntrico e heteronormativo. Elas são as principais responsáveis por

incluir e formar mulheres para os espaços políticos e de decisão na universidade. Tensionam a perspectiva epistemológica e metodológica predominante, constroem importantes reflexões que desestabilizam os pilares da neutralidade e racionalidade da ciência moderna. Essas mulheres, as quais denomino sujeitas políticas, resistem em um ambiente muitas vezes difícil, doloroso, insalubre quando o assunto são avanços do feminismo na universidade. Mulheres que sentem no corpo, mente e alma o patriarcado no cotidiano familiar, acadêmico, profissional; sentem seus impactos e lutam contra ele, aprendem com ele.

Apresento abaixo reflexões sobre a universidade pública a partir das contribuições das pensadoras feministas com quem dialoguei nessa trajetória, dos estudos na pós-graduação e com as informações da pesquisa exploratória e da análise das entrevistas. Considero que há uma riqueza importante a ser destacada, colocar em destaque a potência e importância da universidade e do feminismo, relacionando essas duas potentes frentes de transformação. A seguir apresento considerações sobre a universidade pública e seu lugar estratégico na sociedade, na soberania nacional e na construção do conhecimento para contribuir com mudanças e com a formação humana.

5.1 UNIVERSIDADE: INSTITUIÇÃO ESTRATÉGICA

Pensar a universidade é pensar sua condição estratégica para a mudança social, seu papel no fortalecimento da soberania nacional, para a construção do pensamento crítico-reflexivo e da formação humana em uma perspectiva ética e política. Dessa forma, a universidade é palco importante para pensar a sociedade, suas demandas, urgências e inovações.

Um dos pontos que justificam a importância estratégica da universidade pública na sociedade é seu papel na construção de mudanças e disputas de futuro. As mudanças acontecem nesse diálogo histórico e político que universidade e sociedade atravessam, e que produz mudanças importantes para as duas realidades. Como afirma Chauí (2001, p. 35) a universidade: “realiza e exprime de modo determinado a sociedade de que é e faz parte. Não é uma realidade separada, e sim uma expressão historicamente determinada de uma sociedade determinada”. Essa realidade gera um contexto de uma sociedade e universidade heterogêneas e contraditórias. Assim, considero a relação sociedade e universidade é um movimento constante, com choques e tensões em suas relações.

A universidade dialoga com o tema da transformação como resultado de um contexto diverso. Segundo Segato (2000) a universidade é essencial para as mudanças, porque representa um dos motores que transformam a sociedade. Para Morhy (2004, p.13) as mudanças são fundamentais para a universidade: “[...] geram e induzem inovações e mudanças, mas também precisam mudar sempre”. Essas mudanças são resultado de um conjunto de forças políticas presentes na sociedade e na universidade e que possuem interesses e percepções distintas. Essa característica produz mudanças frequentes no contexto universitário. De acordo com Dias Sobrinho (2010) as universidades são instituições duradouras e permanentes no contexto mundial, e essa realidade se dá pelas tensões existentes dentro dela, movimentos contraditórios que coexistem: “De um lado, a Universidade guarda uma forte tendência a resistir às mudanças e de assegurar a unidade, por outro lado ela apresenta grande flexibilidade, capacidade de adaptação às demandas que vão surgindo e abertura à diversidade”. (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 29-30). O contraditório, paradoxal e heterogêneo se manifesta na pluralidade dos temas, estudos, construções, tensões, fissuras, brechas, avanços e retrocessos dentro na universidade. Esse é um ponto importante que fortalece sua importância estratégica na sociedade a partir de tensões entre distintos pensamentos, realidades e pretensões de futuro que coexistem dentro dela.

Além de ser um motor de transformação, a universidade é estratégica a partir do tema da responsabilidade social. Esse aspecto relaciona-se com os compromissos éticos e políticos que ela possui. Importante frisar que o tema da responsabilidade social também está em constante disputa, porque, como afirma Dias Sobrinho (2018, p. 587), relaciona-se com seus fins, e eles, com o tema da ideologia. O autor lembra que a ideologia hegemônica avança nas universidades e os valores da existência humana estão cada vez mais isolados frente a ideia de preços e lucros: “O social está sendo naturalmente engolido pelo mercado. Para os cegados pelo mercado, formação é capacitação técnica e profissional em função do enriquecimento de empresas e seus grupos de interesse.” (DIAS SOBRINHO, 2018, p. 587). Nesse sentido, ao refletir sobre a responsabilidade social da universidade, relaciono a ela uma perspectiva ética e política que trata da vida humana e não humana com valor e dignidade, acima de interesses estritamente econômicos. Considero que a universidade pública deve relacionar-se com a superação das mazelas sociais.

Para pensar os desafios sobre a responsabilidade social da universidade, a partir de uma perspectiva feminista, dialogo com as contribuições de Maria Elly Herz Genro

(2000). A autora afirma que há muitos desafios para as universidades, sobretudo em países que integram as periferias do mundo, em um contexto de muitas mazelas sociais:

A vertente de ênfase na “*responsabilidade social da universidade*” perante os problemas humanos contemporâneos (fome, apartheid, desastre ecológico e outros), juntamente com o compromisso com as soluções dos problemas nacionais (habitação, educação, desemprego e outros) é um desafio a ser fortalecido, nos países periféricos, por práticas políticas inovadoras com possibilidades de emancipação. (GENRO, 2000, p. 41)

Dessa forma, pensar a responsabilidade social da universidade é relacioná-la ao contexto histórico, político e social em que está incluída, pensar os problemas da contemporaneidade, fortalecer direitos e a dignidade humana. Essas reflexões relacionam-se com os fins da universidade, e nesse sentido com a formação que ocorre em seus espaços. É na universidade que formam-se profissionais que atuam em diferentes espaços sociais. A formação técnica e profissional acontece em seus espaços, mas não pode limitar-se apenas a esses âmbitos, deve relacionar-se à perspectiva ética. Segundo Dias Sobrinho (2018, p. 587): “Técnica sem ética e ciência sem consciência podem produzir mais barbárie que civilização, mais destruição e mortandade do que construção da liberdade e da dignidade da vida”.

A partir de um olhar feminista, a formação técnica, profissional e humana ganha novos contornos que são fortalecidos em muitos sentidos. Pensando no feminismo antipatriarcal, antirracista e anticapitalista, base de minhas reflexões e presente nas experiências de formação feministas investigadas, há um compromisso com a humanização e com a superação das mazelas sociais, ao mesmo tempo que há um contexto social, político e econômico bastante desafiador e perturbador. Vivenciamos pandemias, guerras, migrações sem fim, fome, crises ambientais, climáticas, humanitárias, por isso os espaços de mudança e construção do conhecimento ganham importância estratégica.

Para Silva (2014) o conhecimento possui um valor essencial na sociedade e sua realização cumpre papel coletivo, social e individual. Esse aspecto reforça o tema da responsabilidade social apresentada por Genro (2000) e Dias Sobrinho (2018) a partir da dimensão da formação que realiza-se para além das demandas de mercado:

[...] o conhecimento tem valor público e social. Pertence à esfera dos direitos humanos e dos projetos civilizacionais. O conhecimento é conteúdo integrante da formação humana social, ética, política, moral e estética. Não deve ser, ou não deveria ser, simples engrenagem da otimização de lucros. É base do

desenvolvimento individual e nacional pelo que contém de instrumentalidade operacional, científica, técnica e pelos valores humanísticos que aporta. (SILVA, 2014, p. 585)

Os temas da mudança, responsabilidade social e formação humana devem ser compreendidos em um contexto de tensões e pressões econômicas e políticas. Para pensar o tema da responsabilidade social universitária a partir das tensões econômicas e políticas da atualidade, encontro nas contribuições de Nussbaum (2015) a importância de defender a universidade pública como espaço de formação humana, pensando seus fins em uma perspectiva ética e política, e como parte importante no fortalecimento da democracia. De acordo com a autora, o mundo vive uma crise silenciosa no campo da educação com o desmonte e desvalorização da formação nas áreas das Humanidades e Artes, por exemplo. O enfraquecimento desses campos do conhecimento, nas escolas e universidades, tem como consequência o enfraquecimento da capacidade crítica e reflexiva das pessoas, aspecto essencial para uma democracia forte e saudável. Segundo ela: “[...] a capacidade refinada de raciocinar e refletir criticamente é crucial para manter as democracias vivas e bem vigilantes” (NUSSBAUM, 2015, p. 11).

Por último, a partir dos tópicos que falam sobre o lugar estratégico da universidade pública, há o tema da soberania nacional. Esse aspecto relaciona-se ao desenvolvimento econômico e à justiça social. Segundo Dias Sobrinho (2018, p. 588-589) o tema da soberania nacional, responsabilidade social da universidade e formação humana na universidade tem relação com o interesse social. Segundo o autor, a universidade pública, dessa forma:

Deve ser democrática e formar cidadãos com elevados valores da democracia. Deve ser universal, mas respeitando a cultura plural e as diferenças sociais e axiológicas dos diversos indivíduos e cidadãos. Deve se inserir produtivamente na globalização, mas não em detrimento dos valores da soberania nacional. Deve ser incluyente, acolher a todos que possuam requisitos adequados, colaborar no atendimento de algumas das necessidades básicas da população em geral, sobretudo dos mais carentes, em educação, saúde, serviços, esportes, lazer, movimentos sociais voltados ao fortalecimento dos direitos humanos etc. Deve formar pessoas conscientes, cultas e produtivas para a cidadania e o aprofundamento da democracia. É pela educação fundada em valores e princípios fundamentais que se pode evitar, ao menos em parte, que a mortandade, a fome, a injustiça e o ódio prevaleçam como se fossem o natural comportamento humano. A Universidade não deve formar indivíduos para serem mais competitivos, mas, sobretudo, serem cidadãos solidários, éticos, intelectual e profissionalmente capacitados. (DIAS SOBRINHO, 2018, p. 588)

A partir dessas reflexões, Dias Sobrinho (2010) afirma a centralidade da educação e da pesquisa, e compreende a universidade como espinha dorsal da autonomia e

soberania dos países. Outro autor que contribuiu para pensar a universidade e a pesquisa é Morphy (2004). A partir da realidade brasileira afirma que “as universidades públicas ainda abrigam os melhores cursos superiores do País e concentram a maior parte da pesquisa científica e tecnológica” (MORPHY, 2004, p. 33).

A partir da reflexão sobre a importância estratégica da universidade, sobretudo a pública, apresento abaixo dois aspectos que tratam da universidade brasileira e argentina. Os pontos são de aproximação e distinção entre a realidade das universidades públicas e nacionais. Essas reflexões são importantes para pensar o contexto em que as experiências de formação feminista acontecem.

A partir das contribuições de Minayo (2014) e da abordagem da compreensão hermenêutica-dialética, apresento aspectos que encontram-se e afastam-se quando pensamos as experiências no Brasil e Argentina. Esses elementos aparecem no estudo de documentos, dados oficiais, produções acadêmicas, livros, e nas contribuições das entrevistas. Não considero esse um movimento de comparação, mas de compreensão da realidade e história da universidade brasileira e argentina e das contribuições das mulheres e do feminismo nesse percurso, sobretudo nos tempos atuais. Considero que esse é um movimento que se expande e se contrai, que se aproxima e se afasta.

5.2. DISTINÇÕES ENTRE A ORIGEM DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA E ARGENTINA

A história da universidade na América Latina está relacionada à história da colonização predatória nos territórios latino-americanos. A colonização representou para a América Latina um processo de dizimação de povos, violências, violações, apagamentos culturais como de costumes, línguas, expropriações de riquezas e conhecimentos. Por mais que a colonização espanhola e portuguesa tenham sido cruéis, há diferença entre a forma como cada uma compreendeu o papel da universidade em suas colônias.

Para a Coroa Portuguesa o Brasil como colônia nunca foi considerado espaço para a realização da educação, seja ela básica ou superior. As poucas pessoas que tinham condições econômicas de cursar a educação superior a realizavam na Europa, em particular na Universidade de Coimbra. De acordo com Maria de Lourdes de Albuquerque Fávero (2006) a Coroa Portuguesa, por séculos, negou qualquer iniciativa de construção de uma universidade no Brasil.

A primeira iniciativa que chegou a existir, segundo Morhy (2004), foi realizada pelos jesuítas em 1592, na Universidade do Brasil, na Bahia. Porém, essa instituição não foi nem reconhecida e nem autorizada pelo Papa e pelo Rei de Portugal. De acordo com Fávero (2006) a segunda intenção de construir uma universidade no Brasil aparece no século XVIII como parte das reivindicações da Inconfidência Mineira. De acordo com ela: “Todos os esforços de criação de universidades, nos períodos colonial e monárquico, foram malogrados, o que denota uma política de controle por parte da Metrópole de qualquer iniciativa que vislumbrasse sinais de independência cultural e política da Colônia” (FÁVERO, 2006, p. 20).

Apenas no século XIX, com a vinda da família real para o Brasil, impulsiona-se a criação das primeiras escolas profissionalizantes e centros de estudo isolados com o objetivo de formar profissionais para o Estado. Fávero (2006) destaca algumas experiências como do Curso Médico de Cirurgia na Bahia, de 1808, e da Escola de Anatômica, Cirúrgica e Médica, no Rio de Janeiro. De acordo com a autora, em diálogo com João Roberto Moreira, em 1829 são instalados cursos jurídicos em São Paulo e em Olinda. Esses centros passam a exercer: “grande influência na formação de elites e na mentalidade da política do Império (FÁVERO, 2006, p. 21).

Segundo Morhy (2004, p. 26): “Mais de quatro séculos após o descobrimento do Brasil, foi criada a Universidade do Paraná pela Lei Estadual No. 1284 de 1912”, porém essa universidade foi desautorizada em 1915, porque reconheciam-se instituições de educação superior apenas em cidades com mais de 100.000 habitantes, realidade que não se encaixava na cidade de Curitiba na época.

De acordo com Fávero (2006) apenas em 1920, com o Decreto do Presidente Epitácio Pessoa, é criada legalmente pelo governo federal a primeira universidade no Brasil, a Universidade do Rio de Janeiro. Segundo Denise Leite (2011) os movimentos artísticos e culturais brasileiros do século XX, como a Semana de Arte Moderna, fortaleceram o debate sobre a importância da universidade para construir um projeto de desenvolvimento nacional e considerar não apenas a cultura europeia válida, também a brasileira.

A partir de 1931, constrói-se o Estatuto da Universidade Brasileira, resultado da reforma educacional designada como Reforma Francisco Campos. Segundo Morphy (2004), essa Reforma estabeleceu além do Estatuto as bases para o ensino médio. Segundo o autor, por mais que o documento tenha sido um marco importante, os conceitos de universidade apresentados nos anos seguintes, de 1932 a 1942, a partir do Manifesto dos

Pioneiros, superaram o documento anterior. Durante esse período também são criadas a Universidade de São Paulo, em 1934, e em 1935, a Universidade do Distrito Federal, extinta logo após sua criação e absorvida pela Universidade do Rio de Janeiro. Na década de 60 o Brasil já contava com cerca de 20 universidades: “Tomava corpo um movimento de intelectuais e cientistas, ao qual somava o movimento estudantil, que se organizava em associações bastante ativas” (MORPHY, 2004, p. 29).

É na década de 60 que também é criada a Universidade de Brasília. Seu principal idealizador foi Anísio Teixeira e seu objetivo de origem era ser diferente das outras instituições, com disciplinas comuns, organização por departamentos, biblioteca centralizada, entre outros. Paradoxalmente, é no período da ditadura militar que importantes mudanças ocorrem na universidade pública brasileira com a Reforma Universitária de 1968. Pode-se apontar aspectos positivos e negativos da Reforma:

“[...] mudanças tais como vestibular classificatório, a criação dos Institutos Básicos e dos Departamentos, a criação de cursos de curta duração, a chamada indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, regime de tempo integral e dedicação exclusiva de professores, institucionalização da pesquisa e outras inovações” (MORPHY, 204, p. 31)

Até a década de 80 as universidades públicas eram ainda maioria. Em 1988 o Brasil aprovou sua Constituição Federal. Nela há avanços importantes como a garantia de no mínimo 18% dos tributos federais para a educação; a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; a autonomia das universidades; entre outros. No ano de 1996 é aprovada a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 que apresenta avanços e direitos como a gratuidade da educação pública, gestão democrática, qualificação docente, realização periódica da avaliação da educação, bases da educação a distância, garantia de qualidade, entre outros. Porém, há também a abertura para a expansão das instituições privadas de educação superior. No artigo sétimo é possível acessar essa regulamentação:

Art. 7º: O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: I - cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino; II - autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público; III - capacidade de autofinanciamento, ressalvado o previsto no art. 213 da Constituição Federal. (Brasil, LDB, 1996)

A possibilidade de existência de instituições privadas de educação e os poucos recursos para a educação pública na década de 80 ocasionaram muitas tensões no contexto brasileiro. Greves e evasão docente foram alguns exemplos. Nesse período o Brasil

acompanhou uma expansão significativa das instituições privadas na educação superior, até hoje maioria nas matrículas brasileiras.

No contexto argentino, a realidade foi distinta. A colonização espanhola proporcionou às colônias a possibilidade de criação de instituições de educação desde muito cedo. Segundo Aguilar (2016) na América Latina e Caribe as primeiras universidades surgem nos primeiros anos do período colonial. Em 1538 foi criada a primeira instituição de educação superior no território da República Dominicana. De acordo com Aguilar (2016) o período colonial resultou em 32 universidades no território da América Latina e Caribe, todas nas colônias espanholas.

No contexto argentino, a primeira universidade foi a Universidade de Córdoba, fundada em 1613, com vinculação aos jesuítas e com aulas de latim e teologia. Segundo Leite (2018) essa universidade seguiu modelos similares às medievais da Espanha. Para o professor e pesquisador argentino Pedro Krotsch (2002), em 1850 a Universidade de Córdoba passou a ser nacional e no período de sua origem até o século XIX viveu muitos conflitos entre o pensamento liberal e católico. Leite (2018) destaca que na atualidade a universidade apresenta muitas características do modelo napoleônico de faculdades isoladas:

Do século XVII ao século XX permanece a escola conduzida aos moldes medievais europeus, que vão encontrar alguma transformação, ao passar dos moldes coloniais, aos moldes da escola profissional francesa, ao modelo napoleônico, das faculdades profissionalizantes e isoladas. (LEITE, 2018)

Da mesma forma Krotsch (2002) afirma que a universidade na Argentina se modifica e que o modelo francês passa a prevalecer sobre o modelo da universidade alemã de pesquisa.

Ainda sobre a história da universidade na Argentina, um dos momentos históricos marcantes é a Reforma de Córdoba. O acesso à educação superior é democratizada, ou seja, jovens com origem em classes populares passam a ter mais acesso à universidade pública. A Reforma Universitária de Córdoba ocorreu em 1918 e foi protagonizada pelos estudantes que paralisaram a instituição denunciando e questionando seu modelo medieval, religioso, autoritário e elitista. De acordo com Leite (2018) é possível destacar uma pedagogia política e pedagógica a partir da organização e reivindicação estudantil, com a defesa da liberdade, da democracia, a reivindicação do compartilhamento de poder e decisão, a defesa de uma universidade laica e pública, o fortalecimento da relação entre universidade e sociedade e o papel da extensão universitária. Muitos elementos

apresentados na Reforma de Córdoba inspiraram mudanças e reformas em outros países. Para Norberto Fernández Lamarra (2004): “Seus postulados – especialmente o da autonomia universitária – convertem-se em uma bandeira dos períodos democráticos, e foram negados, em geral, durante os governos militares” (LAMARRA, 2004, p. 62).

Esse período de expansão do acesso ocorreu nas décadas de 40 e 50 e faz com que os números da educação superior na Argentina sejam mais favoráveis quando comparados aos de outros países da América Latina. Segundo Lamarra (2004) essa situação fez com que a Argentina representasse o país onde mais cedo se registrou o processo de expansão da educação superior, diferente dos outros países onde isso aconteceu apenas a partir das décadas de 70 e 80.

Como estrutura normativa e institucional, em 1993 é aprovada a Lei de Educação Superior, e durante a Reforma Constitucional Nacional da Argentina, em 1994, se estabelece a gratuidade e equidade na educação pública estatal, autonomia e autossuficiência das universidades nacionais. Lamarra (2004, p. 67) afirma que o sistema de educação superior argentino tende a ser de caráter binário e integrado, desde o início do século XX, por dois tipos de instituições: “as universidades e os institutos superiores não-universitários, também denominados de terciários”. As universidades compreendem instituições nacionais, provinciais e privadas. As instituições não-universitárias, segundo o autor: “até a década de 70 foram, quase exclusivamente, de formação de professores para o ensino pré-escolar, médio e superior; e a partir dessa década também para o ensino primário” (LAMARRA, 2004, p. 67). Com a Lei da Educação Superior, segundo Lamarra (2004), as instituições não-universitárias construíram acordos com universidades para credenciamento das carreiras e programas de formação.

Em relação aos modelos implementados nas coloniais espanholas e portuguesas há uma aproximação e influência dos modelos da universidade europeia. De acordo com Almeida Filho e Santos, F. (2012) a universidade na Europa surge apenas no século XII em Bolonha (1088), Paris (1090 ou 1170) e Oxford (1096). Segundo ele, essas experiências ocorreram em cidades consideradas primeiros centros comerciais e urbanos do Período Renascentista. A universidade passa a integrar o contexto da Europa Medieval, surgindo assim universidades medievais com o objetivo de resguardar e impor os valores (cristãos) da época. No mundo ocidental as universidades ficam por décadas ligadas a organizações religiosas. Segundo Almeida Filho e Santos, F. (2012), a universidade medieval europeia é uma universidade fortemente tomada pelo movimento

jesuíta e pelo controle do Vaticano. Da universidade medieval para a forte influência das religiões: “O julgamento e a execução de Giordano Bruno, frade dominicano, filósofo e professor itinerante de várias universidades, ocorrido em 1600, na cidade de Florença, marcam o fim do modelo de universidade medieval”. (ALMEIDA FILHO; SANTOS, F. 2012, p. 33). A grande influência religiosa também manifesta-se com a dominação das colônias: “Não obstante, em Espanha, Portugal e suas colônias além-mar, o domínio da Inquisição e a hegemonia da Companhia de Jesus no panorama universitário permanecem por mais de dois séculos”. (ALMEIDA FILHO; SANTOS, F. 2012, p. 33)

Após esse modelo nasceu a universidade iluminista. Ela parte da convicção de que o caráter religioso não combina com o espaço da universidade e com a construção do conhecimento. Segundo Almeida Filho e Santos, F. (2012), em 1810, o Relatório de Humboldt apresentou as bases para a Universidade de Berlim, considerada a primeira universidade moderna e que tem como base a pesquisa científica como forma de se aproximar da verdade. Esse modelo inspirou experiências da universidade em todo o mundo, inclusive as universidades públicas no Brasil e Argentina.

Na França, no mesmo período, a universidade também passava por mudanças. Surge um modelo idealizado por Pierre-Georges Cabanis, colocado em prática durante o período napoleônico. Esse modelo se caracteriza por faculdades isoladas com autonomia para pensarem cursos e disciplinas. Seu objetivo principal era “atender às exigências da revolução industrial e às demandas por quadros superiores para a burocracia estatal” (ALMEIDA FILHO; SANTOS, F. 2012, p. 33). Até os dias de hoje, o modelo napoleônico é marcante no contexto da educação superior brasileira e argentina. A inspiração das universidades a partir do modelo napoleônico representa um ponto de aproximação entre a realidade brasileira e argentina. O que ocorre é que as universidades nos dois países também passaram por transformações a partir da proposta da universidade alemã de pesquisa. Além disso, como afirma Lamarra (2016, p. 151), o modelo predominante nas universidades latino-americanas era o napoleônico, com faculdades de caráter profissional e duração de seis a sete anos, porém essa realidade se modifica sobretudo a partir da década de 90 com a aceleração da privatização da educação superior nos países latino-americanos.

Assim, a gênese da universidade pública nos dois países é bastante distinta. Entre a criação da universidade brasileira e argentina há séculos de diferença. Com o tempo elas aproximam-se e seguem os modelos europeus. Na tradição argentina há universidades históricas como as que são estudadas na investigação. A UNC e UBA são

universidades com séculos de existência e importantes contribuições para a sociedade argentina. Na tradição brasileira, por mais que tenham surgido tempos depois, a FURG e a UFPA são universidades com importância histórica para o país e seus territórios. Essa diferença tem reflexo em um outro aspecto que destaco a seguir e que representa um ponto de distinção entre as duas experiências: a democratização do acesso à educação superior pública.

5.3 APROXIMAÇÃO DA REALIDADE BRASILEIRA E ARGENTINA: MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Historicamente a educação superior pública na América Latina foi financiada pelo Estado, sobretudo no contexto dos países de colonização espanhola. No Brasil a educação superior pública é tardia, nasce apenas no século XX, por isso o período de financiamento estatal é menor. Segundo Lamarra (2016, p. 151) até a década de 80 a educação superior na América Latina era “predominantemente estatal y con fuerte autonomía institucional e académica de las universidades”. A partir da década de 80 e 90 esse cenário mudou por conta das políticas públicas de educação superior implementadas pelos governos latino-americanos. Essas políticas possuíram forte influência de órgãos internacionais como o Banco Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI). Segundo Leite (2011) e Dias Sobrinho (2010) as diretrizes apresentadas pelos organismos internacionais incentivaram os países do sul global a deixarem a educação superior a cargo da iniciativa privada e a darem atenção para a educação básica. Esse aspecto tem impacto no desenvolvimento e soberania do continente:

A sangria das economias, imposta pelos países ricos, têm uma dura expressão na perda ou ao menos no enfraquecimento da soberania ante as imposições do Banco Mundial, do FMI (não esquecer as desastrosas receitas do Consenso de Washington) e outras organizações multilaterais. Essas determinações externas se aliam às perversas assimetrias sociais geradas pela cultura de autopreservação das elites locais, e – como o mais importante motor e o efeito disso – aos baixo índice educacional da população de pouca ou nenhuma renda. (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 196-197)

Essa condição expressa a compreensão de quem em alguns lugares do globo, sobretudo os mais pobres e integrantes do sul, a formação e expansão da educação não deve ser uma prioridade. Segundo as orientações a educação superior, sobretudo, deveria ficar a cargo da parcela mais favorecida economicamente. Os governos latinos, pressionados por políticas neoliberais, promoveram o desmonte de políticas públicas de

educação e compreenderam que o Estado não deveria se responsabilizar pela educação superior pública, deixando a cargo da iniciativa privada.

Leite (2011, p. 10) destaca que a universidade sai dos “muros de marfim” para os “braços abertos da globalização”. No período de maior capilaridade do capitalismo neoliberal aprofunda-se a desigualdade e a pobreza na América Latina. Como lembra Dias Sobrinho (2010) a condição de grande desigualdade em nosso continente não ocorre por falta de riquezas naturais, mas sim por consequências de políticas incentivadas pelos países do norte global. Sobre as mudanças nas políticas públicas estatais na América Latina nesse período, Lamarra (2016, p. 151-152) afirma:

[...] se introdujeron en el marco de una acentuación de los procesos de globalización estrategias de carácter neoliberal que tendieron a reemplazar las políticas de bienestar impulsadas por el Estado y las históricas políticas de Reforma Universitaria de 1918 por otras en que predominaron las concepciones de mercado y de privatización de los servicios públicos, entre ellos la educación.

As consequências são visíveis nos números atuais da educação superior na América Latina. De acordo com Dias Sobrinho (2010), no atual cenário latino-americano, apenas 10% das instituições de educação superior podem ser consideradas universidades, porque realizam atividades de ensino, pesquisa e extensão. Porém, ao considerar apenas instituições que realizam pesquisa sistematicamente, a porcentagem cai para 4%:

Os destinos da educação superior, tanto nas esferas de cada país, como na geografia mais ampla do continente latino-americano, enfrentam enormes dificuldades que vão desde as precariedades físicas e institucionais, problemas de regulação dos sistemas educacionais com rigor e qualidade, graves deficiências na profissionalização do corpo docente, especialmente tocante aos salários e à capacitação, baixa qualidade de formação dos estudantes nos níveis anteriores, até os estruturais déficits econômicos e sociais e os gravames políticos derivados dos anos de chumbo das ditaduras as crises econômicas, as dificuldades acarretadas pela implacável competitividade internacional (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 201)

Ao mesmo tempo, a demanda por educação superior cresceu na América Latina, contexto que potencializou a expansão das instituições privadas, muitas com qualidade duvidosa e financiadas por empresas e capital internacional, a chamada educação transnacional. Atualmente muitas instituições negociam suas ações nas bolsas de valores como qualquer empresa que trabalha em busca de lucros. Como consequência, de acordo com Lamarra (2016), essa expansão representou a fragmentação da educação superior na América Latina, com processos distintos de privatização das instituições de educação

superior e com diferenças no quesito qualidade. Segundo o autor, o processo acontece regionalmente com poucas exceções como na Argentina, Uruguai e Cuba. Por outro lado, o Brasil se destaca por ter um dos piores cenários:

El promedio en América Latina en su conjunto es de alrededor del 65% de la matriculación universitaria en instituciones privadas, llegando en Brasil a más de 80% y con un alto número de instituciones que no merecen ser denominadas universitarias. En Brasil, incluso, alrededor de dos tercios de las instituciones universitarias privadas son de sociedades de carácter comercial cuyas acciones cotizan en la Bolsa y cuyo objetivo principal es el lucro. En Cuba es del 0% porque no existen instituciones universitarias privadas, en Uruguay es de alrededor del 15% y en la Argentina es de aproximadamente del 20%. (LAMARRA, 2016, p. 152).

O período mais recente representou a aceleração da privatização da educação superior em toda a América Latina, porém é possível identificar uma velocidade impactante no contexto brasileiro quando comparado ao argentino. Sobre o contexto brasileiro, Dias Sobrinho (2011) afirma que o Brasil chegou a grande porcentagem do capital privado na educação superior: “Cerca de 90% de suas instituições de educação superior têm provedores privados – um dos maiores índices de privatização do mundo” (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 205). Essa realidade não só demonstra uma realidade gritante no tema da soberania nacional e da terceirização da formação superior no país, como ocasiona uma realidade de grandes desigualdades no acesso às instituições de educação superior públicas. Segundo o Censo da Educação Superior de 2018⁵⁵ atualmente há 2.448 instituições de educação superior no Brasil, sendo 82,5% faculdades. As instituições privadas representam 87,9% das instituições de educação superior no Brasil, o restante são instituições públicas, somando 296, entre elas 41,9% estaduais, 36,8% federais e 21,3% municipais. Porém, nem todas as instituições públicas realizam ensino, pesquisa e extensão, apenas 3/5 delas podem ser consideradas universidades. De acordo com os números do IBGE de 2018, uma pequena parcela de jovens com idade entre 18 e 24 anos, apenas 25,2%, acessa a educação superior no Brasil. Essa pequena parcela da juventude, quando acessa a educação superior está nas faculdades e universidades privadas. As matrículas na educação superior brasileira estão 25% nas instituições públicas e 75% nas privadas⁵⁶. Os números demonstram como a educação superior

⁵⁵ Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32044-censo-da-educacao-superior>>. Acesso em 06 de set. 2020.

⁵⁶ Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/24857-pnad-continua-2018-educacao-avanca-no-pais-mas-desigualdades-raciais-e-por-regiao-persistem>>. Acesso em 04 abr. 2020.

privada continua forte no Brasil em quantidade de instituições e matrículas, um contexto de grande desigualdade de acesso à educação superior. Essa disparidade ainda funciona a partir de processos classificatórios e injustos como vestibulares nas universidades públicas, criado durante a Reforma Universitária na época da ditadura militar brasileira, processo que freia e seleciona a entrada de estudantes favorecendo aqueles que possuem mais tempo e recursos para se prepararem.

No contexto brasileiro essa realidade produz a elitização do acesso à educação superior. Jovens de classe média e alta são os que possuem condições e tempo de estudo para ingressar nas concorridas vagas das universidades públicas e gratuitas. Por sua vez, jovens pobres ingressam muito cedo no mercado de trabalho, não possuem tempo para dedicação aos estudos, nem dinheiro para essa atividade. Dessa forma, acessam a universidade privada, menos concorrida, com acesso facilitado e boletos mensais de pagamento. É importante também que se diga que muitas possuem qualidade duvidosa e não são universidades, ou seja, não realizam pesquisa e extensão.

No contexto argentino a privatização da educação superior também é realidade, mas está mais presente no número das instituições do que nas matrículas oferecidas. Segundo os dados do Ministério da Educação da Argentina e da *Secretaría Ejecutiva de los Consejos Regionales de Planificación de la Educación Superior (CPRES)* expressos no documento “Síntese de Informações Estatística Universitária de 2018-2019⁵⁷”, atualmente a Argentina possui 132 instituições de educação superior, sendo 61 estatais nacionais, 6 provinciais ou então estaduais, 63 privadas e 2 estrangeiras/internacionais. Entre as 61 instituições estatais há 57 universidades e 4 Institutos Universitários. Já no contexto privado são 63 no total, 50 universidades e 13 institutos universitários, porém o número maior de instituições não representa uma maioria de matrículas na educação superior. Em relação às matrículas são 82,8% em universidades públicas e 17,2% em instituições privadas.

O acesso à educação é maior na Argentina e acredito que essa realidade relaciona-se com sua história. Praticamente toda a população com idade acima de 15 anos é alfabetizada na Argentina e entre os jovens, 59,1% da população com idade entre 18 e 24 anos possui curso superior. As universidades não possuem vestibular para a entrada nas instituições de educação superior.

⁵⁷ Disponível em: <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sintesis_2018-2019_sistema_universitario_argentino_0.pdf>. Acesso em 02 set. 2020.

A pressão e mudanças sobre a universidade pública é muito grande diante de um mundo com lógica produtivista e pragmática. Dias Sobrinho (2010) questiona a atualidade do que ocorre na universidade, se vivemos em uma “sociedade do conhecimento” ou em uma “economia do conhecimento”. Essa reflexão está totalmente relacionada ao tema da formação humana e relaciona-se com a soberania nacional e com a manutenção e fortalecimento da democracia nos países do mundo.

Um segundo desafio dentro do contexto de pressão dos mercados e de competitividade no acesso às instituições por conta da forte influência da globalização neoliberal, é a busca por processos de integração entre o continente latino-americano, processos de cooperação regional. Segundo Lamarra (2016) é importante "una fórmula de integración política, económica, social, cultural; una integración de naciones, integración de hombres, integración de metas conceptos y deberes" (LAMARRA, 2016, p. 156). Para complementar as palavras do autor, integração de homens e mulheres.

Um exemplo de iniciativas de integração é a experiência da Universidade de Integração Latino-Americana (UNILA). Segundo Gentil Corazza (2010, p. 79) não é de hoje que muitas universidades da América Latina preocupam-se com a temática da integração, mas a UNILA representa um novo marco neste processo, uma vez que foi criada com a missão específica de promovê-la. O autor aponta que a integração econômica aconteceu em primeiro lugar no continente, e avançou bastante, diferente da proposta de criação da universidade da América Latina que anda em passos mais curtos. A UNILA é uma experiência em construção, é realidade e exemplo dessa integração necessária: “Embora seja ainda um projeto em desenvolvimento, a UNILA não é mais somente uma promessa, e sim uma realidade viva que começa a conquistar toda a *Nuestra América*, e persistirá em sua vocação primordial de promover a integração, por meio da educação, da ciência, da cultura e das artes. (CORAZZA, 2010, p. 87).

Além disso, a construção da UNILA como articulação entre países da América Latina é um movimento contínuo, porque se faz no cotidiano e sem formatos ou fórmula:

A intencionalidade de construção do projeto da UNILA não partiu de uma modelo pronto de Universidade, mas essa iniciativa foi resultado de um conjunto de ações e pensamentos com a participação de diferentes atores institucionais latino-americanos e de outros países (MARCARINI et. al., 2021, p. 22).

A partir da compreensão de aspectos comuns e distintos entre as realidades da universidade pública brasileira e argentina, apresento a seguir significados e desafios para

pensar a universidade a partir das contribuições feministas que emergem das entrevistas e dialogam com os objetivos da investigação. Considero que esses aspectos demonstram a importância da universidade para o feminismo, assim como do feminismo para a universidade.

5.4 A IMPORTÂNCIA DA UNIVERSIDADE PÚBLICA PARA O FEMINISMO E DO FEMINISMO PARA A UNIVERSIDADE

Como afirmo anteriormente, a universidade é bastante paradoxal e distinta quando pensamos na presença de diferentes correntes de pensamento, ideologias e compreensões de futuro. Para as mulheres a universidade nunca foi um espaço acolhedor, porém ao mesmo tempo, sobretudo com o crescimento dos estudos sobre mulheres e feminismo em seus espaços, é palco de importantes avanços como o questionamento do patriarcado e da supremacia do masculino na sociedade e na construção do conhecimento. Uma importante pensadora que destaca o papel da universidade para a maior presença do feminismo é hooks (2019). Segundo ela: “o meio acadêmico se tornou, e tem se tornado, o principal cenário de disseminação do pensamento feminista” (HOOKS, 2019, p. 8).

Ao mesmo tempo, o feminismo tem provocado tensões e reflexões sobre as estruturas da universidade, as formas de poder, e contribuído para pensar novas formas de construir o conhecimento e compreender a realidade humana. É a partir das mulheres feministas que a universidade passa a também estudar e pesquisar a condição das mulheres e contribuir para a construção de alternativas.

A presença das mulheres e os estudos feministas na universidade

Um aspecto que aproxima a realidade da universidade pública brasileira e argentina é a construção, por parte das feministas, de pesquisas que envolvem o tema das mulheres, do feminismo e de gênero.

Para resgatar esse histórico, acessei uma diversidade de fontes: documentos oficiais, pesquisas, trabalhos acadêmicos, livros, entrevistas, entre outros. Antes de pensar nessa realidade dos estudos na universidade, realizei dois apontamentos históricos importantes. O primeiro foi afirmar que mesmo a universidade não sendo considerada historicamente um espaço para as mulheres e mesmo extremamente androcêntrica, a primeira universidade do mundo foi criada por uma mulher. Almeida Filho e Santos, F. (2012), a partir de pesquisa sobre a origem da universidade no mundo, afirmam que

estudos de diferentes áreas do conhecimento iniciam no Oriente. Em 427 havia uma escola na Índia chamada Escola de Nalanda, considerada um centro internacional de destaque em áreas como história, linguística, direito, medicina, astronomia etc. No Oriente é fundada a primeira instituição no mundo mais próxima do que hoje conhecemos como universidade. De acordo com os autores, a primeira universidade foi fundada por uma mulher muçulmana, *Fatima al-Fihri*, no ano de 859. A universidade hoje permanece na cidade de Fez, Marrocos, conhecida como “Universidade al-Qarawiyyin”. Essa primeira experiência fazia parte da tradição das *madrassab* islâmicas, centros criados para o estudo da teologia, cultura e doutrina islâmica. Não se trata de uma instituição que incluía mulheres ou mais progressista, porém destaque a iniciativa de uma mulher em construir espaços de construção e preservação do conhecimento, espaços com “conhecimento e formação avançada” (ALMEIDA FILHO; SANTOS, F. 2012, p. 28).

Segundo Moema de Castro Guedes (2008) o crescimento da presença das mulheres na universidade brasileira acontece principalmente a partir da década de 70. Essas mudanças foram impulsionadas pelo crescimento e fortalecimento do movimento feminista na sociedade brasileira. Com a entrada de mulheres na universidade nesse período, os números avançaram rapidamente e é possível perceber como a pressão do movimento feminista na sociedade impulsionou mudanças dentro da universidade brasileira:

A tradição da universidade como um espaço masculino foi marcadamente rompida na década de 1970, quando a entrada feminina nesse reduto foi tão intensa que, já no Censo Demográfico de 1980, as mulheres de 25-29 anos com nível universitário eram 5% - porcentagem superior à masculina no mesmo grupo etário. (GUEDES, 2008)

No contexto argentino, a presença das mulheres é anterior. Segundo Almeida, Battirola e Gonçalvez (2022) a inserção das mulheres na universidade argentina é bastante parecida com a realidade de outros países, porque inicia com uma completa ausência das mulheres e vai tendo a presença de forma lenta e gradativa:

A presença da mulher nos cursos universitários na Argentina teve sua história parecida com a de muitos países: iniciou com a completa ausência de estudantes do gênero feminino, até a inserção lenta e gradativa deste público. No início do século XX, somente 0,79% dos estudantes universitários eram do sexo feminino. Ao final de 1965 esse valor alcançou 28,20%.³⁶ Este período é marcado pela presença das mulheres em cursos conhecidos por serem carreiras “tipicamente femininas”, tais como pedagogia, letras e áreas de menor prestígio das ciências médicas. A partir de 1966 houve um aumento significativo do número de mulheres nos cursos superiores, alcançando 50%

das vagas num período relativamente curto (20 anos) e apresentando maior diversificação na escolha dos cursos pelas mulheres. No final do século XX ocorreu uma estabilização na participação de mulheres nas universidades (~52,2%). Neste período, um ponto de destaque é que as únicas áreas em que os homens representavam a maioria eram aquelas que compreendem as ciências básicas e tecnologia.³⁶ (ALMEIDA, B.; BATTIROLA, L.; GONÇALVEZ, C., 2022, p. 239)

Porém, a presença das mulheres não representou um rápido avanço dos estudos sobre mulheres, feminismo e gênero nas universidades latino-americanas. As primeiras experiências de disciplinas e pesquisas com enfoque feminista, segundo Bartra (2021, p.19), ocorreram em países anglo-saxônicos como resultado do ativismo de mulheres feministas, ou seja, os estudos sobre as mulheres, feminismo e gênero partem do movimento feminista. A autora afirma que o feminismo entrou na academia nos Estados Unidos nos anos 60 e 70 e no México na década de 80.

Um aspecto apresentado por Bartra (2021) é sobre os debates que ocorreram ao longo do tempo sobre a diferenciação entre pesquisa sobre as mulheres e pesquisa feminista. Segundo a autora:

Se ha insistido bastante ya en la diferencia entre la investigación sobre mujeres y la investigación feminista. Es posible hacer la primera sin la segunda, pero no se puede realizar la segunda sin contemplar la primera. Es decir, se pueden llevar a cabo estudios sobre mujeres -así como pueden luchar las mujeres en la arena pública sin ser feministas ni buscar cambios de fondo - se puede, digo, estudiar a las mujeres en el agro, por ejemplo, o bien pueden actuar políticamente las mujeres, sin concebir que es necesaria una transformación de su condición en tanto mujeres. Se piensa que si la investigación es sobre mujeres es necesariamente feminista y no es así. Ahora bien, la investigación feminista debe contemplar a las mujeres y las relaciones de género de una u otra manera; no necesariamente deben de ser el centro de la pesquisa, que podría ser, por decir, el Estado de un país determinado, pero sí está presente la relación genérica en ese estudio y se busca, justamente, el cambio en esa relación genérica, desigual y jerárquica. (BARTRA, 2021, p. 20)

Segundo ela, nem sempre estudos sobre a condição das mulheres representam uma pesquisa feminista, porém uma pesquisa feminista deve sempre contar com reflexões a partir do feminismo e das reflexões de gênero.

Destaca-se também que há uma entrada recente dos estudos sobre mulheres, feminismo e gênero nos países da América Latina e mudanças ao longo de sua realização. Os estudos iniciam com a pesquisa sobre as mulheres, depois ganham mais força os estudos feministas e atualmente a temática de gênero. Segundo Bartra (2021) na América Latina os estudos iniciaram em áreas como história, antropologia e depois chegaram a

novas faculdades, sendo primeiro desenvolvidos nas Ciências Sociais e Humanas e posteriormente chegando às Ciências Naturais e Exatas.

No Brasil as primeiras pesquisas trataram da realidade das mulheres e algumas pensadoras se destacaram nesse período. Um exemplo é o pioneirismo de Heleieth Saffioti sobre a condição das mulheres. Sua tese de 1967, realizada na Universidade de São Paulo (USP), teve o título “A mulher na sociedade de classes: mito e realidade” e permanece como referência para pensar a presença do patriarcado na sociedade brasileira e os atravessamentos de raça e classe social. Outra pioneira brasileira na academia brasileira a estudar as mulheres foi Lélia de Almeida Gonzalez, que na década de 70 investigava a realidade das mulheres negras no País. Segundo Luna Oliveira (2019), Lélia além de ser uma das fundadoras do Movimento Negro Unificado (MNU), em 1978, formou grupos de pesquisa sobre raça, gênero e classe no Brasil. Naquela época Gonzalez também contribuiu para pensar a colonização na América Latina, o sexismo, os meios de comunicação, entre outros.

Segundo Pedro (2005) a expansão dos núcleos e centros de estudos teve diferentes focos de investigação e referenciais teóricos. No início eram pesquisas sobre a mulher, depois sobre o feminismo e mais tarde estudos de gênero. Na década de 70 e 80 a universidade brasileira é palco de importantes resistências à ditadura militar. De acordo com Pedro (2005), nesse período são formados os primeiros núcleos e grupos de estudos sobre as mulheres e feminismo no Brasil. Também surgem as primeiras revistas nacionais para circulação das pesquisas como a Revista Pagu da USP e a Revista de Estudos Feministas, segundo a autora, criada pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e hoje editada pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). O primeiro núcleo de pesquisa brasileiro é o Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Mulher (NEIM), criado em 1983, na Universidade Federal da Bahia (UFBA). Em seguida, no ano de 1984, nasce o Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre Mulher e Gênero (NIEM) da UFRGS. De acordo Pedro (2005), no final do século XX, em 1997, o Brasil contava com 147 núcleos.

De acordo Marisa Barletto e Pedro (2019) o movimento feminista surge no Brasil sobretudo a partir da década de 70. Essa realidade também ocorre em outros países da América Latina, em especial do Cone Sul, e é concomitante aos períodos de golpes e ditaduras militares em muitos países latino-americanos. No Brasil, segundo Eva Blay (2019), professora e pesquisadora da Universidade de São Paulo (USP) e criadora do primeiro curso de graduação e pós-graduação sobre a mulher na universidade, havia uma

simbiose entre a universidade e as reivindicações feministas dentro e fora da universidade: “os dados produzidos pela acadêmica, as reivindicações das mulheres e os movimentos sociais; a universidade devolve à sociedade os dados das pesquisas, o conhecimento chegava à sociedade apesar da censura” (BLAY, 2019, p. 75).

Pensando nesse percurso histórico, são mais de quarenta anos de buscas por aumentar a presença das mulheres e dos estudos e pesquisas a partir das contribuições feministas no Brasil. Há núcleos antigos e muitos em construção. Em 2006 ocorreu o primeiro Encontro Nacional de Núcleos e Grupos de Pesquisa — Pensando Gênero e Ciência; e a segunda edição do Encontro foi em 2009, promovida pela Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. Esses espaços nacionais demonstraram o vigor e organização das mulheres no espaço da universidade e suas contribuições para pensar a ciência, a pesquisa e a construção de conhecimentos atravessados pelas questões feministas e estudos de gênero.

No contexto argentino, segundo Femenías (2009), a partir de 1994, a conquista de direitos civis pelas mulheres, como a lei do divórcio, fortaleceu as reivindicações das mulheres e do feminismo nas universidades argentinas. De acordo com ela, a partir da década de 90, os estudos de mulheres e gênero passaram a existir em quase todas as universidades argentinas com centros de estudo, comissões, institutos, entre outros. A autora afirma que atualmente há uma diversidade de grupos de estudos nas universidades que reivindicam o feminismo e os estudos de gênero, o resgate histórico e a visibilidade feminina.

No contexto das universidades argentinas há muitos centros e institutos que reúnem pesquisadoras e pesquisadores que realizam ações de formação na temática de gênero e feminismo. Destaco esse aspecto, porque no contexto brasileiro há um grande número de núcleos e grupos de pesquisa que mesmo pretendendo-se interdisciplinares não possuem essa nomenclatura em seus nomes. Na Universidade Nacional de La Plata há a “Dirección de Políticas Feministas”. Na Universidade Nacional de San Matrn há uma Secretaria Acadêmica e a “Dirección de Género e Diversidad Sexual”⁵⁸ criada em 2018. Na UBA há o “Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género” e o “Doctorado em Estudios de Género e o Instituto de Investigación de Estudios de Género”, duas ações que têm como origem a Faculdade de Filosofia e Letras. Na Universidade Nacional de

⁵⁸Site da universidade com o link para a Secretaria Acadêmica. Disponível em:<<https://www.unsam.edu.ar/secretarias/academica/dgyds.asp>>. Acesso em 03 set. 2020.

Rosário (UNR) há o “Centro de Estudios Interdisciplinarios sobre las Mujeres”. Na Universidade Nacional de Comahue (UNCO) encontramos o “Centro de Estudios Interdisciplinarios de Género”⁵⁹. Destaco que muitos possuem no nome a ideia da interdisciplinaridade, como um movimento que busca aproximar as áreas do conhecimento e construir caminhos coletivos.

A partir do estudo sobre a pesquisa de gênero e feminismo nas universidades do Brasil e Argentina, as pensadoras teóricas e participantes da pesquisa concordam que o desafio é não segmentar ou tornar os estudos de gênero, feminismo e mulheres presença apenas em algumas áreas do conhecimento.

Segundo as professoras e pesquisadoras argentinas Andrea Andújar e Alejandra Ciriza (2010, p. 227) o movimento de mulheres e a entrada de feministas na universidade, mesmo de forma lenta, produziram tensões e transformações na universidade e abriram novas interrogações sobre o passado: “[...] puseram em questão as perspectivas androcêntricas, eurocêntricas, heterocêntricas, ancoradas nos pontos de vista masculinos e naqueles que privilegiam as perspectivas das minorias brancas, de classes dominantes, heterossexuais”.

A partir da pesquisa exploratória é possível afirmar que na Argentina predominam na atualidade os estudos de gênero. Essa mudança também ocorreu no Brasil e em outras universidades do mundo. Ciriza e Andújar (2010) afirmam que a opção pelo estudo de gênero divide o campo dos estudos feministas na Argentina. Segundo Andújar (2010) os estudos de gênero são fortemente atravessados pelos estudos feministas. Ela afirma que os estudos feministas dependem mais das relações estabelecidas com os movimentos feministas fora da universidade, e por isso possuem uma maior diversidade já que o feminismo argentino também adquiriu novos significados e ganhou proximidade com outras subjetividades.

O debate sobre o termo feminismo ou gênero não é atual. Na compreensão de Saffioti (2015) o uso somente do termo gênero enfraquece o entendimento da dimensão da hierarquia entre os sexos, base da dominação para manutenção do patriarcado. Saffioti (2015) afirmava que: “Gênero é um conceito por demais palatável, porque é excessivamente geral, a-histórico, apolítico e pretensamente neutro. Exatamente em função de sua generalidade excessiva, apresenta grande grau de extensão, mas baixo nível

⁵⁹ Disponível em: <<https://fahuweb.uncoma.edu.ar/index.php/academica/centros-y-grupos-de-estudios>>. Acesso em 5 maio 2020.

de compreensão.” (SAFFIOTI, 2015, p. 148). Para Mathieu (2009) o uso apenas da categoria gênero também não é prudente, porque invisibiliza a opressão e a realidade das mulheres como centro da continuidade do patriarcado, capitalismo e racismo: “Isso permite estudar os aspectos simbólicos e ideológicos do masculino e do feminino, sem referências à opressão do sexo feminino” (MATHIEU, 2009, p. 227).

Em relação ao termo gênero é importante afirmar que sua reflexão e aparecimento no espaço acadêmico é uma importante contribuição dos estudos feministas. O termo nasceu nos anos 70 e contribuiu para a compreensão de que as diferenças entre mulheres e homens não têm origem genética ou biológica, mas sim social. A categoria gênero é bastante utilizada pelos estudos norte-americanos, em substituição ao que era denominado estudos sobre mulheres, lésbicas e gays. Com o tempo, os estudos passaram a focar-se mais no campo dos aspectos simbólicos e ideológicos do masculino e feminino, sem uma referência à opressão que vivem as mulheres.

A partir dos anos 90, nos Estados Unidos, a teoria *queer* surge a partir dos estudos de gênero e reúne comportamentos diferentes daqueles da heterossexualidade. Segundo Mathieu (2009) essa teoria é inspirada “por uma forma de pós-modernismo e reprovando os movimentos feministas, lésbicos e gays anteriores por terem centrado o seu foco sobre questões relativas às identidades coletivas constituídas. (MATHIEU, 2009, p. 228). Essa perspectiva defende que as categorias mulher e homem, homossexual e heterossexual são formas binárias ultrapassadas essencialistas, mesmo que as teorias feministas anteriores afirmassem a construção social das opressões.

As pesquisas sobre mulheres, feminismo ou gênero representam uma riqueza importante para pensar a condição das mulheres na sociedade. Há distintas interpretações e usos na atualidade, porém o objetivo de pesquisa não é abordar essas diferenças. Na tese apresento as percepções e distinções entre as pesquisas e usos no Brasil e Argentina.

Ainda sobre a realidade Argentina, Ciriza (2010) afirma que suas pesquisas não são de gênero, e que ela realiza estudos feministas. Segundo ela há uma dimensão política e teórica diferente entre a pesquisa de gênero e feminismo:

O campo dos estudos de gênero é um campo muito mais amplo, que não requer compromisso político nem reconhecimento de genealogias feministas e uma série de operações teóricas e conceituais. É um campo muito mais permeável para outros tipos de estudos, para a confluência de outras perspectivas, como as das pessoas que estão pesquisando novas masculinidades e têm uma visão interessante da problemática de gênero, assim como as investigações sobre sexualidade. Pessoalmente, eu prefiro os trabalhos sobre a teoria feminista

lésbica, mas há quem prefira a teoria *queer*, e essas pessoas utilizam com muito mais frequência a categoria gênero. (CIRIZA, 2010, p. 228)

Ciriza (2010) afirma: “Eu acredito que a maior parte das pesquisadoras e muitos grupos de investigação na Argentina procedem do mundo feminista” (CIRIZA, 2010, p. 229). Para ela, as linhas de pesquisa estão articuladas com diferentes tradições feministas e os núcleos e grupos em todo o país são exemplos dessa realidade, porém cada grupo possui uma trajetória específica na articulação entre a perspectiva feminista e a perspectiva de gênero. Sobre a atualidade dos estudos na Argentina, Andújar afirma que há um momento onde estão sendo consolidados os estudos de gênero. São realizadas jornadas a cada dois ou três anos com grupos de pesquisa que investigam gênero e feminismo:

Ano a ano aumentam as pesquisas, as exposições, os trabalhos e a circulação dos resultados investigativos da produção de cada grupo. Certamente há limites, como os das trajetórias pessoais de cada uma das pessoas que integram esses espaços investigativos, a capacidade de conseguir recursos, que para mim não é pouca coisa, os financiamentos, as formações para poder abrir novos espaços de trabalho... E eu creio que essa escassez de recursos não é casual, ela indica o nível de resistência que a formação acadêmica argentina coloca sobre a importância de se fazer uma História, uma Educação, uma Filosofia, reconhecendo a perspectiva de gênero. Eu creio que o grande desafio para os estudos de gênero é que eles deixem de ser estudos de gênero, isto é, que deixem de fazer parte de um espaço específico, para cruzar as distintas disciplinas na academia.

É possível perceber uma grande diversidade de estudos na realidade de Brasil e Argentina. Há certamente diferenças entre os dois países, mas há outros pontos de aproximação. Os desafios apresentados são bastante semelhantes, como o desafio de maior financiamento dos estudos feministas e gênero e a presença em diferentes áreas do conhecimento.

A partir das reflexões apresentadas é importante afirmar que trata-se de um contexto bastante diverso. Há uma pluralidade segundo Bartra (2021, p. 20): “Cada vertiente del feminismo tendrá su propia manera de conocer el mundo y propuestas distintas de transformarlo; puede ser un primer paso, si lo que se busca es visibilizar a las mujeres en un campo determinado”. Acredito que essa diversidade é importante para ampliar os estudos na universidade para todos os campos do conhecimento. O desafio é construir diálogos e agendas comuns. Carla Rodrigues (2019) destaca a possibilidade de diálogos a partir da pluralidade teórica. Segundo ela, na França, um dos territórios com importantes teorias e reflexões do pensamento feminista no mundo, está em curso uma

aliança entre marxistas e pós-estruturalistas. Segundo ela essas duas correntes reconhecem que as abordagens possuem maior proximidade que diferenças: “Pensar o sexo como discursivo, como fazem as pós-estruturalistas, não impede que se acrescente a isso a percepção das marxistas de que gênero, raça, classe e lugar de origem são marcadores de discriminação e também se sustentam em um discurso (RODRIGUES, 2019, p. 60).

Ainda sobre os estudos feministas e de gênero nos dois países, segundo as contribuições de Pedro (2007) e Femenías (2009), o desafio comum entre os dois países é que os núcleos e grupos de pesquisa sobre mulheres, feminismo e gênero não se tornem “guetos”, ou seja, segmentos isolados que não se comunicam com outras áreas do conhecimento e com as reivindicações do movimento feminista. O desafio é que os estudos não se tornem mais uma “gavetinha” na universidade e que consigam extrapolar seus muros:

Embora sejam, muitos deles, interdisciplinares e estejam construindo conhecimentos importantes, questionamentos instigantes e, muitas vezes, ajudando a revolucionar a teoria com novas categorias de análise, as contribuições que apresentam têm grande dificuldade de extrapolar os muros da academia em geral e destes núcleos de estudos em particular. [...] Fora dos núcleos, dos estudos, das disciplinas especializadas e das linhas de pesquisa voltadas para estas questões, bem pouco é incorporado. É como se tudo que se refere a este campo fosse deixado para as “especialistas”. Assim, apesar do crescimento destes estudos, falar, nas universidades, de mulheres, feminismo e gênero é, muitas vezes, despertar risinhos, como se fosse um peccadilho do qual se devesse falar baixinho. Ou seja, persistem os preconceitos.” (PEDRO, 2007, p. 175)

A entrada das mulheres na universidade representou a realização de estudos e pesquisas sobre a condição das mulheres e suas realidades. Antes da presença de estudiosas feministas, esse tema não estava presente, o que demonstra a importância que sua entrada em maior número representou para identificar e analisar os desafios da condição das mulheres na sociedade. Nos dois países o surgimento e aumento dessa presença aconteceu sobretudo a partir da década de 70 e 80, com a ampliação de grupos e núcleos de pesquisa. Atualmente, sobretudo no contexto argentino, há muitas experiências de institutos interdisciplinares que abordam os estudos de gênero. Na atualidade há muitos avanços no Brasil e Argentina como o crescimento dos estudos e pesquisas na área, construção de disciplinas e formações, porém como é possível perceber acima, ainda há desafios como romper o isolamento desses estudos.

A seguir apresento desafios que são comuns aos estudos feministas e de gênero. Esses aspectos aparecem nas entrevistas e com a contribuição de importantes pensadoras feministas. Compreendem desafios para as mulheres e homens que estudam as temáticas de gênero, feminismo e mulheres.

Espaços de poder, hierarquias e as violências patriarcais

A partir de uma perspectiva feminista da universidade pretendo realizar o debate sobre os espaços de poder considerando o patriarcado e o colonialismo na atualidade. Apresento uma reflexão de como o patriarcado está na universidade e como relaciona-se ao colonialismo tornando seu ambiente desigual, de invisibilidades e violências contra as mulheres.

Minha reflexão passa por buscar identificar como se dão as relações entre feminismo e universidade a partir de uma perspectiva feminista crítica, antipatriarcal, antirracista e anticapitalista. É desse ponto que investigo a universidade, e para isso conto com colaborações e reflexões potentes de mulheres feministas que pensam e vivenciam ou vivenciaram a universidade. As entrevistas também representam fonte de riqueza e importantes colaborações para pensar a violência e o poder patriarcal nas universidades.

Nesse ponto considero que há uma aproximação parcial entre o contexto brasileiro e argentino. A primeira constatação é que nos dois contextos há pouca presença das mulheres nos espaços de poder e decisão da universidade, assim como a conclusão de que a universidade é um espaço onde estão presentes as diferentes violências que se manifestam na sociedade. O ponto de distinção é no sentido do combate às violências. No cenário brasileiro as ações são tímidas, prevalecendo a impunidade; por outro lado, na Argentina, há um enfrentamento e prevenção maior das violências contra as mulheres dentro e fora das universidades.

A pouca presença das mulheres nos espaços de poder e decisão das universidades demonstra que permanecem sendo gestadas, pensadas e dirigidas por homens, na grande maioria brancos e com maior idade. Esse tem sido o perfil da maioria das pessoas que estão no comando de universidades, no passado e presente, em todo o mundo. Mesmo em contextos de mais avanços dos direitos das mulheres e maior presença feminina, os espaços de gestão de universidades e faculdades, grupos de pesquisas e as direções universitárias permanecem tendo maioria masculina. Um exemplo dessa realidade é a experiência da UNC. Com a entrevista de uma de suas gestoras, pude identificar como

essa realidade permanece um desafio quando pensamos apenas na presença das mulheres em espaços de poder.

Dessa forma considero que a pouca presença de mulheres nas direções das universidades é reflexo da presença patriarcal dentro e fora das instituições e das dificuldades e violências que vivenciam nos espaços de poder. Além disso, retornando à experiência da UNC, Barrionuevo (2022) traz à tona a contradição dentro da universidade. Ela afirma que a UNC é uma das mais importantes universidades da América Latina, com avanços no campo da luta por democracia, pioneira na adesão da Lei Micaela, porém com pouca presença de mulheres nos espaços de decisão e poder da universidade, demonstrando uma contradição:

[...] la Universidad, particularmente la Universidad Nacional de Córdoba, es una universidad donde convive, digamos, por un lado, la idea de pensar una universidad pública, laica, de muchísima participación política, es la universidad autónoma, cogobernada con la participación de todos los claustros. [...] Y por otro lado hay una resistencia que tiene que ver con lo que son las tradiciones. A la vez con vida, digamos, una universidad muy conserva. Muy conservadora porque nos hemos tenido a lo largo de 400 años de universidad, que es una Universidad muy antiguas, una sola rectora mujer. Tenía pocas, pocas mujeres en gestión. Eso da cuenta que es la paridad aún es un desafío. (BARRIONUEVO, 2022, informação oral)

Esse debate representa um exemplo do quanto doloroso e ao mesmo tempo importante é a presença do feminismo na universidade. O desafio apresentado pela professora é a busca pela paridade, ou seja, um número igual de mulheres e homens nos espaços de poder. Porém, nem o mínimo de representação é garantida.

No Brasil, essa realidade não é diferente. Em 2018, os dados demonstraram que nas universidades federais brasileiras havia 19 reitoras para 63 reitores⁶⁰. A sub-representação das mulheres negras também é realidade nas universidades em um país patriarcal e racista. Apenas no ano de 2013 foi empossada a primeira mulher negra reitora de uma universidade federal, Nilma Lino Gomes.

O tema da representação política das mulheres nos espaços de poder da universidade deve ser compreendido dentro de um contexto social no qual as mulheres permanecem fora dos espaços de decisão da sociedade. Porém, pensando a importância e a centralidade da universidade, a maior presença das mulheres nos espaços de poder representa o fortalecimento dessa instituição, um ganho no quesito coerência e

⁶⁰ Disponível em: <<https://www.unifesp.br/noticias-antiores/item/3169-mulheres-sao-minoria-entre-reitores-e-nas-bolsas-de-pesquisa-mais-prestigiadas>>. Acesso em 20 set 2022.

representatividade. Do contrário, perdem as instituições, o conhecimento, a ciência, a construção do conhecimento e a sociedade como um todo.

Ao mesmo tempo é importante destacar que apenas o aumento numérico de mulheres nos espaços de poder das universidades não representa por si só uma mudança. Há uma maior probabilidade de mudanças, mas não é algo automático. Nem todas as pesquisadoras e nem todas as mulheres estão relacionadas e comprometidas com as reivindicações feministas. Essa reflexão é apresentada por Morgade (2022), ao relatar sua experiência nos espaços de gestão universitária, ponderou que nem sempre as mulheres que ocupam espaços de poder são comprometidas com uma agenda feminista, com a construção de maior igualdade entre mulheres e homens: “*Hay mujeres decanas que en la propia Universidad de Buenos Aires que no tienen una agenda feminista, o sea, ser mujer no es sinónimo de ser feministas, obviamente no?*” (MORGADE, 2022, informação oral). Ao mesmo tempo ela pondera que como feminista, quando foi decana na universidade, fez um esforço importante para fortalecer as lutas e reivindicações feministas: “*siendo mujer, decana, feminista aproveitei ese lugar para impulsar esas iniciativas*”. Junto a essa reflexão, fala sobre os desafios e importância de ocupar os espaços de poder na universidade. Segundo ela, esse é um aspecto central para a construção da mudança:

Por qué lo siempre digo y lo dije en el Programa de Actualización Universidad e Género, las mujeres, necesitamos construir y ejercer el poder. Y necesitamos conocer las reglas del juego y muchas veces necesitamos jugar esas reglas para poder cambiar después, y por eso creo que vale la pena ocupar cargos de poder, aunque haya muchas cuestiones que te gusten, que no me gusten, aunque creamos prácticas machistas, aunque no le guste del todo lo que hay que hacer en esos lugares, pero creo pelo menos por mi experiencia que vale la pena ser e ejercer cargos de poder. (MORGADE, 2022, informação oral)

Faisond (2022), também professora entrevistada da UBA, reafirmou a importância das mulheres estarem nos espaços de poder da universidade para promoção de mudanças. Segundo ela, caso os espaços não sejam ocupados por mulheres que buscam transformações, eles não ficarão vazios. Como costuma-se dizer, não há vácuo na política. Faisond (2022) afirma: “*para sobrevivir y para transformar tenéis que estar, porque si no estás el lugar lo ocupa otro. Entonces ¿cómo ocupar el lugar, criticándolo, intentando no reproducir esas lógicas, pero a la vez en un lugar que te demandan partes esas lógicas para poder estar.*” Esses espaços são acompanhados, segundo ela, por tensões e contradições. Na fala de Morgade (2022) e Faisond (2022) é perceptível como os espaços de poder são contraditórios e incômodos para as mulheres. Considero que essas sensações

de mal-estar estão relacionadas com as práticas patriarcais nos espaços dentro e fora da universidade, assim como a manifestação das violências que ocorrem, a subestimação da capacidade feminina, o assédio sexual.

Para pensar as dificuldades que enfrentam as mulheres nos espaços de poder, complemento com um aspecto que apareceu de forma tímida nas entrevistas, mas que é uma importante contradição. Trata-se da desigualdade sexual do trabalho doméstico e de cuidados. Essa é uma dificuldade que as mulheres enfrentam e que não é realidade para a grande maioria dos homens. No contexto patriarcal, racista e capitalista a manutenção da divisão sexual do trabalho doméstico e de cuidados é um pilar importante para sua manutenção, e há um peso moral sobre as mulheres. As demandas do cuidado com a maternidade, por exemplo, afastam as mulheres dos espaços da universidade e também sobrecarregam a partir da imposição de uma maior produtividade acadêmica, tão intensa na atualidade. Morgade (2022) fala da contradição e sofrimento que experimentou com a maternidade e como essa vivência aproximou-a do feminismo e a fez pensar criticamente a realidade das mulheres docentes:

Bueno, me costaba, me costaba mucho estar con ella y no,...yo quería estar como trabajando. Pero cuando estaba trabajando o cuando estaba haciendo algo profesional, quería estar con la bebita, o sea, estaba como mal en dos partes. Así que fue un trabajo muy grande para mí, subjetivo, emocional y yo había tenido algún contacto muy, muy lateral con unos grupos feministas, pero cuando tuve esta experiencia ahí se me junto, junto la cabeza, el curación y el cuerpo. Las dos experiencias, la de ser profesional y la de ser madre ahí, en esa edad. Y bueno, y ahí empecé a pensar en algo que yo venía pensando y venía trabajando, que era como influye la condición femenina en el trabajo docente de las maestras. (MORGADE, 2022, informação oral).

Dessa forma, o desafio é ocupar os espaços de poder, compreender seu funcionamento, buscar construir novas formas de exercê-lo e assim contribuir para torná-los menos nocivos e mais acolhedores às mulheres. Concomitante, é fundamental problematizar as violências que são reproduzidas nesses espaços e visibilizar os impactos da divisão sexual do trabalho doméstico e de cuidados para garantir a presença das mulheres. A divisão sexual atravessa muitos âmbitos sociais, como o trabalho, as relações familiares e afetivas, a educação:

A manutenção e reprodução das desigualdades existentes entre homens e mulheres no mundo do trabalho são influenciadas por vários fatores, derivados da divisão sexual do trabalho e de uma ordem de gênero (que inclui não só trabalho, mas também todas as outras dimensões da vida social), que destina à mulher a função básica e primordial de cuidar da vida privada e da esfera doméstica, e ao mesmo tempo atribuem a esse universo um valor social inferior

ao mundo "público" (e desconhecem por completo seu valor econômico). Para as mulheres, isso significa não apenas uma limitação de tempo e de recursos para investir na própria formação e no trabalho remunerado, como também está fortemente relacionado com uma subvalorização (econômica e social) do trabalho feminino e de seu papel na sociedade. (ABRAMO, 2007, p. 26)

Nem pretendo abordar nesse momento a situação que vivenciam as estudantes nesse aspecto quando pensamos a maternidade e sua permanência na universidade. A ausência de políticas de assistência estudantil tem representado o afastamento das mães que estudam. Retomando o tema do poder e hierarquia, uma importante referência para pensar as manifestações de violência patriarcal na universidade é Segato (2016). Segundo ela, há negligência e impunidade diante pelas gestões das instituições de educação superior porque há um “mandato de masculinidade”, ou seja, um funcionamento das instituições a partir das características patriarcais, que reproduzem o poder e a hierarquia a partir das desigualdades de gênero, raça e classe social. Dessa forma, formam-se corporações que funcionam a partir da obediência que é imposta não apenas às mulheres como a parte dos homens. O que evidencia-se é a cooperação masculina baseada na obediência e lealdade aos homens com mais poder dentro das instituições:

Conseguir dismantelar el patriarcado es particularmente difícil porque la fraternidad masculina es una corporación, y las organizaciones mafiosas replican esa estructura también. Hay dos características inherentes a la estructura corporativa: una de ellas es que el valor supremo de este tipo de organización, que predomina por sobre todos los otros valores, es la lealtad al grupo, a sus miembros e intereses; la segunda es que la corporación es internamente jerárquica, de tal forma que hay una obediencia debida a sus escalones más altos y a sus miembros paradigmáticos. La pertenencia corporativa a la masculinidad, entrenada e inculcada en el proceso de socialización de los hombres es fácilmente transpuesta al proceso de entrada en otras organizaciones corporativas, como por ejemplo algunas profesiones prestigiosas, las fuerzas armadas, y las mafias. (SEGATO, 2016, p. 217-218)

Segundo a autora, essa obediência é calcada na violência e violações e as principais atingidas são as mulheres e homens que não enquadram-se no modelo universal da masculinidade, ou seja, de homens brancos, letrados, europeus, proprietários e socialmente heterossexuais. Essa realidade produz um ambiente nocivo para a presença e permanência nas instituições. A impunidade e omissão é a realidade.

Somada a essa violência nas instituições há outras manifestações que derivam dessa masculinidade fortalecida pelo patriarcado. Pensando a universidade como reflexo da sociedade em que está inserida é fácil identificar que também é palco das muitas violências como a moral, a violência sexual, física, psicológica, simbólica, etc. As

violências que fazem parte da vida das mulheres na sociedade também ocorrem nos espaços universitários.

Sobre o contexto da violência contra as mulheres na América Latina, os números são altos. Segundo o Relatório da Organização das Nações Unidas (ONU) Mulheres de 2018, nove mulheres são assassinadas por dia na América Latina vítimas de violência de gênero⁶¹, tornando-se um dos continentes no mundo mais perigosos para as mulheres. Segato (2014) também apresenta elementos que demonstram como há “novas formas de guerra” contra as mulheres e que remontam uma tradição colonial pela questão da violência que se dá a partir da ideia de propriedade dos corpos femininos e assim uma autoridade e autoritarismo sobre eles.

A violência patriarcal da sociedade também está presente nos espaços universitários como nas salas de aula, laboratórios, espaços do movimentos estudantil, sindical, reuniões, orientações, nas calouradas, entre outros. No trabalho que desenvolvi no mestrado apresentei aspectos sobre a violência nos espaços estudantis e a organização das estudantes para denunciá-la e buscar punições (MARCARINI, 2015). Em 2015 o Instituto Avon/Data Popular, em parceria com a Agência Patrícia Galvão, demonstrou que grande parte das estudantes vivenciam espaços de violência na universidade: das 1.823 participantes, 67% das entrevistadas afirmaram já ter sofrido algum tipo de violência no ambiente universitário, sexual, psicológica, moral ou física. Em universidades públicas, em campos do conhecimento tradicionais como medicina, direito, filosofia há casos emblemáticos de impunidade. No ano de 2014, por exemplo, foi instaurada pela Assembleia Legislativa de São Paulo uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) para discutir a violação de direitos humanos em trotes, festas, no ambiente acadêmico das universidades públicas. Outro exemplo é a violência patriarcal ocorrida em 2016 na Universidade Federal do Rio Grande do Sul⁶² quando foram espalhados cartazes pela universidade com os dizeres: “Menos empoderamento. Mais empaudramento”, “O feminismo não luta pela igualdade de direitos, mas é um movimento político socialista, inimigo da família, que estimula a mulher a largar seu marido, matar seus filhos, praticar bruxaria, destruir o capitalismo e tornar-se lésbica”.

⁶¹ Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2018/11/24/actualidad/1543075049_751281.html>. Acesso em 06 jul. 2020.

⁶² CARTAZES de teor machista são fixados em campus da universidade no Rio Grande do Sul. Zero Hora. Porto Alegre, 13 abr. 2016. Disponível em: <<http://dc.clicrbs.com.br/sc/noticias/noticia/2016/04/cartazes-de-teor-machista-sao-fixados-em-campus-de-universidade-no-rio-grande-do-sul-5777002.html>>. Acesso em: 26 maio 2016.

Nas entrevistas com as professoras argentinas o tema da violência também apareceu como um grande desafio para o feminismo. Segundo Herrera (2022) o problema da violência na universidade argentina tem relação com a hierarquia na universidade e representa “el talón de Aquiles” das instituições de educação superior. Para Faisond (2022) o tema da prevenção da violência nas universidades entrelaça o político e o acadêmico nas universidades.

A forma como as instituições brasileiras e argentinas têm lidado com a prevenção e combate à violência contra as mulheres é distinta em cada país. Nas universidades argentinas há muitas experiências de combate à violência patriarcal. Segundo Rovetto e Figueroa (2017) a universidade deve pintar-se de feminismo como forma de enfrentar a violência sexista. As autoras demonstram como as mobilizações que ocorreram a partir dos feminismos argentinos construíram um caminho fértil para esse tema avançar nas universidades:

Sin embargo, los últimos dos años en nuestro país –en un proceso que fue extendiéndose inclusive continentalmente— estuvieron marcados por las movilizaciones masivas, la visibilización de las persistentes luchas y una gran sensibilización social contra las violencias sexistas. Las multitudinarias marchas de #NiUnaMenos de los días 3 de junio de 2015, 2016 y 2017, la inmensa convocatoria del *31º Encuentro Nacional de Mujeres*, celebrado en la ciudad de Rosario, y el paro de mujeres del 19 de octubre de ese mismo año, así como el Paro Internacional de Mujeres del 8 de marzo (#8M) de este año, muestran la urgencia, la irreverencia y la creatividad que asume la demanda para acabar con este fenómeno que no cesa de crecer y recrudecerse. En ese marco, docentes, estudiantes y graduadas feministas en distintas Universidades Nacionales (en adelante, UUNN) del país hemos abierto instancias de debate que han conducido, en muchas ocasiones, a la creación de nuevos marcos regulatorios con el objetivo de desnaturalizar los mecanismos que producen prácticas misóginas y machistas, prevenirlas, sancionarlas, así como reparar los daños que tales violencias provocan en las personas que las sufren. (ROVETTO; FIGUEROA, 2017)

Durante a pesquisa exploratória pude constatar como essa articulação das feministas argentinas dentro das universidades tem tido avanços importantes. Alguns exemplos são como o que ocorreu na Universidade Nacional de Comahue (UNC), na qual as mulheres de forma organizada denunciaram casos de assédio sexual nas universidades e buscaram por punição e afastamento dos professores abusadores. Como resultado, em 2013, aprovaram junto ao Conselho Universitário o “Protocolo de intervención institucional ante denuncias por situaciones de violencias sexistas en el ámbito de la Universidad Nacional del Comahue”. Em 2015 foi a vez da UBA aprovar o “Protocolo

acción institucional para la prevención e intervención de la violencia⁶³ e da Universidade Nacional San Martín (USMAN) aprovar no Conselho Superior o “Protocolo para la Actuación en Situaciones de Discriminación por razones de Género y/o Violencia de Género de la Universidad Nacional de San Martín⁶⁴”. No artigo escrito por Rovetto e Figueroa (2017, p. 02) citam outras instituições que aprovaram ferramentas como protocolos para combater e prevenir a violência:

Universidad Nacional de Córdoba, Universidad Nacional de General San Martín, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Universidad Nacional de La Plata, Universidad de Buenos Aires, La Universidad Nacional de José C. Paz Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco, Universidad Nacional de Quilmes, y la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones.

Segundo Barrionuevo (2022) o combate à violência de gênero é realizado pelas mulheres dentro da universidade de forma contínua, com um trabalho permanente dentro das instituições para se pensar ao longo do tempo as alternativas. Somado a isso afirma que: *“nosotras paralelamente venimos trabajando todo lo que es la prevención y en eso hemos logrado, me parece estimular, desde la universidad y, por supuesto también porque vamos el diálogo con los movimientos, los feminismos, con los feminismos de la calle [...]”*. (BARRIONUEVO, 2022). De acordo com ela a violência de gênero é muito preocupante e se traduz na maioria das vezes como violência simbólica e psicológica. Para ela essa realidade deve ser abordada em espaços de formação e sensibilização como buscam construir dentro da UNC a partir da Escola Itinerante de Gênero.

Outras ações que aparecem a partir das experiências argentinas são espaços de formação internos da universidade. Na UBA há cursos de formação direcionados a docentes e não docentes como o Programa de Atualização em Gênero. A construção desses espaços é impulsionada pela Lei Micaela que obriga as instituições sociais a oferecerem espaços de formação e de combate à violência de gênero. Como afirma

⁶³ Segundo site da UBA a aprovação do Protocolo é parte das mobilizações que se espalharam pela Argentina em 2015, #NiUnaMenos que reivindicava a implementação da Lei 24.485 “Protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres”. A aprovação do Protocolo na UBA foi resultado de seis meses de debates e trocas sobre o tema da violência de gênero na Argentina, e no espaço universitário em particular. O Conselho Superior da UBA aprovou a resolução N°4043 que encaminhou 180 dias para o início das ações. A Faculdade de Filosofia e Letras da UBA criou comissão para pensar o Protocolo constituída por profissionais da “Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil y del Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género”. Disponível em: <<http://seube.filo.uba.ar/comisi%C3%B3n-ad-hoc-no-la-violencia-de-genero>>. Acesso em 30 ago. 2020.

⁶⁴ Documento disponível em: <<https://www.unsam.edu.ar/pcvg/pdf/Protocolo-Resolucion230-15.pdf>>. Acesso em 03 set. 2020.

Morgade (2022) a universidade precisa olhar para dentro, por isso a importância de espaços de formação internos como os realizados na UBA: *“la universidad no esta por fuera del patriarcado, del patriarcado cisheteronormativo”*. Essa compreensão da universidade como espaço patriarcal e cisheteronormativo relaciona a instituição a realidade que estão fora dela, na sociedade, e que produz práticas discriminatórias e violentas. Segundo ela, a importância e contribuição do feminismo para a universidade é questionar as manifestações patriarcais e hierárquicas que estão presentes dentro dela, tensionar espaços dentro das áreas do conhecimento, na pesquisa, gestão, no ensino e extensão.

Além disso, diante das violências dentro das universidades as mulheres feministas nos espaços universitários constroem redes de formação, pesquisa e cooperação. Barrionuevo (2022) cita como exemplo a articulação dos feminismos universitários na construção, em 2015, da "Red Interuniversitaria por la igualdad de género y contra las violencias" (RUGE). Segundo ela essa institucionalização representa que haja funcionamento e que receba financiamento e que se desenvolvam investigações sobre o tema: *“Es decir esto qué está en la margen, por fuera y neste sentido, se acha institucionalizado y que tenga funcionamiento y que se reciba financiamiento y se vayan haciendo investigaciones, tema. Me parece que eso es muy importante.”* (BARRIONUEVO, 2022, informação oral).

No Brasil essa realidade é muito tímida. Nas universidades brasileiras há ouvidorias e algumas instituições possuem núcleos de prevenção à violência. Porém, não há muitas experiências a partir das gestões universitárias como uma política a ser trabalhada no conjunto da instituição. Durante a pesquisa exploratória encontrei apenas o exemplo da USP que criou em 2016 o Escritório USP Mulher com o objetivo de propor e implementar ações e projetos relacionados à igualdade de gênero na universidade. No site da universidade é possível acessar a “Cartilha Violência de Gênero na Universidade”⁶⁵. No site também é possível acessar o link para o vídeo “Violência contra a mulher no ambiente universitário” produzido a partir de uma parceria da USP e Instituto Avon⁶⁶.

Como é perceptível a partir das reflexões acima, a violência ocorre no plural. Uma das formas de violência bastante presente nas instituições é a violência sexual a partir do

⁶⁵ Cartilha disponível em: <<http://uspmulheres.usp.br/wp-content/uploads/sites/145/2017/05/cartilha-violencia-de-genero-na-universidade-para-ler-no-computador.pdf>>. Acesso em 20 abr. 2020

⁶⁶ Disponível em: <https://youtu.be/BmlByg_GRUA>. Acesso em 16 jun. 2020

assédio. Segundo Rovetto e Figueroa (2017) a violência sexual é a que possui maior número de denúncias dentro das instituições argentinas. De acordo com elas, a violência sexual se manifesta de diferentes formas:

Entre los ejemplos más típicos podemos mencionar las presiones veladas para la actividad sexual; comentarios sexistas acerca de la forma de vestir, el cuerpo o actividades sexuales; manoseos o palmaditas innecesarias, pellizcos, guiños o miradas lascivas al cuerpo, rozar de manera constante; exigencia de favores sexuales bajo amenazas explícitas o encubiertas referentes a empleos, calificaciones o cartas de recomendación; hacer referencias insistentes sobre la sexualidad o la identidad sexual de una persona. La intención y el efecto de tales actos, limitan o niegan, sobre la base del sexo, la participación íntegra y equitativa en las oportunidades que todxs podemos tener en las instituciones. (ROVETTO; FIGUEROA, 2017, p. 3)

Elas afirmam que em muitos casos, no primeiro momento que as mulheres denunciam a violência sexual que sofreram, escutam frases que relativizam as denúncias e desencorajam as vítimas a denunciar porque afirma-se que nada irá acontecer. A universidade é o espaço de construção do conhecimento e a violência sexual em seus espaços ganha novos formatos de crueldade.

Um exemplo do desencorajamento e impunidade aconteceu recentemente quando veio à tona denúncias de assédio sexual cometidas pelo professor Boaventura de Sousa Santos do Centro de Ciências Sociais (CES) da Universidade de Coimbra. Santos é uma importante referência mundial quando o tema é construção do conhecimento, valorização dos saberes populares, importância dos conhecimentos que emergem dos oprimidos, violentados e desvalorizados do mundo. Em suas obras denuncia o patriarcado, o racismo e o capitalismo, assim como a universidade, seu autoritarismo e hierarquias. Porém, as denúncias contra ele demonstram uma contradição em sua prática. Além disso, segundo as acusações, muitas denúncias foram encobertas pela Universidade de Coimbra e pelo CES. Houve denúncias a partir de pichações nas paredes da Universidade que rapidamente foram cobertas. Algumas estudantes denunciaram os assédios a partir da escrita de um artigo publicado no mês de abril com relatos impactantes. Os nomes foram subtraídos, mas a referência do “professor estrela” foi uma forma de denunciar sem nomear.

As denúncias contra Boaventura chocam-se com as palavras teorizadas por Santos em muitos momentos de sua trajetória. Do ponto de vista ético e político as denúncias são uma contradição sem fim. Como professora, pesquisadora e feminista essa situação mostrou-se bastante complexa de ser compreendida.

Sobre a postura do CES e da Universidade de Coimbra lembrei imediatamente das contribuições de Segato (2014) sobre o “mandato de masculinidade” dentro das instituições sociais. O macho alfa, socializado em uma sociedade patriarcal, cheio de privilégios e possibilidades, ganha a proteção de outros homens, mulheres e de pessoas poderosas dentro da organização universitária. As mulheres e suas denúncias são minimizadas, relativizadas.

Com as acusações, minha primeira ideia foi retirar suas contribuições da tese. Porém, considero que esse movimento não é sincero. Não posso negar que as escritas de Santos, sobretudo as obras de 2005 e 2013 foram importantes em minha formação como pesquisadora e feminista latino-americana. Por mais que tratava-se de um homem, branco, europeu, mais velho e proprietário, era uma voz que se colocava contrária a todas as formas de opressão e violência.

Dessa forma, desde o surgimento das denúncias as contribuições teóricas e reflexivas de Boaventura perderam força e presença em minha formação. Vivo uma crise teórica e reflexiva. Ao mesmo tempo considero que não será o primeiro e nem o último denunciado em um modelo de sociedade que incentiva a objetivação das mulheres e a permissão dos homens aos seus desejos. Na tese decidi manter algumas das contribuições de Santos sobre as epistemologias do sul, porque representam reflexões coletivas e aspectos que formaram minha trajetória na pós-graduação. Negar essas contribuições não seria um movimento correto em minha avaliação. Como feminista sinto tristeza, decepção, desmotivação. Meu movimento é publicizar e problematizar, a partir da perspectiva de professora e pesquisadora feminista, o patriarcado que ocorre na universidade e que ainda representa, como dito por Herrera (2022) o “*talón de aquiles de la universidad*”.

Resistências e insalubridades diante do feminismo

A partir das considerações acima sobre o tema do poder e da violência patriarcal nas universidades é possível perceber como a universidade é um espaço de resistências e desafios para as mulheres que nela circulam, seja como docentes ou não docentes. Nesse momento, aprofundo minha reflexão sobre as resistências que vivem as mulheres feministas nos espaços universitários, sobretudo quando agem para ampliar sua presença e do feminismo. Esse cenário é comum na realidade brasileira e argentina, aparecendo bastante ao longo das entrevistas. Como ponto de partida apresento o questionamento

acima: Quem tem medo do feminismo? Por que boa parte da universidade desvaloriza e deslegitima as ações feministas?

Compreendo que a reflexão inicial de relacionar universidade e sociedade ajuda a compreender melhor esse cenário. Nas sociedades, historicamente, a luta feminista é compreendida como afronta, incômodo, questionamentos em excesso. Como afirma Barrionuevo (2022): *“Como en todas las comunidades, los desafíos del feminismo, digamos, tiene que ver con una transformación sociocultural muy profunda que implica, bueno, desvelar el sistema patriarcal y todo lo que se sabe”*. As questões apresentadas pelas feministas causam desconfortos, porque não aceitam o estabelecido e questionam as estruturas sociais, institucionais, hierárquicas e epistemológicas.

Ainda para pensar a universidade e as tensões provocadas pelo feminismo, resgato um aspecto histórico e epistemológico das universidades ocidentais a partir das contribuições de Ramón Grosfoguel (2016). Segundo ele, as universidades ocidentais se estruturam a partir de uma epistemologia sexista e racista. A tamanha legitimidade do pensamento europeu, segundo ele, é construída a partir de genocídios/epistemicídios entre o século XV e XVI: o extermínio de muçulmanos e judeus na conquista de Al-Andalus no século XV; as inúmeras mortes dos povos nativos na conquista das Américas e dos aborígenes na Ásia; a conquista da África e a escravidão nas Américas com o povo africano considerado seres sem alma e assim passíveis de serem escravizados; a queima de milhares de mulheres europeias sob a acusação de bruxaria. Grosfoguel (2016) considera esses quatro momentos históricos como fundamentos da supremacia do pensamento e dominação epistêmica moderna-colonial, aspectos que permanecem sem maiores questionamentos ou reflexões nas universidades ocidentais. Essa reflexão é importante para pensar também a historicidade das resistências enfrentadas pelas feministas nas universidades.

Como afirma a Participante UFPA (2021), o feminismo coloca o dedo na ferida da universidade. Da luta pelo direito ao voto, passando pela busca por acessar o divórcio, até a atual luta pela legalização do aborto, sempre houve grande resistência aos avanços e conquistas para as mulheres. O que se apresenta é a busca pelo controle dos corpos, da sexualidade e das mentes femininas, desde os primórdios patriarcais, coloniais e racistas. As mulheres não teriam, a partir dessas visões conservadoras, capacidade de gestarem suas próprias vidas ou tomarem boas decisões. Ainda sobre a entrevista realizada com a Participante UFPA (2021), ela apresenta a resistência que vivenciou ao tentar aprovar no

curso de Pedagogia uma disciplina eletiva, ou seja, opcional, que trabalhasse o feminismo e a educação popular. Segundo ela, a disciplina foi aprovada com o dobro de tempo de avaliação do que outras demandas apresentadas, e para sua alegria contou com uma grande procura de estudantes. Ainda acrescenta que em sua compreensão a busca por realizar uma disciplina com essas temáticas representou uma afronta à universidade e aos seus currículos.

Herrera (2022) destaca que não é possível ter medo de incomodar a universidade. Segundo ela há um processo de ampliação do feminismo nas instituições de educação superior, que pode ser entendido também como um movimento de institucionalização do feminismo. Por isso, não se pode ter receio de abordar temas que são mais delicados ou possuem maior rejeição. Quando esses temas são apresentados como políticas pelas universidades essa decisão deve ser por completo. Além disso, segundo ela, se esses tensionamentos não são realizados, acaba-se formando profissionais que “*no incomodam, que no son creativos, que no tienen espíritu crítico*” (HERRERA, 2022, informação oral).

A presença nos espaços universitários do feminismo representa a possibilidade de fortalecimento das lutas que acontecem nas ruas e nas redes. A universidade ganha com o feminismo assim como o feminismo com a universidade. Herrera (2022) afirma que a universidade permanece um espaço de legitimidade e é importante aproveitar isso: “*Y me parece que los temas de género tenemos que aprovechar, el tema de feminismo tenemos que aprovechar para legitimar las luchas del movimiento feminista fuera. Si no servimos para legitimar eso, la seguimos aislando*” (HERRERA, 2022, informação oral). Assim, a construção do feminismo na universidade é um movimento que produz muitas tensões e questionamentos sobre sua importância. Porém, essas reações relacionam-se com o questionamento ao que está apresentado como correto e normal no funcionamento da universidade. Ao mesmo tempo, por mais que essa seja uma ação difícil e com muitos embates, ela fortalece a luta feminista fora da universidade, dá legitimidade e força aos movimentos feministas fora dela.

As tensões provocadas pela resistência ao feminismo na universidade representam desafios e também causam desconfortos e dificuldades para aquelas que se propõem a essa atividade. As professoras falam muito das dificuldades que encontram em suas práticas cotidianas e uma delas define com a palavra “insalubre” a busca por ensinar o feminismo na universidade, sobretudo em algumas áreas do conhecimento como as

exatas: “[...] enseñar feminismo en la universidad en algunas facultades es una actividad insalubre”. (HERRERA, 2022, informação oral)

As resistências apresentadas pelas entrevistadas de forma nenhuma as paralisam, pelo contrário. Compreendem a importância dos espaços formais, de construir a formação a partir da universidade, pensar relações entre o feminismo da universidade e das ruas como forma de fortalecer as lutas e reivindicações históricas das mulheres. Ao mesmo tempo, caso não haja espaços formais na universidade para abordar a temática, é importante construir espaços informais. Como afirma Desirée (2022): “*Tem que ter os espaços formais também [...] enquanto não tem espaços formais a gente vai pelas beiradas, vai criando espaços, outros meios, outras formas [...] está trabalhando, está se formando*”. Essas construções são compreendidas por grande parte das participantes como uma ação de militância, de luta feminista no espaço da universidade. Na entrevista com a Participante UFPA, afirma que as ações que realiza na universidade são resistências que faz dentro da universidade.

Por fim Faisond (2022) reforça a importância das mulheres feministas estarem organizadas e próximas. Essa compreensão fortalece a luta e os avanços nas universidades. Caso contrário, “*si no nos encontramos nos siguen ganando, el patriarcado, digamos, si no nos juntarnos, hay que juntarse sin dibujarse, juntarse sin aplacar la voz de nadie*” (FAISOND, 2022, informação oral). Ou seja, mesmo dentro da luta feminista é importante que a diversidade das vozes seja presente e tenha espaço para falar sua própria palavra.

Pensando a partir de um olhar feminista, o feminismo contribuiu para que a universidade se democratize e se fortaleça, mesmo que essa não seja a compreensão de muitos setores conservadores dentro dela. O feminismo fala de democracia, reforça o papel social da universidade, contribui para a formação humana. A compreensão para o feminismo é defender a universidade pública porque representa espaço de transformação onde a democracia deve ser uma busca constante, onde “*las voces tengan lugar y donde que todos tengan lugar tiene que ver con que nadie sea hablada por otro, sino por sí misma.*” (FAISOND, 2022, informação oral). Segundo a professora essa compreensão e reivindicação feminista desafia as lógicas de autoridade dentro da universidade e desafia a distribuição também dos recursos. Afirma que as dificuldades do presente também ocorriam no passado: “*Fue muy difícil y sigue siendo muy difícil que sean presente en las cuestiones de género e sexualidades en la Universidad, no?*” (FAISOND, 2022, informação oral). Segundo ela, esas perspectivas tensionam a universidade: “*la*

perspectiva de género, los feminismos, las disidencias ponen en tensión los privilegios, los privilegios y monopolios académicos, también, no en términos amplios de producción del conocimiento” (FAISOND, 2022, informação oral). Para ampliar as lutas feministas, Morgade (2022) reforça a importância de construir estratégias de comunicação que consigam dar conta de apresentar as demandas de gênero, feminismo e do movimento LGBTQIA+. Junto com essa questão ela também afirma as dificuldades nessa tarefa: “Es un poquito así, parece que muy claro, pero nada, no, no es ni fácil, nem difícil, pero que por así. Cuanto más claro lo tentamos, o sea, más sistemático para comunicar, me parece que también vamos entrando en la lucha política.” (MORGADÉ, 2022, informação oral).

O desafio apresentado é tornar o feminismo mais presente na universidade, construindo espaços de convencimento e diálogo para que o conjunto das áreas do conhecimento compreendam que essas contribuições também fortalecem a missão da universidade no tema da responsabilidade social, da formação humana, da realização de um espaço democrático e plural.

Contribuições epistemológicas e metodológicas para transversalizar o feminismo na universidade

Nas entrevistas com brasileiras e argentinas o questionamento às matrizes epistemológicas da construção do conhecimento e das metodologias praticadas pela universidade foram aspectos que considero um ponto de aproximação entre as duas realidades. Segundo as professoras participantes, um grande desafio para ampliar o feminismo na universidade é a realização de mudanças curriculares em todas as áreas de formação da universidade, é a sua transversalização.

Como ponto de partida e dialogando com o aspecto abordado acima, o feminismo provoca muitos incômodos na universidade e um dos principais está no campo do conhecimento. A Participante UFPA (2021) aponta que um dos aprendizados do feminismo é demonstrar que categorias universais como liberdade, democracia, diálogo e autonomia não são horizontais. Ela afirma que mesmo quando tratamos da educação popular e da categoria do diálogo, por exemplo, não é possível fazer essa referência de forma igual para mulheres e homens, porque é preciso considerar a opressão histórica que vivem as mulheres e sua condição de opressão:

Ah é, eu acho que um dos limites que a gente enfrenta é pautar que quando a gente traz o feminismo, a gente tá rompendo com o discurso é, universalista, um discurso crítico universalista, um discurso crítico marxista que coloca todo mundo no mesmo buraco, né? Ah, mas por exemplo já ouvi né, tipo de

companheiros, de colegas, “ah, mas não dá pra falar só de educação popular? Será que educação por lá não dá conta?”. Eu falei “não, não dá conta”. Mesmo sendo, por exemplo, o diálogo uma categoria extremamente importante na educação popular, e aqui trazer Paulo Freire, como é que você vai dialogar com uma mulher, como você vai dialogar com alguém que foi historicamente subordinado? Como você vai dialogar com alguém que foi historicamente e ainda é silenciada? Interrompida constantemente. Onde é que fica o diálogo? Onde é que fica a construção desse dinheiro? Como é que você vai trabalhar dentro da educação popular, essa universal desse jeito, a categoria é autonomia com alguém que historicamente teve isso negado, com alguém que até hoje o colocava como dependente econômica emocionalmente de um homem. Então é difícil trabalhar essas categorias da educação popular sem você trabalhar antes com essas mulheres um processo de fortalecimento emocional, um processo de reconhecimento de direitos, entendeu? De você resgatar essa mulher, que ela saia da condição de objeto e se torne sujeito. (PARTICIPANTE UFPA, 2021, informação oral)

Considero esse um aspecto importante quando pensamos nas contribuições do feminismo para a formação humana e também as categorias universais utilizadas em diferentes áreas do conhecimento, mesmo dentro de áreas consideradas mais democráticas e plurais como a educação popular. Como afirma a professora, há uma fragilidade da universalização dessas categorias. Como exemplo ela critica a ideia de democracia que não é realidade na vida das mulheres, diariamente violentadas, abusadas e não representadas nos espaços políticos considerados parte da democracia. Como síntese ela afirma que o desafio é primeiramente teórico: *“a gente precisa pautar teoricamente, epistemologicamente o feminismo, não só um ato político, também como um ato epistemológico do conhecimento. Esse para mim é um dos limites desafiadores gigantescos”*. (PARTICIPANTE UFPA, 2021, informação oral).

Somada a esses aspectos, as perspectivas feministas representam a potência da reflexão crítica para pensar as diferentes áreas do conhecimento e faculdades, porque incluem o olhar e experiências de metade da humanidade, ampliam a compreensão do mundo e do que é relacionar-se nele, e da democracia na percepção de uma pluralidade representada, uma compreensão de que há outros pontos de vistas e outras formas de diálogo.

Um aspecto que surgiu nas entrevistas é a compreensão de que o feminismo não é apenas um movimento político, cultural, é também ciência, porque amplia a percepção dentro das áreas do conhecimento, fortalece o pensamento crítico, reflexivo, ético e político. Para Herrera (2022), o feminismo fez com que se percebesse outros acontecimentos na história. Para ela é importante que seja pensado de forma mais sistematizada também para que possa ser comunicado, mas sem deixar de lado as

experiências a partir de grupos de mulheres, relacionando um feminismo nas acadêmicos com um relacionado às lutas sociais:

Me ayudó a ver como un montón de cosas en la historia que no se veían a verlas de otra manera y también pensar que tiene que haber como un tecnicismo, de poder cómo comunicarlo, pero al mismo tiempo no hay que dejar de lado las experiencias de muchos grupos de mujeres que también son parte del feminismo. (HERRERA, 2022, informação oral)

Essas novas possibilidades do mundo a partir das perspectivas feministas também desenvolvem outras formas de ser e estar no mundo, outras práticas no cotidiano. As contribuições epistemológicas, de forma coerente, devem produzir novas formas de fazer, de práticas, ou seja, contribuições de novas metodologias. Pensando na universidade e nas perspectivas metodológicas há o desafio dentro das realidades patriarcais nos diferentes espaços, como na pesquisa. Morgade (2022) fala que é necessário abertura para o questionamento sobre a existência da visão patriarcal, ou seja, que as áreas do conhecimento, inclusive para além das sociais e humanas, também possam pensar com um olhar feminista, crítico e reflexivo seus campos de estudo:

Las universidades son patriarcales, los centros de investigación, los problemas de investigación, las metodologías de investigación. Todavía no están totalmente atravesadas por la perspectiva de género. Entonces hay que tenemos un trabajo muy arduo que es que las Exactas o Naturales, no te digo las Ciencias Sociales que por supuesto no hay nada terminado, pero son más, bueno, las Ciencias Exactas y Naturales tienen que hacer una crítica epistemología de la perspectiva de género y se tienen que preguntar tanto los objetos, como lo contenido, como la metodología: ¿Cómo se filtran las relaciones patriarcales, ¿no? (MORGADE, 2022, informação oral)

Na entrevista com Morgade (2022) o tema das contribuições epistemológicas e metodológicas foram bastante intensas e educativas. A experiência que parte da UBA fala sobre a construção da educação sexual integral (ESI), e por isso trata da relação direta entre contribuições do feminismo e universidade. Ela fala dessa relação estreita entre a agenda da ESI, discussões e frentes de formação relacionados com a agenda feminista: “*los feminismos, que también hay muchas líneas, son realmente como un sustrato para la educación sexual integral, absolutamente inseparáveis, digamos. Así, bueno, así pensamos y así lo protagonizamos.*” (MORGADE, 2022, informação oral). Na fala de Graciela é possível perceber que há uma inspiração e uma relação intrínseca entre os estudos na universidade e as contribuições feministas. No caso da experiência da UBS é

a relação entre lutas feministas, ESI, universidade e formação. A professora remete há uma pluralidade política e reflexiva dos feminismos e a um processo de construção de movimentos educativos:

[...] *el campo de la educación sexual integral se nutre de las luchas feministas. Es muy interpelado por las luchas feministas y al mismo tiempo, la educación sexual integral produce movimientos educativos que también adentro de la educación iluminan, discriminaciones y desigualdades. No? Entonces porque la agenda de la ESI es vital porque esta en construcción.* (MORGADE, 2022, informação oral).

Sobre a perspectiva metodológica Morgade (2022) afirma que esses espaços possuem muitas características das contribuições feministas e também da educação popular. Na entrevista Morgade cita a referência a Paulo Freire, da educação popular na América Latina e das pedagogias feministas: “*Una, creo que la educación feminista, la pedagogía feminista, tiene, e ahora voy a la pedagogía crítica, no? Tiene una raíz, un parentesco con lo que llamo de las pedagogías críticas y en particular con la educación popular en América Latina*” (MORGADE, 2022, informação oral). Ainda sobre Freire Morgade (2022) recorda que no final de sua trajetória ele compreendeu que não há apenas o oprimido, também há a oprimida, e que a luta feminista possui sua própria teoria e prática de uma educação como liberdade.

Dessa forma, como afirma Morgade (2022), uma ampliação da compreensão epistemológica se traduz na forma de fazer e também em processos formativos para todas as partes envolvidas. Além disso, amplia a compreensão sobre a construção do conhecimento, a valorização de todos saberes. Na parte da metodologia, ao pensar as epistemologias do sul e feministas, há uma reflexão maior sobre esse aspecto. Ele aparece dentro da dimensão epistemológica feminista:

Eses conocimientos son “saberes populares que las, el conocimiento científico muchas veces desestimo o desvalorizó o, bueno, en este, en esta mirada homogeneizadora que el sistema educativo intenta imponer, bueno, dijo, “todo mundo tiene que saber esto”. Y estaba, establecido que eso era lo que había que saber y todo lo demás o, bueno, o era falso o era sospechosos, porque los saberes populares a veces son considerados como sospechosos, claro, no son científicos, entonces, pero también parece que son creencias so creencias, y que a veces hasta tienen un orden místico. (MORGADE, 2022, informação oral).

Para ela a pedagogia feminista, a pedagogia popular e as pedagogias críticas possuem em comum a sustentação de que todas as pessoas sabem algo, possuem conhecimentos. Compreendem que todas as pessoas podem contribuir, somar, apresentar

seus questionamentos. Segundo Morgade (2022) essa compreensão representa uma mudança de postura diante do conhecimento, porque deixa de existir uma pessoa que sabe e outra que nada tem a contribuir. Para ela, essa mudança de compreensão e postura é uma das grandes tarefas a serem levadas adiante dentro das universidades.

Essas perspectivas epistemológicas são seguidas de novas perspectivas metodológicas. Nesse sentido, Morgade (2022) fala sobre o tema do vínculo pedagógico e o coloca como um importante questionamento na atualidade. Segundo ela, diante de um cenário acolhedor e afetuoso, o conhecimento se desenvolve de outra forma: “*hay un lugar para la pregunta, hay un lugar para la duda, hay lugar para el cuestionamiento y el debate, ¿no?*” (MORGADE, 2022, informação oral). Para Morgade (2022) é importante e também um desafio construir afetos no processo de aprendizagem, e essa é uma contribuição e importância para a pedagogia feminista.

As reflexões de Morgade (2022) encontram-se com as de Segato (2016). Segundo Segato (2016) a ideia de generosidade e bondade não são aceitas ou incentivadas dentro das universidades, pelo contrário, são posturas desvalorizadas no meio universitário. Diferente dessa ideia, o que se valoriza e reproduz é a ideia de meritocracia:

Por definición, quien debe evaluar el mérito no puede ser caritativo, no debe sentir compasión. Es por eso que la universidad no puede ser benigna, eso sería ir en contra de sus propios preceptos, que son masculinos, de rigor, de castigo, punitivos, excluyentes, selectivos, jerárquicos. ¡Qué lugar infeliz que es una universidad! (SEGATO, 2016, p. 209)

Com a experiência e vivência de Segato (2016) na universidade como estudante, professora e investigadora, afirma que não trata-se de espaço acolhedor. Segundo ela, a simpatia e generosidade não fazem parte de características da universidade, porque essas são qualidades que destoam da competição e do rigor acadêmico que são presentes no espaço universitário e características do patriarcado. A reflexão da autora demonstra como o afeto é combatido no espaço universitário e reforça as marcas patriarcais que o caracterizam. A autora associa esses elementos a um processo de não autorização a construção do próprio pensamento, a uma castração reflexiva, teórica e crítica. Ela lamenta a força produtivista na universidade e como essa lógica tem construído pensamentos automáticos, pouco originais e obedientes, fazendo com que a universidade também não seja um espaço de prazer, de realização, de maior liberdade e alegria:

¿Cómo no va a ser benigno el ambiente donde se debe pensar? Tiene que ser benigno, tiene que haber tiempo, tiene que haber ocio. No puede ser un lugar productivista, porque el pensamiento no tiene una finalidad productivista. Siento compasión por las nuevas generaciones, por los jóvenes que empiezan hoy la universidad, porque estamos en un camino terrible que nos han impuesto, el de las evaluaciones, una agenda mundial productivista, burra, que mata el pensamiento. Si yo empezara hoy la universidad, me hubiera ido a trabajar a un banco, no hubiera soportado. (SEGATO, 2016, p. 209)

Um aspecto presente nas entrevistas auxilia a pensar as mudanças curriculares. Segundo as professoras ouvidas é importante que os temas de gênero e feminismo sejam abordados de forma distinta em cada área do conhecimento, porém todas as áreas dialogam com as temáticas. Para Morgade (2022) cada campo do conhecimento possui própria linguagem, questionamentos, desenvolvimento, *“pero todas tienen que estar atravesadas por la agenda feminista, por la perspectiva de género [...]”*.

Faisond (2022) afirma que atualmente designar-se como feminista na universidade é mais aceitável que no passado, ou seja, afirmar-se como feminista representa um pouco mais de legitimidade no campo do poder com mais tranquilidade política, pedagógica, acadêmica. Ela lembra que no passado, ao denominar-se como feminista, era mais complicado porque representava algo pejorativo e negativo quando pensamos a construção do conhecimento. Ela não afirma que tudo está mais tranquilo no meio acadêmico, mas que há uma construção, uma caminhada que dá mais força para o feminismo no espaço da universidade.

Outro aspecto que Faisond (2022) apresenta é que esse é um aspecto importante, porque a universidade é um espaço onde são formados docentes, pessoas que formaram outras. Por isso, é importante que se inclua a perspectiva feminista nos planos de estudos, dialogando com a noção de liberdade de cátedra e autonomia universitária. Porém, a professora pesquisadora afirma que a maior dificuldade é desarmar as lógicas de produção do conhecimento e a tomada de decisões nas instituições. Dessa forma, o desafio apresentado é transversalizar a perspectiva de gênero na formação e nos programas:

Envolver las disciplinas en sus propios núcleos resistentes que hacen que se, se mantengan y se sostengan para cada una de las disciplinas y los espacios de formación, sentidos que hacen invisible, imposible advertir las violencias y las desigualdades, los lugares que obtura posibilidades y generan desigualdad y violencia. (FAISOND, 2022, informação oral).

A resistência apresentada por Faisond (2022) tem relação com a saída do espaço de comodidade e privilégio que o conhecimento se constrói: *“¿Desarmar eso, quién está dispuesto a desarmar eso? [...] Esa lógicas de producción del saber, no? Me parece como*

lo mais difícil de desarmar”(FAISOND, 2022, informação oral). O desafio da transversalidade do tema de gênero e foco nos direitos é também apresentada por Barrionuevo (2022). Ela afirma que o primeiro passo é construir um currículo obrigatória para todas as carreiras:

Bueno, se puede pensar de manera transversal que cualquier estudiante que va a ser un futuro profesional pueda aprender cosas introductorias lo que sea, lo que es de, de diálogo, falemos así, de tener una perspectiva de género, desigualdad de género, de violencia, de derechos. (BARRIONUEVO, 2022, informação oral)

A busca por transversalizar as contribuições feministas e de gênero ganha ressonância na grande busca por parte dos estudantes em ações de formação promovidas pelas professoras nas universidades. Na UBA a experiência do curso de extensão na ESI teve procura imediata e as vagas acabaram em poucas horas. Na experiência da UFPA, por mais que tenha havido resistência para a construção da disciplina sobre educação popular e feminismo, a procura foi grande. Analía (2022) afirma que um curso virtual promovido para os estudantes teve grande procura. Dessa forma, esses relatos demonstram que por mais que a universidade seja resistente às ações que buscam ampliar os temas de gênero e feminismo, as e os estudantes demonstram grande interesse e procura: *“nosotras hemos hecho un curso virtual destinado para el estudiante, que muchos estudiantes lo hacen.”* (BARRIONUEVO, 2022, informação oral).

Outro aspecto apresentado pelas professoras é que há uma grande influência das lutas feministas das ruas dentro da universidade. Uma sintonia de ações e avanços da luta feminista e que influenciam também o ambiente universitário:

Quiere decir que hay una cierta sintonía con lo que ha pasado también afuera, del movimiento, lo feminismo, y la marea verde además, que hay un diálogo entre Ni una Menos, los paros que se hacen el 8 de marzo. De alguna manera la población se va moviendo. La población universitaria se va moviendo con esto y ahí digamos, este, nosotros vamos poniendo a disposición. (BARRIONUEVO, 2022, informação oral)

Ainda sobre a importância do movimento feminista para construir brechas e tensões na universidade, Faisond (2022) recorda que as mobilizações feministas na Argentina como a luta pela legalização do aborto e as mobilizações para a aprovação da ESI se relacionam com as contribuições de Gramsci sobre a dimensão pedagógica da luta política. Segundo ela a dimensão pedagógica tensiona a universidade, mas segundo ela, a universidade também deve ser um espaço onde se potencialize o movimento feminista.

Pensando na relação universidade, sociedade e feminismo, Raylene (2021) afirma que há desafios para as mulheres que vivenciam a universidade e desenvolvem estudos feministas. Um deles é construir relações e pontes com as mulheres que estão fora da universidade, dialogar com as mulheres dos bairros, comunidades, escolas, entre outros, para que o conhecimento produzido seja socializado.

Dessa forma, as contribuições do feminismo para a universidade representam seu fortalecimento e democratização. Além disso, fortalece a formação na universidade, em várias dimensões: ética, política, humana, acadêmica, técnica, científica; porque representa um movimento de ampliação de compreensão sobre o mundo e sobre as experiências de ser, estar e pensar nele. Contribuir com a formação na universidade e pensar diretamente o que Herrera (2022) afirma: *“Cuando estamos hablando de educación superior estamos hablando de futuros profesional. Entones si, esos futuros profesionales no le estamos dando herramientas. Es muy seguro que salgan en el ejercicio profesional con cerco de género”*.

Essas experiências também reforçam a perspectiva de que a universidade é um espaço heterogêneo e complexo, onde coabitam visões mais conservadoras e mais democráticas. Para Desirée (2022) é possível um olhar mais compreensível e otimista da universidade, porque as mudanças são vagarosas, mas elas estão em andamento e proporcionam mudanças teóricas, reflexões epistemológicas e ontológicas. Utiliza sua própria experiência para reforçar essa compreensão:

Ainda tem muito para se caminhar, mas eu percebo que isso tá indo, acho que eu sou um pouco otimista. Nesse sentido, assim, para mim, a universidade, ela é o centro assim da mudança, né? Eu acho nossa, pensando, quem, tá, eu era meio jovem e tudo mais, mas pensando quem eu era e quem eu sou hoje, eu devo isso a universidade. Essa minha construção enquanto ser humano enquanto mulher, enquanto feminista. “Ah, a universidade não discute feminismo”. É, mas eu me descobri feminista dentro da universidade. Então, eu acho que, que tem acontecido algumas mudanças significativas, então acho que a gente, principalmente no momento que a gente está vivendo, sabe de tão difícil? Acho que de tanta crítica, eu acho que a gente precisa ser um pouco otimista porque se não a gente vai só se centrar nos defeitos [...] (DESIRÉE, 2022, informação oral).

Na relação universidade, feminismo e formação há um movimento de resistência e fortalecimento mútuo, ou seja, a universidade para feminismo nem sempre é um campo de acolhimento e transformação, porém em alguns momentos é espaço de fortalecimento feminista. Nesse diálogo a universidade também se fortalece com o feminismo, porque

representa mais representativa, diálogo com as demandas sociais e urgências da sociedade.

Universidade como espaço de descoberta e formação feminista

Um dos aspectos que destaco como reflexão da pesquisa é compreender que falar da universidade, sobretudo a pública, exige fugir de generalizações. Trata-se de uma instituição social paradoxal, historicamente contraditória e em mudança, que possui diferentes modelos e perspectivas na América Latina e no mundo. A universidade é palco de embates e tensões, e esse um dos seus potenciais. Não há como afirmar que representa uma instituição integralmente conservadora e distante das causas sociais, assim como não é possível dizer que é na totalidade avançada e inclusiva.

Com a análise das entrevistas foi possível perceber que para as sujeitas políticas a universidade representou o espaço onde conhecem o feminismo, seja na graduação, pós-graduação, na pesquisa, nos espaços de gestão, entre outros. Uma importante feminista que fala sobre a relação universidade e feminismo é hooks (2019, p. 8). Em sua experiência de vida ela afirma que é na graduação que passa a ter uma consciência feminista: “Minha mente mudou e se tornou outra com as aulas de Estudos de Mulheres, devido aos livros que li”.

Raylene (2021) afirma que por mais que tenha conhecido a teoria feminista de forma mais consistente na pós-graduação, sempre sentiu um incômodo. Segundo ela, é no mestrado que acontece um processo de transformação em sua formação com a leitura de autoras feministas. Cita a experiência de aulas na pós-graduação com leitura dirigida de contribuições feministas como de Heleieth Saffioti e seu livro “O poder do macho”:

Foi o primeiro, foi o meu primeiro contato com uma formação de fato feminista e foi o primeiro contato que eu pude eh, repensa o meu lugar no mundo, né? Repensar tudo que eu vivi, tudo que eu passei e eu acho que eu nunca mais vou esquecer o dia que a gente sentou na sala, em um formato de roda de conversa e conversamos sobre esse livro. Acho que muitas pessoas choraram, muitas pessoas entenderam realmente o sentido de um e a importância de uma formação feminista e se alguma pessoa não conhecia ali passou a conhecer e entender que a gente precisa falar sobre isso, né? (RAYLENE, 2022, informação oral)

Segundo ela, essa experiência marcante a fez compreender que falar sobre o feminismo não é uma opção, mas uma necessidade não apenas na vida das mulheres, mas para o conjunto da sociedade. Afirma o desejo de expandir as ideias feministas para o

conjunto da sociedade: “*Eu queria uma forma que eu pudesse alcançar todos, mas ainda não é possível.*” (RAYLENE, 2021, informação oral).

Para Faisond (2022) o encontro com o feminismo ocorreu durante os estudos da graduação e pós-graduação. Durante a residência em educação e saúde, após a graduação, ela vivenciou a experiência de trabalhar em um programa com estudantes gestantes de escolas do ensino médio da Argentina. Nesse período passa a problematizar o tema da adolescência, gravidez em diálogo com as contribuições feministas e estudos de gênero:

Y, bueno, también ahí como ir problematizando las miradas sobre las adolescencias, otras sexualidades y con los feminismos y los estudios de género fueron aportados para esta cuestión. Hice mi tesis de maestría y doctorado vinculadas a este vínculo entre escolarización de embarazo, maternidad y la adolescencia y, bueno, fui trabajando con distintos espacios vinculados a al campo sobre todo desde el principio de gestión del campo de salud, de salud sexual y salud reproductiva. (FAISOND, 2022, informação oral).

Para Herrera (2022) a descoberta como feminista ocorreu durante a pós-graduação realizada na Espanha. Na entrevista afirmou que antes daquela experiência tinha receio de denominar-se feminista, sentia uma espécie de pressão. Como ela mesma afirmou, há pouco tempo o feminismo era vista como uma “mala palavra” e que sentia como se uma lupa feminista a observasse e julgasse. É no mestrado, após a fala de uma das coordenadoras, que ressignifica o feminismo a partir da metáfora da “casa com muitas habitações”:

Entonces una podía entrar y salir cuando quisiese de una u otra, porque había espacio para todas y que no tengamos miedo porque no había un feminometro. Entonces ahí me di cuenta que en realidad, a pesar de que ya en esto era el 2016, yo empecé con mis actividades desde el 2005 venía ya sé cómo 9 años trabajando y no me, no me identifica como tal, porque para mí era como un montón. Era como muy grande decir soy feminista y que tenía en la lupa que me esté mirando y soy tan feminista, no soy tan feminista, entonces eso me sacó cualquier tipo de prejuicio, cualquier tipo de miedo, y ahí me define como feminista. Creo que fue así, ese fue como para mí un momento bisagra. (HERRERA, 2022, informação oral)

A metáfora da casa com muitas habitações representou uma forma de compreender que há espaço para todas as perspectivas feministas, que há movimento entre elas, entradas, saídas, afastamentos, aproximações; porém, com espaço para todas as formas de compreensão, organização e luta. Também podemos pensar que uma casa é formada por muitos cômodos e que todos são partes importantes na sua constituição, ou

seja, não é só no movimento feminista ou uma determinada disciplina que leva a denominação como feminista que encontramos o feminismo. Ele está em muitos espaços do cotidiano e desenvolvido por uma grande diversidade de mulheres, que nem sempre se reconhecem feministas, mas o praticam.

Os reflexos do feminismo na vida das entrevistadas reverbera depois dos espaços de formação. O engajamento persiste em suas vidas profissionais, pessoais, acadêmicas, afetivas. O encontro não desfaz, pelo contrário, ele se reflete nos caminhos percorridos pelas entrevistadas em momentos posteriores, como nas experiências de formação investigadas.

No caso de Desirée, o primeiro contato com o feminismo ocorreu pelas redes sociais, onde acessou informações que falavam sobre seu corpo, vivências e dúvidas. Desses espaços de formação ela afirmou que em 2015 começou a falar “eu sou feminista”, impulsionada por campanhas das redes que denunciavam as manifestações patriarcais do cotidiano como assédios e violências, como #meuamigosecreto, #omeuprimeiro assédio. Poré, esse despertar ganhou mais sentido na graduação e no mestrado. Esse processo formativo é narrado por ela a partir de dois impactos: o choque e a compreensão da importância do feminismo. Na graduação em História ela fala da descoberta como feminista: “[...] *a partir daí comecei a me entender feminista, nossa, daí tudo mudou! Foi um banho de água fria, assim, quando eu disse ‘nossa, eu sou feminista, nossa o mundo da mulheres é uma droga! E não que nunca tivesse visto isso, eu já tinha visto, mas eu tomei um choque [...]*” (DESIRÉE, 2022, informação oral). Ao mesmo tempo, na pós-graduação ela amadurece sua percepção e o feminismo representa uma transformação importante no campo da formação intelectual, assim como mulher, ser humano, professora: “[...] *mas pensando quem eu era e quem eu sou hoje, eu devo isso a universidade. Essa minha construção enquanto ser humano enquanto mulher, enquanto feminista.*” (DESIRÉE, 2022, informação oral).

Dessa forma, podemos pensar a universidade dentro de contradições, consensos e a partir do que tem representado sobre avanços e desafios para o feminismo. Uma das entrevistadas reflete sobre a importância da universidade para o feminismo. Segundo ela muitas vezes o que se destaca são os aspectos conservadores e autoritários da universidade, mas ela também pode ser palco de reflexões, fissuras, alternativas: “*É óbvio que ela tem 1000 defeitos, 1000 coisas, mas tem muitas coisas positivas e eu vejo que a mudança vem daí, né?*” (DESIRÉE, 2022, informação oral). Ela destaca as pesquisas que

participou e que fortalecem o pensamento feminista em um movimento de construção de tensões e avanços:

Eu acho que a gente critica muito a universidade, a gente fala: “ah, a universidade não trabalha isso, a universidade não faz aquilo”. Não, na verdade as nossas pesquisas estão saindo da universidade [...] Então a gente está contrariando a regra, a norma, mas a universidade tem produzido sobre feminismo, sobre mulheres, e a prova disso é o que a gente está fazendo. (DESIRÉE, 2022, informação oral).

Outro aspecto sobre a universidade que destaco a partir das entrevistas é que representa um espaço que realiza transformações na vida de quem acessa seus espaços. O acesso à educação superior aparece nas entrevistas como um importante momento na vida das participantes. Entre a maioria das entrevistadas o acesso à educação superior foi importante, porque foram as primeiras integrantes de suas famílias a acessarem esse espaços formativos. A entrada na universidade representou mudanças em suas vidas, desde geográficas como a mudança de cidade e estado, como o acesso a experiências transformadoras. Herrera (2022) afirmou que a entrada na UNC representou mudanças profundas em sua vida e que a partir dessa experiência há um sentimento de gratidão e dívida com a universidade pública: *“Yo confío mucho en la Universidad, por eso me da de nuevo la oportunidad de trabajar dentro de ella. Estoy muy orgullosa, a la Universidad le debo todo, movilidad social, acceso a otros recursos culturales, recursos económicos y el tema de, de la gratuidad no es poco.”* (HERRERA, 2022, informação oral). Desirée (2022) também fala sobre o papel da universidade na mudança radical em sua vida e formação: *"Pensando em quem eu era e em quem eu sou hoje, eu devo isso à universidade"*. (DESIRÉE, 2022, informação oral).

Para Faisond (2022), a universidade enquanto instituição social apresentou avanços importantes em sua organização, porém ainda há muitos desafios. Um dos avanços destacados é o diálogo e construção de parcerias com movimentos sociais e movimentos feministas:

[...] las universidades siguen siendo vistas como la torre de Marfil, no? No digo que no. Pero también hubo un repensar la universidades de otra lógica y también una construcción colectiva con los movimientos sociales que van también rompiendo esa sensación de distancia [...] yo no digo que está todo resuelto, no estoy diciendo esto, pero te digo como, como...la posibilidad también desde los feminismos de, desde la militancia política feminista de encontrar también en la, en los espacios académicos, la posibilidad de encontrarnos para hacer potencia a o movimiento feminista, no? (FAISOND, 2022, informação oral).

Com a maior presença das mulheres feministas nas universidades e a ampliação da pesquisa, dos estudos e ações de formação, o feminismo encontra nas instituições de educação superior um campo fértil para seu fortalecimento e ampliação. Mesmo sendo um espaço com muitas dificuldades e insalubridades para aquelas e aqueles que questionam imposições sociais, a universidade também é o local onde conhecem o feminismo, encontram-se com outras mulheres feministas, partilham textos e reflexões. Esses momentos representam o despertar feminista em suas vidas e formações que se reflete em seus estudos e ações de formação.

Assim, a universidade é uma instituição social contraditória. Em seus espaços as mulheres encontram muitos desafios para sua permanência que refletem desigualdades sociais como a divisão sexual do trabalho. A pouca presença das mulheres nos espaços de poder e decisão universitários, os casos de violência e a invisibilidade nas áreas do conhecimento reforçam a compreensão de que a universidade não é um espaço para as mulheres. Por outro lado, a universidade aparece como o espaço onde os estudos feministas e de gênero ampliam-se e em que grande parte das professoras entrevistadas teve o primeiro contato com as teorias e práticas feministas. Diante dessa dualidade da universidade, permanece o desafio de ampliar e transversalizar os estudos feministas nas áreas do conhecimento, reconhecer e visibilizar as mulheres nos referenciais teóricos, construir processos de aprendizagem e práticas pedagógicas contra-hegemônicas e que desafiam o estabelecido pelos sistemas patriarcal, colonial e capitalista.

6. EDUCAÇÃO FEMINISTA: CONTRIBUIÇÕES DO FEMINISMO E PERCEPÇÕES DAS SUJEITAS EM MOVIMENTO

O objetivo da pesquisa foi contribuir com estudos, investigações e práticas de uma educação feminista. Apresento essas contribuições a partir de experiências que ocorrem universidades públicas brasileiras e argentinas, protagonizadas por mulheres que vivenciaram e vivenciam os espaços de formação feminista e aproximam o feminismo da área da Educação.

No início do capítulo apresento características da educação feminista a partir das entrevistas e das contribuições de diferentes pensadoras. Considero importante o resgate de aspectos históricos do feminismo, suas contribuições para a construção da consciência crítica, das mudanças sociais e políticas e transformações na vida das mulheres. Também pontuo a diversidade teórica, política e prática do movimento feminista, resgatando perspectivas teóricas diferentes da luta feminista e situando os referenciais da pesquisa e das experiências investigadas.

No segundo momento apresento os significados e desafios de uma educação feminista, a partir das experiências de formação nas universidades e do protagonismo de mulheres professoras pesquisadoras participantes da pesquisa. Nesse momento apresento as unidades de sentido construídas na pesquisa que emergiram das entrevistas e relacionam-se com o problema de pesquisa. As unidades de sentido são resultados da investigação e estão em um movimento constante de reflexão por conta da riqueza do campo de pesquisa.

6.1 ASPECTOS HISTÓRICOS E A PLURALIDADE POLÍTICA DO FEMINISMO

A escolha por contribuir com uma educação feminista relaciona-se com a busca por compreender e superar o sistema patriarcal, colonial e capitalista, em suas singularidades e relações. Considero esses sistemas como fontes de desigualdades, dores, injustiças, exploração, violências, entre outros. Desde sua origem o feminismo questiona valores, costumes, comportamentos, instituições sociais, ou seja, tudo que é naturalizado e imposto. Esse é um movimento constante de origem que carrega muitas dificuldades, sofre resistências e exige um grande número de desconstruções. Um exemplo desse desafio é dismantlar discursos e práticas patriarcais na sociedade. Puleo (2004) fala

sobre esse desafio diante da força patriarcal em várias dimensões da vida em sociedade, como na religião:

Há diversos tipos de discurso de legitimação da desigualdade de gênero. A mitologia é talvez o mais antigo (Madrid, 1999). Por exemplo, na Grécia, os mitos contavam que, devido à curiosidade própria de seu sexo, Pandora tinha aberto a caixa de todos os males do mundo e, em consequência, as mulheres eram responsáveis por haver desencadeado todo tipo de desgraça. A religião é outro dos discursos de legitimação mais importantes. As grandes religiões têm justificado ao longo dos tempos os âmbitos e condutas próprios de cada sexo. Na tradição judaico-cristã, o relato da expulsão do Paraíso tem essa função. Eva é a Pandora judaico-cristã porque, por sua culpa, fomos desterrados do Paraíso. Assim, a exaltação da humildade e obediência da Virgem Maria em um momento de auge das sufragistas parece ter tido como objetivo limitar a força desse movimento reivindicativo (Wagner, 1991). (PULEO, 2004, p. 14)

O feminismo realiza e organiza reflexões sobre o patriarcado no passado e no presente. Muitas pensadoras questionam as imposições sociais, as justificativas biológicas das desigualdades, buscam revelar e construir novas objetividades e subjetividades da vida em sociedade.

Esse movimento não é possível apenas no plano teórico, é importante sua construção prática a partir da organização coletiva, política, de outras sensibilidades e consciências. Minha trajetória de formação envolveu essas diferentes dimensões, e evidencia como a organização das mulheres representou e representa mudanças na vida das mulheres.

As mudanças são acompanhadas pelas contribuições das mulheres e do feminismo, muito antes do surgimento oficial desse movimento. Ao longo de séculos muitas mulheres desafiaram os costumes e valores de seu tempo, bem como a imposição e expectativas da sociedade patriarcal, colonial e capitalista. De acordo com Federici (2017, p. 402) as mulheres das Américas, no período da colonização, foram alvos de várias formas da violência e exploração colonial: “Na fantasia europeia, a América em si era uma mulher nua, sensualmente reclinada em sua rede, que convidava o estrangeiro branco a se aproximar.”. Durante a colonização nenhuma mulher dos povos originários estava livre de ser estuprada ou raptada: “Por todos esses motivos, as mulheres se converteram nas principais inimigas do domínio colonial, negando-se a ir à missa, batizar seus filhos ou qualquer tipo de cooperação com as autoridades coloniais e com os sacerdotes”. (FEDERICI, 2017, p. 402). Outro exemplo é a resistência diante de tanta violência e abuso que viveram mulheres negras nos tempos de escravidão. Davis (2016, p. 19) afirma que o povo negro era considerado uma propriedade e as mulheres negras,

além de trabalharem como os homens nas lavouras do amanhecer ao pôr do sol, também sofriam outras formas de opressão como o abuso sexual e maus-tratos que só elas poderiam sofrer, ou seja, uma função como “instrumentos que garantia a ampliação da força de trabalho escrava” (DAVIS, 2016, p. 19). Essas mulheres estupradas, violentadas, criavam e amamentavam seus filhos em meio a uma jornada intensa de trabalho, sem direito de cuidar, amamentar ou descansar nem antes, durante ou depois da gravidez.

A partir dessa tese busco visibilizar essas mulheres do passado e do presente também como parte das reflexões de uma educação feminista. Os exemplos acima demonstram como a luta das mulheres e sua organização e resistência é antiga e como o patriarcado, racismo e capitalismo relacionam-se na violência e injustiças na vida das mulheres. A luta dessas mulheres inspira e está no presente.

Em relação à organização política das mulheres através do movimento feminista, sua data é mais recente, segunda metade do século XX, conforme Fougeyrollas-Scwebel (2009, p.144) no Dicionário Crítico Feminista. Em seu verbete a autora afirma que o feminismo é a organização política das mulheres que buscam o “reconhecimento das mulheres como específicas e sistematicamente oprimidas, na certeza de que as relações entre homens e mulheres não estão inscritas na natureza, e que existe a possibilidade política de sua transformação”. Saffioti (2015) afirma que a superação do patriarcado será protagonizado sobretudo pelas mulheres:

É evidente que esta luta não pode (nem deveria) ser levada a cabo exclusivamente por mulheres. O concurso dos homens é fundamental, uma vez que se trata de mudar a relação entre homens e mulheres. Todavia, é a categoria dominada-explorada que conhece minuciosamente a engrenagem patriarcal, no que ela tem de mais perverso. Tem, pois, obrigação de liderar o processo de mudança. (SAFFIOTI, 2015, p. 147)

Assim, as sujeitas políticas de transformação do feminismo são principalmente as mulheres – sobretudo as trabalhadoras, pobres, negras, indígenas, lésbicas – que vivenciam a opressão patriarcal, racista e de classe social. Como mulher, estudante, professora, pesquisadora e recentemente descobrindo-se mãe, não consigo pensar minha atuação na educação sem problematizar a presença do patriarcado, do racismo colonial e do capitalismo. Como forma de dar consequência a essa reflexão está meu desafio de pesquisar e refletir sobre a formação humana, em uma perspectiva ética, política e feminista.

Como ponto de partida está meu compromisso em priorizar as vozes femininas e feministas, buscando compreender sua pluralidade teórica, reflexiva e prática. É inegável o apagamento e silenciamento histórico que ainda vivenciam as mulheres. A partir de meu lugar como professora e pesquisadora, que desafia-se a construir novos conhecimentos, reafirmo o que já dizem as teóricas das epistemologias feministas. Segundo elas, o feminismo amplia a ideia de universalidade, ou seja, vai além da universalidade da ciência moderna que excluí as mulheres. Há muitos exemplos na história da construção do conhecimento que ilustram esses discursos misóginos e machistas inclusive por renomados pensadores:

Lembremos o caso da exclusão das mulheres da cidadania no momento da instauração das democracias modernas: célebres médicos-filósofos como Cabanis fundamentaram o não-reconhecimento dos direitos políticos como o voto, com sua teoria da debilidade cerebral da mulher e com os preceitos da Higiene, que recomendavam sua dedicação integral à maternidade (Fraisse, 1989). (PULEO, 2004, p. 14)

Os discursos, as narrativas, versões, ausências nos registros históricos são exemplos da desigualdade construída a partir de uma sociedade patriarcal, racista e capitalista. A organização e resistência das mulheres tem representado a busca por questionar esses sistemas que tendem a naturalizar as desigualdades entre os gêneros na atualidade. Pensando essa realidade é importante afirmar que o movimento feminista cumpre um papel importante na história da humanidade, porque é também responsável pelo avanço de direitos como o direito ao voto, à educação, ao divórcio, a proteção contra a violência patriarcal, entre outros. O feminismo problematiza a condição das mulheres no mundo e o patriarcado, racismo e o capitalismo. Como afirma Gonzalez:

É inegável que o feminismo, como teoria e formação prática, desempenhou um papel fundamental em nossas lutas e conquistas, na medida em que, ao apresentar novas questões, não apenas estimulou os grupos e redes mas juntos também a busca por uma nova maneira de ser mulher. Ao centralizar suas análises em torno do conceito de capitalismo patriarcal (ou patriarcado capitalista), ele revelou como bases materiais reais e simbólicas da opressão das mulheres, o que constitui uma contribuição de importância crucial para a direção de nossas lutas como movimento. Ao demonstrar, por exemplo, o caráter político do mundo privado, desencadeou um debate público no qual emergiu a tematização de questões completamente novas – sexualidade, violência, direitos reprodutivos etc.–, revelando sua articulação com as relações tradicionais de dominação/submissão. Ao propor a discussão sobre sexualidade, o feminismo estimulou a conquista de espaços por homossexuais de ambos os sexos, discriminados por sua orientação sexual. O extremismo estabelecido pelo feminismo tornado irreversível a busca de um modelo alternativo de sociedade. Graças à sua produção teórica e sua ação como movimento, o mundo não é mais o mesmo. (GONZALEZ, 2020, p. 140)

A organização política do movimento feminista dialoga com o tema da construção da dignidade humana e do alargamento ético e político da sociedade. A organização coletiva das mulheres representou avanços na realidade de muitas mulheres no mundo, na conquista de direitos, na denúncia da patriarcalidade e nas suas relações com o capitalismo e o racismo.

Enquanto movimento político, o feminismo não é homogêneo. Há diferentes perspectivas teóricas, reflexivas, políticas e práticas. A pluralidade política da organização das mulheres a partir do feminismo é histórica e plural. Segundo Biroli e Miguel (2014, p. 07) “A teoria política feminista é uma corrente profundamente plural e diversificada, que investiga a organização social tendo como ponto de partida as desigualdades de gênero”. Apresento a seguir algumas correntes políticas feministas que dialogam com o objetivo de demonstrar a pluralidade política do feminismo e as perspectivas teóricas de minha pesquisa e das experiências investigadas.

A pensadora feminista Fougeyrollas-Scwebel (2009) afirma que há uma diversidade de distinções feministas, mas aponta três grandes correntes do pensamento feminista – radical, socialista e liberal. Entre elas há aproximações e distanciamentos, e a mais antagônica está entre o feminismo radical e socialista com o feminismo liberal:

Segundo abordagens mais detalhadas, ocorrem distinções entre feministas marxistas ou socialistas, libertárias, radicais, lésbicas, materialistas, essencialistas. A oposição politicamente mais frontal recai sobre as feministas liberais, de um lado, e feministas radicais e socialistas, de outro. Por “corrente liberal”, devem-se entender os movimentos fundados na promoção de valores individuais; com a luta pela total igualdade entre mulheres e homens, pode-se falar de um feminismo reformista que conta, por meio de políticas de ação positiva, com a prioridade dada às mulheres para reduzir desigualdades. Ao contrário, os movimentos de libertação das mulheres querem romper com as estratégias de promoção das mulheres em proveito de uma transformação radical das estruturas sociais existentes. (FOUGEYROLLAS-SCWEBEL 2009, p. 147).

Sobre o feminismo reformista ou também denominado liberal, hooks (2019) afirma que essa corrente política choca-se com a luta das feministas negras, porque não representa mudanças nos sistemas estruturantes da sociedade: “Mesmo antes de raça se tornar uma questão debatida nos círculos feministas, estava claro para as mulheres negras (e para as revolucionárias aliadas da luta) que jamais alcançariam igualdade dentro do patriarcalismo capitalista de supremacia branca existente” (HOOKS, 2019, p. 20). Nas entrevistas as participantes também falam sobre a pluralidade política do feminismo e sua aproximação com um feminismo crítico ao patriarcalismo, racismo e capitalismo. Nas

entrevistas as professoras apresentam suas perspectivas teóricas e políticas. Faisond (2022) posiciona-se em relação à diversidade política do feminismo, e afirma sua rejeição à perspectiva feminista liberal, porque não problematiza a ordem imposta:

Bueno, hallazgo el respeto a quien se ubican en el feminismo liberal, pero, bueno, pero para mí eso no consiste una búsqueda de transformación de los sociales de mayor justicia. Soy crítica a la sociedad capitalista, blanca, burguesa, patriarcal, heteronormativa, cis, y eso implica, bueno, poder problematizar este orden con todas estas dimensiones como injusto, que hay que transformar lo. (FAISOND, 2022, informação oral)

Em relação à perspectiva feminista radical e socialista as mudanças das estruturas sociais são centrais. Historicamente o feminismo socialista ou marxista contribuiu para pensar as relações entre capitalismo e a condição de desigualdade das mulheres. Segundo a pensadora feminista argentina Dora Barrancos (2020, p. 34) grande parte das feministas socialistas, ou marxistas como também são designadas, aderiram aos objetivos do feminismo e contribuíram para a luta do voto feminismo, porém também criticavam o capitalismo e a condição das mulheres dentro dele a partir da dominação de classe. Barrancos (2020) cita nomes como Clara Zetkin, Rosa Luxemburgo, Alexandra Kollontai, Flora Tristán que aprofundaram a crítica da exploração capitalista e patriarcal. Na atualidade pensadoras feministas como Federici (2017) colaboram para pensar uma perspectiva feminista crítica ao marxismo, contribuindo para apresentar elementos ausentes em Marx como a identificação e centralidade da construção de uma nova divisão sexual do trabalho com o advento do capitalismo que afastou as mulheres do trabalho assalariado e as colocou dentro de casas, no cuidado da casa e dos afazeres doméstico.

Outras contribuições partem das feministas negras e antirraciais. Elas apresentam críticas ao racismo existente dentro do movimento feminista, segundo elas composto sobretudo por mulheres brancas. Dessa forma, afirmam que muitas vezes a luta antirracista é colocada em um lugar secundário ou mesmo ausente nas perspectivas feministas. A crítica apresentada pelas feministas negras identifica como central a relação da opressão patriarcal, capitalista e racista. Uma importante contribuição parte de Gonzalez (2020) que em 1988 já afirmava que dentro do movimento de mulheres, as negras e indígenas estavam excluídas.

A partir da categoria raça reafirma-se a pluralidade das mulheres e sua organização política. Segundo a autora é importante que não seja apenas considerada a opressão patriarcal e capitalista, porque ao deixar de fora a perspectiva de raça muitos aspectos da

realidade deixam de ser compreendidos e problematizados. Gonzalez (2020) afirma: “Lidar, por exemplo, com a divisão sexual do trabalho sem articulá-la com a correspondente ao nível racial e cair em uma espécie de racionalismo universal abstrato, típico de um discurso masculinizante e branco” (GONZALEZ, 2020, p. 142). Outra feminista negra que contribuiu para essa reflexão é hooks (2019). Segundo ela: “[...] podemos nos tornar irmãs na luta somente confrontando as maneiras pelas quais mulheres – por meio de sexo, classe e raça – dominaram e exploraram outras mulheres, e criaram uma plataforma política que abordaria essas diferenças” (HOOKS, 2019, p. 20).

Gonzalez (2020) também afirma que a perspectiva das mulheres negras e indígenas latino-americanas relaciona-se com a crítica ao eurocentrismo e ao colonialismo e a importância de considerar o caráter multirracial e pluricultural das sociedades latino-americanas. De acordo com ela o feminismo afro-latino-americano destaca que as mulheres ameríndias e amefricanas são, na maioria, parte do imenso proletariado afro-latino-americano, e que sua condição relaciona-se com a escravidão, com as resistências dessas mulheres e com a organização política a partir de grupos étnicos. A partir da experiência brasileira ela afirma:

[...] os grupos de mulheres africanas se organizaram em todo o país, especialmente nos anos 1980. Também realizamos nossas reuniões regionais. E este ano teremos o I Encontro Nacional de Mulheres Negras. Enquanto isso, nossas irmãs ameríndias também estão organizadas na União das Nações Indígenas, a maior expressão do movimento indígena em nosso país. (GONZALEZ, 2020, p. 149)

As contribuições do feminismo negro dialogam com as correntes políticas do feminismo decolonial e reforçam as vozes das mulheres do sul global. Segundo Cunha (2011, p. 27) a perspectiva das mulheres do sul global e decoloniais emergem da luta feminista das mulheres que são excluídas e violentadas por serem negras, indígenas, pobres, do sul do mundo, historicamente exploradas e que se recusam a “(...) serem pensadas como sujeitos fora da história que tem sido contada sem as palavras e os conhecimentos delas.” Na atualidade, na América Latina, temos o fortalecimento do feminismo comunitário que apresenta as experiências das mulheres dos povos originários. Barrancos (2022) afirma que há experiências como do coletivo feminista “Abya Yala” protagonizado por mulheres integrantes de comunidades indígenas. Cita feministas como Lorena Cabnal, Julieta Paredes, Silvia Rivera Cusicanqui, entre outras. Barrancos (2022) cita os julgamentos contra o patriarcado realizadas por essas perspectiva teórica e prática.

Seu principal documento denomina-se “Feminismos desde ‘Abya Yal’: ideas y proposiciones de las mujeres de 607 pueblos em nuestra América”. O coletivo feminista “Abya Yala” tem apresentado contribuições importantes a partir das experiências das mulheres nativas que apresentam seu próprio caminho libertador, e que também apresentam um olhar reformulado ao patriarcado.

Por fim, outra contribuição teórica e política é do ecofeminismo. Para compreender melhor essas reflexões dialoguei com Beltrán (2019) e Puleo (2012). Segundo Beltrán (2019) e ecofeminismo também relaciona-se com transformações no mundo:

O ecofeminismo é uma teoria crítica, uma filosofia e uma interpretação do mundo para sua transformação. Coloca em uma só perspectiva duas correntes, da teoria e da prática política, emergentes da modernidade da ecologia e do feminismo, e procura explicar e transformar o sistema de dominação e violência atual como foco na crítica do patriarcado e da superexploração da natureza, entendidas como parte de um mesmo fenômeno. (BELTRÁN, 2019, p. 113).

Essa contribuição feminista valoriza as mulheres de tempos históricos anteriores que denunciaram as relações de opressão da natureza, das mulheres e do capitalismo racista. Segundo Béltran (2019) o pensamento ecofeminista é diverso, porém há duas questões que há consenso: “A opressão das mulheres – e dos homens – e a superexploração da natureza são parte de um mesmo fenômeno” (BELTRÁN, 2019, p. 114). Dentro da diversidade do pensamento ecofeminista, a autora também chama atenção para duas grandes correntes que trabalham o tema da relação entre as mulheres e a natureza, a corrente construtivista e a essencialista:

O ecofeminismo construtivista insiste que a relação mulheres-natureza se sustenta em uma construção histórico-social que passa pela atribuições de papéis que redundam na divisão sexual do trabalho e na distribuição do poder e da propriedade. A corrente essencialista propõe uma interpretação vinculada ao ser mulher, à maternidade e ao paradigma do cuidado com a natureza. É um feminismo que se apoia na qualidade da identidade feminina “cuidadora” da relação entre humanos e natureza. (BELTRÁN, 2019, p. 136)

Beltrán (2019) afirma que o pensamento construtivista: “propõe superar os dualismos hierárquico, desconstruindo a lógica patriarcal e recuperando, pela racionalidade e pela ética dos afetos, os corpos, a interdependência e a relação com o planeta como uma proposta de evolução civilizatória” (BELTRÁN, 2019, p. 132). Dessa forma, essa perspectiva construtivista do ecofeminismo dialoga e enriquece minha investigação sobre as relações entre patriarcado, racismo e capitalismo. Considero que o

ecofeminismo apresenta outros elementos que somam-se a crítica do monstro das três cabeças. A partir do ecofeminismo apresentam-se outras características dos sistemas de dominação: o androcêntrico, onde o homem é o centro; e o antropocêntrico, no qual os seres humanos são o centro em detrimento da natureza. Ao mesmo tempo o ecofeminismo considera que a dominação masculina reflete-se na depredação ambiental, e de uma maior exploração de nosso ecossistema. Historicamente, pensadoras e lutadoras feministas incluem em suas lutas políticas, por exemplo, o debate da proteção e não sofrimento dos animais:

A crise ecológica atual nos obriga a repensar e rediscutir nossa visão de mundo e a nos questionar sobre o valor atribuído à Natureza [...] A ideia cartesiana de que o animal não é mais que uma máquina incapaz, inclusive, de sentir dor, havia sido fortemente rejeitada pelas mulheres iluministas dos séculos XVII e XVIII. [...] A violência e a dominação exercida cotidianamente sobre os animais já havia indignado algumas sufragistas (Mary Wollstonecraft, Susan B. Anthony, Elizabeth Cady Stanton, Lucy Stone, Charlotte Perkins Gilman e muitas outras). Elas combinavam a reivindicação do voto das mulheres com a luta contra as instituições escravocratas, a proteção infantil, o vegetarianismo e a proteção dos animais. (PULEO, 2012, p. 43-44)

A organização política das mulheres é bastante plural e apresenta diferentes elementos para superar a condição de violência e opressão do conjunto da população. Por mais que o foco seja a situação das mulheres no mundo, as reflexões apresentadas também incluem na análise não apenas os homens, mas a natureza e os animais.

A auto-organização das mulheres possui uma história de muitas possibilidades. Na atualidade, seja em coletivos, grupos, movimentos sociais, partidos políticos, entre outros, a luta feminista se fortalece e também enfrenta contradições. Mesmo em organizações progressistas e de esquerda essa organização é fundamental por apontar as incoerências. Segundo hooks (2019) as contradições foram visíveis em sua trajetória: “homens que falavam para o mundo sobre liberdade enquanto subordinavam as mulheres de sua classe” (HOOKS, 2019, p. 19).

Nalu Faria (2005) reforça a importância do feminismo para melhorar a condição das mulheres e relacionar a luta feminista à luta dos movimentos sociais, conectando a perspectiva crítica anticapitalista, antirracista e antipatriarcal:

Foi só a partir da luta das mulheres e sua organização em movimentos próprios, ou seja, movimentos de mulheres, que essa situação foi denunciada como construção social injusta. Muitos estudos demonstraram que considerar a desigualdade entre homens e mulheres como diferença natural era um dos principais mecanismos para manter as mulheres em uma posição subordinada.

Mas não tem sido simples, nem fácil mudar essa realidade. A condição feminina é definida em nossa sociedade por uma opressão específica das mulheres como gênero feminino. Essa opressão, por um lado, não pode ser dissociada da questão de classe e da estrutura - capitalista. Por outro lado, revela enormes contradições inclusive no seio da classe trabalhadora, uma vez que os homens como grupo social obtêm privilégios que se manifestam também na condição de cada homem. Isso tem colocado enormes desafios aqueles e aquelas que lutam por uma transformação geral da sociedade. Ao lutar contra a exclusão das mulheres nos deparamos com conflitos e necessidade de mudança também na família, nos movimentos sociais e nas relações interpessoais. Iniciamos essa reflexão por esse aspecto pelo fato de que sempre é fácil reconhecer a exclusão e dominação que fazem parte de nossas relações cotidianas. (FARIA, 2005, p. 15-16)

Em meu trabalho de mestrado, Marcarini (2017), identifiquei a auto-organização das estudantes feministas nos espaços do movimento estudantil como forma de resistência, de formação e de denúncia do machismo na universidade e dentro do próprio movimento estudantil e demais organizações políticas.

A luta e organização política das mulheres é plural e permanece com muitos desafios. Conhecer a pluralidade da teoria feminista e perceber a riqueza de contribuições nesse percurso. Certamente há outras vertentes teóricas e políticas que não foram abordadas nesse momento, porém meu objetivo não era esgotar essa reflexão. Ao demonstrar essa diversidade, meu objetivo foi situar minhas reflexões teóricas e práticas feministas para contribuir com uma educação feminista a partir das experiências investigadas. Os estudos e experiências analisadas têm também um referencial plural que dialoga com contribuições do feminismo marxista, das perspectivas do feminismo negro, do feminismo decolonial, das reflexões do ecofeminismo.

Além disso, o reconhecimento da presença e das práticas políticas das mulheres ao longo da história representam contribuições para pensar a educação feminista a partir do cotidiano, das relações sociais, culturais, afetivas, familiares.

Ao evidenciar o protagonismo das mulheres, visibilizar sua presença e realizações na história, faço referência também às mulheres que sempre lutaram, que lutam e que não necessariamente denominam-se como feministas. Na atualidade e no passado muitas mulheres possuem uma prática feminista mesmo sem saberem ou assim se declararem. Elas constituem ações colaborativas, trabalhos e esforços coletivos que constroem relações de cooperação entre mulheres. Em uma das entrevistas há menção a essa realidade. Herrera (2022) afirmou que ao longo de sua vida presenciou essa realidade: “[...] *mi madre ha sido feminismo, ha tenido muchas acciones feministas y de las cuales*

no se define como tal”. Também faz menção às mulheres argentinas de movimentos sociais e populares:

[...] *hay muchas mujeres que en los comedores comunitarios, en los roperos comunitarios hacen un montón de acciones feministas y a mí no me digas feminista. No todos necesitamos, no todos necesitamos rótulo y está todo bien, pero yo creo que mucha gente es más feminista de lo que piensas.* (HERRERA, 2022, informação oral).

A professora questiona a necessidade de rótulos e lembra que nem sempre eles falam por si. Além disso, segundo ela, muitas ações feministas existentes não possuem esse título, mas produzem ações que falam sobre mudanças sociais e a condição das mulheres.

Interessante o debate sobre o uso do adjetivo feminismo. Por um lado há uma importância em sua afirmação, mas esse não é um elemento central para que as ações feministas sejam realidade. A pensadora feminista Chimamanda Ngozi Adiche (2014, p. 58) narra essa percepção em sua vida com o exemplo de sua avó:

Minha bisavó, pelas histórias que ouvi, era feminista. Ela fugiu da casa do sujeito com quem não queria se casar e se casou com o homem que escolheu. Ela resistiu, protestou, falou alto quando se viu privada de espaço e acesso por ser do sexo feminino. Ela não conhecia a palavra “feminista”. Mas nem por isso ela não era uma. (ADICHE, 2014, p. 58-59)

Considero que essa realidade possui diferentes explicações. Uma delas é que historicamente o feminismo é compreendido de forma equivocada. Há uma designação pejorativa e combativa às feministas e suas pautas políticas. A professora Herrera (2022) retoma essa compreensão do feminismo como uma “*mala palabra*”. Em uma sociedade extremamente patriarcal o feminismo nunca foi bem-vindo. Adiche (2014) ao recordar sua juventude e memórias lembra a percepção negativa que ouvia das pessoas sobre as mulheres feministas: “a feminista odeia os homens, odeia sutiã, odeia a cultura africana, acha que as mulheres devem mandar nos homens; ela não se pinta, não se depila, está sempre zangada, não tem senso de humor, não usa desodorante” (ADICHE, 2014, p. 12).

Faisond (2022) afirmou que as jovens que reconheciam-se como feministas sofriam muitos ataques. Segundo ela a conquista de direitos ainda é um desafio para as mulheres, porém a condição atual é melhor que no passado, porque o feminismo possui mais capilaridade e presença no espaço da universidade e da sociedade, e essa realidade encoraja mais mulheres a se reconhecerem como feministas.

Porém, mais importante do que rótulos são as práticas e compromissos com a agenda política do feminismo. Herrera (2022), ao falar de sua atuação profissional nos espaços da extensão universitária, por exemplo, afirmou que não precisou colocar um rótulo feminista. Ela apenas imprimiu características e desenvolveu ações feministas sem necessariamente colocar essa como designação como destaque.

Dessa forma, o objetivo de contribuir com uma educação feminista vai além de rótulos. Um dos aspectos é aprender com a luta política feminista e ampliar sua compreensão e presença, sobretudo no diálogo com a educação. A decisão por usar o adjetivo feminista tem o objetivo de delimitar a educação que busco contribuir e fortalece-la com a investigação. O uso do adjetivo feminista também representa um movimento para desmistificar o feminismo, superar interpretações limitadas e designações pejorativas ainda presentes, evidenciando o protagonismo das mulheres e sua organização política histórica. Como afirma Adiche (2020) o uso da palavra feminismo é importante porque fala sobre a exclusão das mulheres e a importância de não “esconder” essa palavra em terminações mais aceitáveis:

Algumas pessoas me perguntam: “por que usar a palavra ‘feminista’? Por que não dizer que você acredita nos direitos humanos, ou algo parecido?”. Porque seria desonesto. O feminismo faz, obviamente, parte dos direitos humanos de uma forma geral – mas escolher uma expressão vaga como direitos humanos” é negar a especificidade e particularidade do problema de gênero. Seria uma maneira de fingir que as mulheres não foram excluídas ao longo dos séculos. (ADICHIE, 2020, p. 42-43)

A autora relaciona debates de gênero com estudos e contribuições do feminismo, destaca a importância de fortalecer sua presença, usar sua escrita e reforçar a denúncia sobre a exclusão histórica das mulheres. Dessa forma pensar a educação feminista é desenvolver uma crítica da realidade, como afirma a autora, buscando mudar o *status quo*. Além disso, a educação feminista fala sobre a presença histórica e política das mulheres, suas resistências antes e depois da existência oficial do movimento feminista e a importância do protagonismo das mulheres para mudar suas condições de violência, desigualdade e injustiças.

A partir das reflexões sobre a luta das mulheres, o surgimento do feminismo e a pluralidade política da teoria e prática feminista, apresento a seguir contribuições para pensar a educação feminista.

6.2 EDUCAÇÃO FEMINISTA: SIGNIFICADOS E DESAFIOS

O objetivo da pesquisa foi contribuir com uma educação feminista como forma de fortalecer o pensamento crítico e reflexivo sobre a realidade, problematizar a condição de desigualdades e violências que vivem as mulheres, oxigenar e potencializar a formação humana em uma perspectiva ética e política e contribui para resgatar e reconhecer a presença histórica das mulheres nas áreas do conhecimento e seu protagonismo político. Esses são alguns elementos que estão envolvidos com a pesquisa que desenvolvi e com as reflexões que apresento abaixo. Elas têm o compromisso com a construção de uma vida melhor para as mulheres com mais justiça, liberdade e menos violências. Ao mesmo tempo, compreendo que mudar a vida das mulheres muda a vida do conjunto da sociedade. A esperança é superar as perversidades e explorações do mundo patriarcal, colonial e capitalista. Como parte dessa mudança está a potência feminista que como afirma Gago (2020) trata de uma alternativa de poder que “significa reivindicar a indeterminação do que se pode, do que podemos – isto é, entender que não sabemos do que somos capazes até experimentar o deslocamento dos limites em que nos convenceram a acreditar e que nos fizeram obedecer” (GAGO, 2020, p. 10).

A educação feminista que apresento está comprometida com a transgressão dessa ordem imposta e naturalizada, dialoga com a importância da capacidade de sonhar com um outro mundo possível. Como afirma uma das professoras entrevistadas, a ideia de transformação está presente nas ações de formação feminista realizadas na universidade e isso é essencial: “[...] *se a gente parasse de sonhar, se a gente vivesse assim, só racionalmente, sem pensar em utopias, sem pensar que pode fazer diferente, a gente não teria nem porque estar fazendo pesquisa, né?*” (RAYLENE, 2021, informação oral). Além disso, o sonho da mudança é combustível da luta feminista, um sonho que não é ingênuo e compreende as dificuldades, limites e contradições do caminho. Pensando o sonho feminista por um mundo melhor retomo as contribuições de hooks:

Imagine viver em um mundo onde não há dominação, em que mulheres e homens não são parecidos nem mesmo sempre iguais, mas em que a noção de mutualidade é o *ethos* que determina nossa interação. Imagine viver em um mundo de paz e possibilidades. Uma revolução feminista sozinha não criará esse mundo; precisamos acabar com o racismo, o elitismo, o imperialismo. Mas ela tornará possível que sejamos pessoas – mulheres e homens – autorrealizados, capazes de criar uma comunidade amorosa, de viver juntas, realizando nossos sonhos de liberdade e justiça, vivendo a verdade de que somos todas e todos “iguais na criação”. (HOOKS, 2019, p. 15)

A educação feminista que apresento a seguir acontece em diferentes espaços de formação. Como afirma Gohn (2006) a formação ocorre em espaços formais e não-formais. As experiências que entrevistei acontecem em espaços formais de educação como a universidade, mas também são construtores de espaços não-formais como oficinas e atividades com movimentos feministas e movimentos sociais. Além disso, as relações sociais, familiares, afetivas, para além das profissionais e acadêmicas, constituem-se como espaços não-formais de educação e origens de aprendizados. Essa pluralidade de espaços formativos do feminismo também surge nas entrevistas: “[...] *são os grupos de pesquisa, é a atuação no movimento social, a atuação da professora dentro da escola, isso que faz a educação feminista*”. (DESIRÉE, 2022, informação oral).

Outra contribuição da educação feminista é problematizar a realidade da educação e como ela muitas vezes pode estar a serviço da continuidade da opressão e injustiças. Segundo a professora Participante UFPA (2021) a educação permanece com muitos princípios e valores burgueses, masculinos, europeus e brancos; muitas instituições de educação seguem educando para a subordinação das mulheres, sem problematizar sua condição. De acordo com ela a escola não apresenta de forma crítica e reflexiva o debate sobre o trabalho doméstico e de cuidado, não fala da violência contra a mulher, pelo contrário, fortalecem a culpabilização das mulheres diante das muitas violências que sofrem – física, psicológica, sexual, moral, política. Essa realidade dialoga com o tema da educação bancária ou educação como prática de liberdade apresentada por Freire e que inspirou hooks (2017) a compreender os espaços educativos por onde passou. A autora fala da influência de Freire e da educação popular para problematizar a educação que teve acesso nas escolas que frequentou e que não eram exclusivamente para pessoas negras. Segundo ela, essas instituições reforçavam o lugar de subordinação, invisibilidade, hierarquia e privilégios entre pessoas negras e não negras.

Partindo dessas reflexões apresento os significados e desafios que emergiram das entrevistas e estão organizados a partir da construção de unidades de sentido, conforme as contribuições de Minayo (2014). As unidades relacionam-se com os objetivos da investigação e estão em diálogo com pensadoras feministas que são parte de minha trajetória de formação e que contribuíram com a realização das entrevistas. Essas unidades carregam a força das contribuições das sujeitas políticas da pesquisa e são resultado do exercício de destacar aspectos que potencializam e visibilizam contribuições do feminismo para pensar a educação.

6.2.1 A Formação na Família: do Incômodo às Transgressões

A família é um dos primeiros espaços onde nos socializamos e construímos conhecimentos e significados sobre o mundo. O debate sobre a família retoma uma das importantes contribuições do pensamento feminista, a existência dos espaços públicos e privados. O feminismo não apenas demonstrou que essa diferenciação histórica é uma das origens das desigualdades entre mulheres e homens, como a esfera do privado não é entendida como um espaço político. Segundo Biroli (2014, p. 31) “É uma forma de isolar a política das relações de poder na vida cotidiana, negando ou desinflando o caráter político e conflitivo das relações de trabalho e das relações familiares”.

Nas entrevistas o espaço da família aparece com destaque na história das participantes e como um primeiro despertar para o feminismo. Essa relação se dá de duas formas: a família como o espaço do incômodo, origem de dores e conflitos; e a família como primeiro momento de questionamento da ordem patriarcal e da importância da luta das mulheres.

No primeiro caso a família é o espaço do conflito, do incômodo e das dores. Muitas professoras entrevistadas relatam como as vivências familiares acabaram por delimitar suas ações e decisões. Para a Participante UFPA (2021) desde muito cedo sentia um incômodo feminista diante da desigualdade da divisão do trabalho dentro de sua casa em comparação ao que era designado aos seus irmãos. Segundo ela, ao questionar as imposições, sofria represálias: “*Questionava as estruturas e a partir de casa mesmo, apanhei muito por causa disso, por exemplo, eu era a única filha mulher, tenho dois irmãos mais velhos e a minha mãe sempre manteve a estrutura de que a mulher precisava servir ao homem.*”. (PARTICIPANTE UFPA, 2021, informação oral). Sua mãe, também criada dentro do sistema patriarcal, acabava por reproduzir valores que reafirmavam a divisão sexual do trabalho. Porém, é interessante destacar que ao narrar sua juventude, a Participante UFPA (2021) afirmou que sua mãe também superou a condição de infelicidade no casamento ao decidir divorciar-se. Dessa realidade, segundo ela, surge um novo sofrimento e incômodo pelo fato de ser filha de mãe separada:

[...] fui colocada no lugar de exclusão das filhas de mulheres separadas e com isso a sociedade, né, colocou em um grande preconceito minha mãe se separou na década de noventa, tinha dez anos e perdi todas as colegas no período, eu não entendia porquê, mas perdi porque era filha de mulher separada. (PARTICIPANTE UFPA, 2021, informação oral)

Nesses trechos é possível identificar como a família é o espaço onde as mulheres recebem cargas de imposição de comportamentos e expectativas de como devem agir e pensar. A professora Participante UFPA recordou que ao ser excluída por ser filha de mãe divorciada passou a ter interesse pelos estudos e livros, ação que também não foi bem recebida por sua família, ainda mais vindo de uma menina negra e pobre da periferia, como ela mesmo se apresentou. Nos espaços familiares ouvia que o estudo não deveria ser uma preocupação para as mulheres, porque deveria se preparar para um bom casamento. Biroli (2014) denomina que esses são estereótipos de gênero que apresentam desvantagem para as mulheres: “[...] colaboram para que a domesticidade feminina fosse vista como um traço natural e distintivo, mas também como um valor a partir do qual outros comportamentos seriam caracterizados como desvios” (BIROLI, 2014, p. 32).

Outra participante da pesquisa que relata o incômodo feminista é Raylene (2021). Segundo ela, durante sua juventude também sentia um grande incômodo, porque nunca podia fazer o que seus amigos faziam. Raylene (2021) afirmou que morou em uma comunidade pobre da periferia da cidade do Rio de Janeiro, dominada pelo tráfico de drogas. Essa realidade delimitava suas escolhas, vida e trajetões, ou seja, não apenas cuidava com as roupas que vestia para não serem chamativas e não ser denominada como “*marmita de bandido*”, como também sua mãe a acompanhou durante toda sua trajetória de formação, seja na saída da escola e universidade, para que voltasse com segurança para casa. Ela afirma que essa realidade produziu um incômodo muito grande que só conseguiu compreender melhor na pós-graduação quando passou a ter contato com a teoria feminista.

Esse incômodo feminista presente nas relações familiares ganha novos contornos quando as professoras participantes falam de suas experiências com a maternidade. Segundo a Participante UFPA (2021) a maternidade trouxe novas angústias, porque seu filho tinha apenas seis meses quando foi para campo desenvolver seu mestrado:

Meu filho tinha seis meses quando eu fui pra campo de pesquisa e muitas angústias me travessavam, né? Eu não aceitava o aprisionamento da maternidade, porque eu não entendia a maternidade como um aprisionamento, não entendia o filho como um empecilho”. (PARTICIPANTE UFPA, 2021, informação oral)

A maternidade relaciona-se com a divisão sexual do trabalho e com os cuidados. Essas tarefas continuam não sendo reconhecidas como trabalho e fora do campo da política. A posição de mãe relatada pelas participantes traz novas contradições e angústias

e choca-se sobretudo com as demandas de suas vidas profissionais. Outra participante que narra as angústias a partir da maternidade é Morgade (2022). De acordo com ela representou uma dualidade de sentimentos: “[...] *me costaba mucho estar con ella y quería estar como trabajando. Pero cuando estaba trabajando o cuando estaba haciendo algo profesional quería estar con la bebita, o sea, estaba como mal en dos partes. Así que fue un trabajo muy grande para mí, subjetivo, emocional*”. Esse relato dialoga com as expectativas impostas às mulheres na constituição das famílias e que impactam diferentes âmbitos de suas vidas, sendo o principal o campo profissional.

O feminismo tem sido fundamental para questionar as imposições e expectativas sociais e o papel da família nessa construção. Junto a esse debate as reflexões sobre os espaços público e o privado, e a afirmação que essas dimensões da vida são políticas. O feminismo problematiza a instituição familiar e afirma que em muitos casos trata-se de um ambiente em que predomina a dominação masculina, ou seja, “uma autoridade que limitaram a autonomia das mulheres” (BIROLI, 2014, p. 32). Essas reflexões auxiliam a compreender a família como um espaço político e dessa forma como um relaciona-se com a construção da democracia.

Os incômodos feministas que nascem dos espaços da família, da imposições de valores e expectativas não são em um primeiro momento compreendidos pelas entrevistadas. Segundo elas é com a teoria e práticas feministas que muitos compreendem o que estão vivenciando. Morgade (2022) afirma que já havia tido contato com o movimento feminista, mas esse encontro tomou outra dimensão com sua experiência com a maternidade. Ela afirma que a teoria que estudava ganhou novas representações e força e que passou a existir uma relação entre seu trabalho intelectual, a militância feminista e sua própria vida:

Y estudiaba por qué estaba haciendo una maestría y al mismo tiempo servía para mi vida. Estudiaba porque tenía preguntas de mi propia experiencia, no?! Y entonces, la división del concepto de división sexual del trabajo y toda la idea de la construcción social de la maternidad y qué no, no existe el instinto materno, y todas esas lecturas fueron muy significativa para mí, realmente para mi experiencia de vida. El feminismo nutrió, la militancia feminista nutrió mi propia y mi propio trabajo intelectual sobretudo. (MORGADE, 2022, informação oral).

Além disso, o contato com outras mulheres participantes de movimentos sociais fez com que percebessem que os incômodos que sentiam não era exclusividade de suas vidas. Segundo a Participante UFPA (2021) ao investigar a realidade e rotina das

mulheres de movimentos sociais e populares pode ver que o machismo também estava dentro dos movimentos e que aquelas mulheres pensavam criticamente suas realidades em ambientes machistas: “*encontro as mulheres questionando os pilares e as regras do movimento*”. (PARTICIPANTE UFPA, 2022, informação oral).

Compreendo que não há uma forma igual dos impactos do patriarcado na vida das mulheres, porque há outros elementos que partem do sistema racista e capitalista. Porém, é importante frisar que o incômodo diante da desigualdade, violências, injustiças e imposições sociais, a partir da família, é uma realidade. Porém, arranjos familiares distintos produzem diferentes experiências. Segundo Desirée (2022) em sua família as mulheres sempre estiveram à frente do cotidiano familiar, como sua avó, tias e mãe. Na trajetória de Barrionuevo (2022) o feminismo é parte de sua vida desde as primeiras vivências em família. A luta política por democracia, direitos humanos, direito das mulheres está no “ar respirado em suas vivências familiares”. Essa realidade relaciona-se com sua história de vida marcada pela violência do terrorismo de Estado:

[...] mi familia es afectada por la última dictadura cívico militar en la Argentina. Tengo un padre desaparecido, una madre fusilada, una gran parte de mi familia fue asesinada, otra fue cancelada, presos políticos, entonces, a partir de cuando yo era muy pequeña. (BARRIONUEVO, 2022, informação oral).

Esse elemento apresenta uma diferença na formação e história de sua família, que expressa uma consciência crítica. Barrionuevo (2022) afirmou que a criação pela família materna representou a importância de participação nos movimentos e nas lutas políticas. Sua tia aparece como uma importante referência na formação de sua consciência crítica diante da realidade. Ela narra como sua tia colocava em debate temas como a divisão sexual do trabalho, as tarefas de cuidado, a capacidade das mulheres estarem em qualquer espaços que almejassem:

[...] ella siempre problematizó y trataba de dar otra momentos y demás tenía que ver con las tareas de cuidado. O sea, la tarea de cuidado es, siempre fue algo puesto a discusión dentro de la dinámica familiar. A partir de ahí, digamos, la participación política dónde si no fomentaba esto de la, de las niñas éramos igualmente capaces de los niños, que podíamos estudiar todo tipo de carreras que quisiésemos, que podíamos resolver los problemas que necesitásemos, que podíamos habitar espacio de poder, que teníamos derecho a excelentes, es decir, también podríamos pelear por el derecho a la meritocracia. (BARRIONUEVO, 2022, informação oral)

Essa realidade familiar, segundo Barrionuevo (2022), a fez integrar os movimentos sociais desde muito cedo e dessa forma, o ambiente da familiar representou um espaço de acolhimento, libertação e construção do pensamento crítico.

Destaco que embora nem todas as famílias tenham o mesmo arranjo, o que aparece como um elemento que diferencia um ambiente opressor de um transgressor é a presença numérica das mulheres e seu pensamento crítico. Famílias em que as mulheres são maioria apresentam uma conjuntura de uma formação mais crítica à imposição dos papéis sociais. Essas mulheres que chefiam as famílias são transgressoras da ordem patriarcal e das expectativas de um modelo familiar nuclear nos parâmetros impostos pela sociedade patriarcal, colonial e capitalista.

Dessa forma, por mais que a família tenha sido compreendida historicamente como uma instituição social a serviço dos interesses dos sistemas de opressão, da domesticação das mulheres e da imposição de expectativas e futuros distintos para mulheres e homens, ela também é palco de resistências e transgressões. Em muitos arranjos familiares em que as mulheres são maioria, há relatos de ambientes transgressores à ordem, mulheres que resistiram por dentro de suas famílias no passado e no presente e que educam as mulheres das novas gerações. Nem sempre se designam como mulheres feministas, mas suas posições e transgressões estão alinhadas às lutas feministas de transformação.

A unidade de sentido que apresenta a família como espaço de incômodo e transgressão possui por dentro reflexões que são parte da educação feminista. Pensar, por exemplo, a divisão sexual do trabalho, a maternidade, o trabalho de cuidados, as relações entre as tarefas familiares e profissionais, permanece sendo um desafio atual para a formação humana, ética e política. O feminismo apresenta elementos para pensar criticamente essa realidade, politizar os espaços públicos e privados e colocar em xeque a ideia da família apenas como um ambiente acolhedor. Das dores, incômodos e angústias, a partir do feminismo, nascem novas compreensões sobre o que é ser mulher, quais os desafios a serem questionados e ultrapassados e a importância de buscar novas reflexões com a troca entre mulheres que sofrem também os impactos patriarcais e com esses processos ressignificar as vivências, compreender as injustiças e construir caminhos de cura. A seguir, apresento a segunda unidade de sentido que representa uma contribuição importante da educação feminista: a cura a partir da teoria, práticas, afeto e acolhimentos feministas.

6.2.2 A Cura a partir da Teoria, Práticas, Afeto e Acolhimento Feministas

A segunda unidade de sentido trata do tema da cura que as participantes narram ter vivenciado a partir da teoria, práticas, afeto e acolhimentos feministas. Os incômodos, dores, contradições e angústias que vivenciaram na infância e na juventude são ressignificados a partir dessas experiências. A pensadora feminista hooks (2017) fala sobre a capacidade de cura a partir do feminismo resgatando suas próprias vivências:

Cheguei à teoria porque estava machucada – a dor dentro de mim era tão intensa que não conseguiria continuar vivendo. Cheguei à teoria desesperada, querendo compreender – aprender o que estava acontecendo ao redor e dentro de mim. Mais importante, queria fazer a dor ir embora. Vi na teoria, na época, um local de cura. (HOOKS, 2017, p. 83)

Esse poder de cura a partir do feminismo também aparece de forma constante nas entrevistas. O primeiro relato da Participante UFPA fala da cura a partir do feminismo e das práticas coerentes com a teoria, afirmando ser possível ir além dos limites impostos às mulheres a partir da compreensão das características e funcionamento dos sistemas patriarcal, racista e capitalista:

Pra mim o feminismo precisa ser curativo. Ele não pode ser só uma teoria de boca para fora, precisa ser de boca pra dentro, feminismo precisa me curar as dores que esse sistema me provocou e precisa me fazer entender que a vida é muito mais forte do que esse sistema enquanto patriarcal, sexista, que nega a minha vida enquanto mulher. (PARTICIPANTE UFPA, 2021, informação oral)

Para a professora da UFPA a dor também é uma forma de resistência. Citou como referência o trabalho de Vilma Piedade que fala sobre a “dororidade” para destacar a potência de aprendizagem e ação a partir da dor. Segundo a Participante UFPA o feminismo ajudou a compreender as dores vividas e tirar o peso que sobrecarregava seu cotidiano. Para ela a dor que antes sufocava e trazia sentimento de culpa é substituída pela compreensão da opressão e desfaz o que afirmou ser uma das consequências mais violentas desse sistema de dominação: “*A gente se sente culpada pela nossa dor, isso é muito louco, isso é muito violento*” (PARTICIPANTE UFPA, 2021, informação oral).

Ainda sobre o papel da teoria e das práticas feministas, hooks (2017) afirmou que ambas são importantes, ou seja, não deve haver uma hierarquia entre elas no processo de construção de cura. Segundo a autora, mesmo em espaços do movimento feminista, sentiu e ouviu falas que menosprezaram a teoria no processo de mudança, como se não fosse

também uma prática militante. Hooks (2017) afirma que os espaços onde multiplica-se a teoria feminista são de cura e libertação, porque nomeiam a auxiliam a compreender a opressão cotidiana:

Sou grata por poder ser uma testemunha, declarando que podemos criar uma teoria feminista, uma prática feminista, um movimento feminista revolucionário capaz de se dirigir diretamente à dor que está dentro das pessoas e oferecer-lhes palavras de cura, estratégias de cura, uma teoria da cura. Não há ninguém entre nós que não sentiu a dor do sexismo e da opressão sexista, a angústia que a dominação masculina pode criar na vida cotidiana, a infelicidade e o sofrimento profundos e inesgotáveis. [...] Fazer essa teoria é o nosso desafio. Em sua produção jaz a esperança da nossa libertação; em sua produção jaz a possibilidade de darmos nome a toda a nossa dor – de fazer toda a nossa dor ir embora. (HOOKS, 2017, p. 103-104)

Os momentos de cura vivenciados pelas professoras participantes da pesquisa refletiram-se em outras decisões ao longo de suas vidas, seja no âmbito profissional, pessoal, acadêmico, social, entre outros. Muitas participantes da pesquisa afirmaram que boa parte da cura a partir da teoria e das práticas feministas ocorreram no espaço da universidade, sobretudo na pós-graduação, e que essas experiências as impulsionaram para a construção de novos espaços formativos feministas: “[...] *não só de conhecer, mas também construir estratégias de superação, estratégias de aprendizagem, estratégias de resistência, estratégias de cura*” (PARTICIPANTE UFPA, 2021, informação oral).

Desirée (2022) também abordou o feminismo como cura. Ao pensar sua trajetória de vida e experiências, relacionou as compreensões que teve com a percepção de que muitas dores que sentia eram comuns a outras mulheres e que a ideia de coletivo era importante também no processo de cura:

Eu acho que é algo que aconteceu comigo, assim, o feminismo ele me trouxe a cura, a cura de fato, assim, de muitas dores que eu carregava comigo, eu nem sabia né? Então eu acho que explica porque que algumas coisas acontecem na tua vida, entender, acolher e perceber que tem uma rede de outras pessoas que também, que são mulheres como tu e que também vivenciaram [...] (DESIRÉE, 2022, informação oral).

Para a participante Raylene (2021) o feminismo representou uma mudança importante que modificou quem ela era e como compreendia o mundo. Ela não utilizou a palavra cura, mas afirmou que as experiências com os espaços de formação feminista vivenciados no espaço da universidade fizeram toda a diferença em sua vida: “*Eu sou quem eu sou hoje por causa dessa luta*”. (RAYLENE, 2021, informação oral).

As curas a partir do feminismo também se dão a partir da participação na luta social e das vivências nos espaços do movimento feminista. Um dos relatos que ilustram essa afirmação parte das contribuições de Barrionuevo (2022). Desde sua juventude integrou o movimento feminista e a partir de um coletivo realizava ações nos bairros argentinos que pretendiam multiplicar a relação do feminismo com emoções e afetos:

[...] *nos agrupamos por esta apuesta bandera de llevar un poco de la emocionalidad y los sentimientos también llevamos y integramos a las ideas. Queríamos hacer ver que nuestros cuerpos y pasar cosas que emocionalmente no, pasar cosas que empezamos una militancia intentando hacer la integración de sumar las emociones y la afectividad del feminismo.* (BARRIONUEVO, 2022, informação oral)

Para ela o feminismo representou o principal espaço de aprendizagem ao longo da vida: *“Es que en realidad como mi mayor capital simbólico hay construido a partir de la experiencia, básicamente soy una persona, compañera feminista de militantes, parte de los movimientos”*. (BARRIONUEVO, 2022, informação oral). Ainda sobre a importância da organização política feminista destacou a importância dos Encontros de Mulheres da Argentina, espaços plurais em que há intensa convivência e que pretendem construir processos de escuta e respeito dentro da diversidade.

Ainda sobre os espaços de formação feminista, a partir das entrevistas, é possível afirmar que tratam-se de encontros coletivos de acolhimento, nos quais valores como solidariedade, trabalho colaborativo, respeito e escuta são valorizados. Nas entrevistas as professoras falam sobre o esforço de construir espaços colaborativos, sem imposições e disputas políticas. Um exemplo é a experiência da UBA com o curso de “Diplomatura” em Educação Sexual Integral e a luta feminista por fortalecer a implementação da lei no cotidiano. Segundo Faisond (2022) os espaços de estudo, pesquisa e ações de formação da ESI buscam ser coletivos e plurais:

Encuentro genuino donde dejemos de hablar en nombre de quienes están sufriendo y donde podamos encontrarnos, escucharnos, no, como dicen las teóricas feministas o las grandes feministas con la centralidad de los conceptos de las voces, la experiencia, las corporalidades. Esas 3 dimensiones como siendo parte de ese proceso para que pueda ponerse sobre la mesa una lógica de producción del saber que desafíe las lógicas a históricas, las lógicas individualistas, no, es siempre colectivo. Como decimos nosotras: “La ESI será un colectivo o no será! Porque es un proceso que demanda ser colectivo, no? Justamente entonces hay que tener la habilidad de juntarnos porque justamente el patriarcado capitalista burgués, heterosexual, euro centrado está presente en todo que hemos, y entonces, mira, no atinge a todas las maneras a todos, nos contamina muy académico, joder, nos debilita, no a todos de la misma manera. (FAISOND, 2022, informação oral).

Faisond (2022) afirmou que há o desafio de construir novas formas de aprender e relacionar-se dentro da educação, construir outras subjetividades que se expressem nas práticas dos espaços da educação feminista. Essas novas subjetividades falam sobre práticas humanas, a partir das contribuições feministas que incentivam e valorizam o afeto e a amorosidade:

Creo que una educación feminista es capaz de integrar todas esas miradas y sobre todo, me parece que sí, que sería el ejercicio de pensar una vida, digamos no sólo la lucha por conquistar derechos, sino también por transformar las subjetividades, por conmover a las personas y poder incluirla la afectividad como un valor que haga a las comunidades de vida que seamos, ganar derechos, ampliar derechos, pero también para vivir bien en ese sentido que todas las vidas son importantes. (FAISOND, 2022, informação oral)

Pensando a afirmação de Faisond (2022) a educação feminista promove a construção de novas subjetividades a partir do feminismo, da amorosidade e afetividade, e dessa forma momentos de cura. Ainda sobre o valor das emoções e afetos para a educação feminista, segundo Raylene (2021) a forma de fazer e pensar a partir do feminismo sempre vem acompanhado pela questão emocional e afetiva, mesmo que muitas vezes isso seja considerado um dilema interno, algo que parece ter que ser suprimido: “*A gente luta contra essa afetividade, esses nossos sonhos, essas nossas esperanças, mas elas estão conectadas com a nossa pesquisa, as coisas estão conectadas*”. (RAYLENE, 2021, informação oral).

Para Barrionuevo (2022) as construções do feminismo são cruzadas pela expansão e liberdade das emoções, e essa possibilidade também representa uma ação contra-hegemônica, sobretudo para pensar os espaços de poder. Isso porque, de acordo com ela, nos espaços tradicionais em que o poder é exercido as emoções e a afetividade são interpretadas como negativas e manifestações de fraqueza. Porém, para a educação feminista as emoções e afetividade são aspectos de nossa humanidade e que são forças para no processo de aprendizagem:

[...] la base de una educación feminista es pensar y, acerca de la construcción del poder. Sería desarmar como ha sido en nuestra sociedad construido el poder. Una educación feminista tiene que tener una mirada crítica en relación a eso, a como se va construyendo el poder y como se hace el poder. Luego por supuesto es una educación que tiene que tener la mirada de las intersecciones, que es una educación que tiene que estar enfocada en los derechos y qué tiene que ver, este, disolverlos todos los estereotipos de género, cuestionarlas, disolverlos, incomodar, incomodarme estos estereotipos, saliendo de esa matriz normalizadora heteronormativa donde tenemos que se pronta de la intersexualidad obligatoria. Me parece que una educación feminista

sobretudo es una educación donde se puede pensar modos, modos de distribución de poder diferentes, con un funcionamiento horizontal, con un ejercicio del poder desde la responsabilidad y no desde, desde los autoritario. (BARRIONUEVO, 2022, informação oral)

Dessa forma, os espaços feministas de afeto, acolhimento e amorosidade contribuem para uma crítica sobre as formas de poder na atualidade. Os espaços da educação feminista produzem novas práticas de poder mais horizontais e com divisão de responsabilidades. A construção de espaços alternativos de poder relaciona-se com a ideia de cura, acolhimento e afeto que são características da educação feminista. A cura proporcionada pelo feminismo se dá nos espaços da teoria e das práticas feministas, caracterizados pelo acolhimento e escuta das mulheres, de suas vivências, experiências e dores. A escuta atenta é um dos processos de cura, assim como a valorização do amor, das emoções e do afeto. Como afirma hooks (2017) as experiências do pensamento crítico, reflexivo e analítico representaram um espaço de compreensão e cura de mágoas, dores, compreensões de incômodos e de contradições experienciadas ao longo da vida.

Essa segunda unidade de sentido fortalece a importância da teoria, das práticas e da organização política do feminismo. A diversidade dos espaços formativos que ocorrem na universidade, no movimento social, nos espaços de sala de aula, pesquisa, entre outros, são libertadores para as mulheres. Além de fortalecerem e ampliarem o feminismo na sociedade, carregam a força da cura a partir da compreensão do funcionamento das opressões e suas manifestações na vida das mulheres, como é possível perceber nos relatos das professoras entrevistadas. Além disso, os espaços de formação feminista produzem outras formas de exercício do poder, valorizam o amor e a afetividade, pretendem-se mais horizontais, coletivos e colaborativos. Essa realidade produz novas subjetividades, compreensões e construções de espaços de aprendizagem. As experiências de formação feminista investigadas apresentaram-se como espaços horizontais, nos quais a hierarquia não é regra e nem prática e o trabalho desenvolve-se com democracia na palavra, escuta e colaboração. Também tratam-se de espaços em que os afetos, emoções e a amorosidade entre as participantes são valorizados e realizados, assim como a busca por sua prática nos espaços de formação feminista construídos.

A cura a partir do feminismo é importante na vida das mulheres, constrói outras compreensões do mundo e da própria experiência. A partir dos relatos acima é possível afirmar que a educação feminista é produtora de curas para as envolvidas, e isso acontece porque o afeto, a amorosidade e a colaboração são valorizados. Nos espaços de educação

formal como a universidade, a valorização das emoções e do afeto constitui-se como desafio, porém as experiências investigadas demonstram a potência e importância dessas relações para a construções de novas subjetividades e aprendizados. Além disso, representam brechas de amorosidade dentro da rigidez acadêmica. A seguir apresento a terceira unidade de sentido. Ela relaciona-se com a ideia de cura ao tratar da importância da coerência entre a teoria e a prática feministas. Os afetos, a amorosidade e o acolhimento somam-se a construção da consciência crítica a partir da coerência entre teoria e prática.

6.2.3 Educação Feminista como Exercício de Reflexão Crítica e Coerência entre Teoria e Prática

A origem do feminismo tem como característica a prática de questionar, intervir, criticar, colocar em dúvida imposições e padrões sociais. No passado, como afirmado anteriormente, antes mesmo da existência oficial do movimento feminista, muitas mulheres questionavam e resistiam da realidade sem acesso à direitos básicos e de violências. Dessa forma, a educação feminista carrega a ideia de crítica e transformação que impacta não apenas a vida das mulheres, mas do conjunto da sociedade. Como afirma uma das professoras participantes da pesquisa, a educação feminista é potente, porque, segundo ela: “*Se a gente melhora a situação das mulheres, a gente melhora a situação de toda a sociedade*”. (DESIRÉE, 2022, informação oral).

Pensando os significados e desafios da educação feminista é possível afirmar que a construção da consciência crítica é um dos elementos que a compõem. Para Herrera (2022) a reflexão crítica integra o feminismo desde sua origem e, por isso, é parte da educação feminista: “*el punto de conexión entre la educación y el feminismo no es nuevo, yo creo que desde las primeras horas del feminismo tuvo un anclaje dentro del ámbito de educación*”. (HERRERA, 2022, informação oral). Ainda segundo ela, a educação feminista só é possível com o espírito crítico. Essa construção relaciona-se à formação humana, porque amplia a percepção do mundo, da vida em sociedade, dos sistemas de opressão que impõem regras e condutas. Porém, é importante destacar que a reflexão crítica deve vir acompanhada de uma postura coerente diante da teoria. Como afirmou a professora Participante UFPA (2021) não é possível um feminismo que não compreenda a importância das ações, um feminismo apenas da boca para fora, sem ser um feminismo também da boca para dentro. Um exemplo da construção da consciência crítica a partir

do feminismo aparece no relato da professora Barrionuevo (2022). Segundo ela, a partir dos espaços de formação feminista ampliou sua percepção crítica sobre os movimentos por direitos humanos. No contexto argentino, ao participar desde cedo de espaços de formação feminista, identificou que o movimento dos direitos humanos não incorporava a perspectiva feminista e isso fez com que percebesse a diferença entre seres humanos que possuem direitos e seres humanos que não possuem: “*Cuando se cae el velo y detectamos quiénes son los sujetos privilegiados hegemónicos que gozan, digamos, de los derechos. Y empezar a cuestionar la universalidad de sus derechos.*” (BARRIONUEVO, 2022, informação oral).

A busca por uma postura coerente entre a teoria e a prática feminista não é um exercício simples, mas sim um movimento constante e permeado por contradições. Essa reflexão é apresentada pela professora Faisond (2022):

[...] nuestra búsqueda de coherencia, no porque no las tengamos las tensiones, las incoherencias, estamos atravesadas por el patriarcado, pero como una, una búsqueda de rigurosidad en términos de sostener desde las propuestas educativas lo que se anuncia como... como que se quiere, no, en términos de... y, y eso implica reconocerse siempre situada mente. Intentar generar espacios significativos de encuentro genuino, donde cada quien pueda decir: “yo estoy ubicada acá, pero también les digo que esta ubicación con mí privilegios y con mí sufrimiento, y como a se establecer un diálogo con un otro para poder pensar y problematizar lo social, no, porque la educación feminista tiene que ver con problematizar críticamente los procesos sociales y poder mirar los condicionamientos sexo genéricos. Así, no? Fundamentalmente este, pero, pero esto con un horizonte de transformación y de mayor justicia. (FAISOND, 2022, informação oral)

As contradições e incoerências também devem ser acolhidas para a construção da educação feminista, porque nos desenvolvemos e somos educadas dentro de um sistema patriarcal, racista, capitalista. Além disso, a busca constante da coerência é parte das transformações sociais. Dessa forma, é importante teorizar e construir práticas alternativas.

Pensando a coerência entre a teoria e a prática feminista, destaco um elemento a partir da investigação das experiências de formação feminista. As formações investigadas constroem relações, aproximações, atividades conjuntas com o movimento feminista e outros movimentos sociais. Considero que esse elemento é parte da coerência de uma educação feminista que vai além da teoria. Essa construção coletiva dá materialidade a teoria feminista que fala sobre colaboração, coletividade e a importância de construir alternativas. Essa construção demonstra a coerência, porque aproxima espaços de teoria

e práticas, complementa suas ações, constrói redes colaborativas e coloca no mesmo campo de importância a teoria e a prática.

A construção da consciência crítica depende da abertura para o novo. Para hooks (2020) a construção do pensamento crítico requer a abertura para novas perspectivas:

Manter a mente aberta é uma exigência do pensamento crítico. Com frequência, falo de abertura radical, porque ficou nítido para mim, depois de anos em espaços acadêmicos, que é fácil demais se apegar ao próprio ponto de vista e protegê-lo, descartando outras perspectivas. (HOOKS, 2020, p. 35)

Além da mente aberta para a construção do pensamento crítico, considero importante um olhar vigilante sobre nossas práticas e contradições. Pensando a coerência a partir da teoria e prática feminista, é fundamental suas manifestações em todos os espaços da vida sociedade, não apenas nos espaços públicos ou quando as atenções estão voltadas para nossas práticas. Questionar a si mesma e buscar descobrir as contradições geradas a partir do patriarcado, racismo e capitalismo relaciona-se com a coerência que é parte da educação feminista. Ninguém está ileso a incoerência, e compreender essas realidade é também abraçar os próprios erros e limites para uma construção permanente de coerência.

Pensando a importância da teoria e da prática feministas como parte da construção do pensamento crítico, compartilho das preocupações de hooks (2017) sobre a ampliação para o conjunto da sociedade das colaborações do feminismo. Segundo ela o desafio é construir diálogos com outros públicos e outras mulheres, em diferentes espaços, com novas linguagem, não restringindo-se ao espaço da universidade e tendo como base uma teoria inacessível: “É necessária que a educação feminista de base para a consciência crítica. Infelizmente, o elitismo moldou o pensamento feminista. A maioria das pensadoras/teóricas feministas desenvolve trabalhos no contexto elitizado da universidade” (HOOKS, 2017). Assim, como parte da coerência na educação feminista, é fundamental pensar formas de atingir outros públicos para além dos espaços universitários. A partir dessa reflexão destaco as experiências formativas investigadas, sobretudo a experiência da Escola Itinerante de Gênero da UNC. Sua realização acontece em parceria com outras instituições como prefeituras, escolas, clubes de futebol e constrói oficinas que falam sobre feminismo e violência. Para essa atividade desenvolvem novas ferramentas, canais de comunicação e formação que vão desde cartilhas a programas de tevê, rádio, entre outros, todos disponíveis virtualmente. Mesmo nos tempos de pandemia não interromperam as formações, e buscaram adaptar ferramentas e linguagens. Essas

ações relacionam-se com o que hooks (2017) afirma ser um ponto importante do feminismo que é chegar ao maior número de pessoas, atingir quem está em outros espaços sociais.

Assim, os movimentos de reflexão crítica dialogam com a gênese do feminismo e fortalecem a formação crítica e a importância da teoria e da prática. As formações feministas têm o objetivo de relacionar-se com os movimentos sociais, não apenas feministas, porque consideram que essas construções que potencializam a formação, e também por considerar a universidade como espaço de fortalecimento dos movimentos. Há uma prática e teoria que somam-se para construir o pensamento crítico e valorizar a teoria e a prática.

Como parte da construção do pensamento crítico e de uma prática coerente com a teoria, a seguir apresento a quarta unidade de sentido. Ela desenvolve uma reflexão sobre o movimento de ampliar conhecimentos e referenciais, reconhecer a presença e colaboração das mulheres, assim como construir novas formas de pensar os processos de aprendizagem e trocas. Esses movimentos também relacionam-se com a busca por contribuir para visibilizar o protagonismo das mulheres na história e nas áreas do conhecimento.

6.2.4 Novas Formas de Construir o Conhecimento a partir do Reconhecimento das Mulheres e da Pedagogia Feminista

A quarta unidade de sentido apresenta uma reflexão sobre a construção do conhecimento, a importância de novas pedagogias como parte da educação feminista e o conhecimento e reconhecimento das mulheres na história. Pensando o espaço da educação formal como a universidade, a partir das experiências investigadas, as professoras afirmam o feminismo como transversal a todas as áreas do conhecimento e que construir essa percepção e práticas representam grandes desafios. Em muitos casos as formações ainda ocorrem a partir de disciplinas e cursos específicos, em algumas faculdades, não sendo compreendidas as contribuições feministas como possibilidade de abordagem em todos os campos do saber. A professora Herrera (2022) a partir da experiência argentina com a Lei Micaela, afirma essa transversalidade do feminismo:

[...] una de las cosas que se enseña a partir de los cursos de la Ley Micaela es que primero que la propiedad en el feminismo se puede enseñar en cualquier disciplina. Entonces, en ese sentido, no tendríamos que crear la especialidad

de materias de género, porque somos transversal y me parece que lata un montón. (HERRERA, 2022, informação oral)

Essa compreensão encontra resistência entre as participantes da pesquisa. Porém, reconhecer a presença e potência do feminismo requer uma compreensão crítica sobre a construção do conhecimento e o reconhecimento das contribuições das mulheres no passado e presente. Esse aspecto dialoga com o que o feminismo já apresenta como denúncia há décadas: o apagamento histórico das mulheres e o silenciamento de suas vozes é uma construção social. Segundo historiadoras feministas como Perrot (2015) e Lerner (2019) a invisibilidade histórica das mulheres é produzida a partir do silenciamento de suas vozes: “Em muitas sociedades, a invisibilidade e o silêncio das mulheres fazem parte da ordem das coisas” (PERROT, 2015, p. 17). A ausência das vozes femininas e feministas é parte do fortalecimento da ordem patriarcal. Segundo Lerner (2019) ao escrever sobre a história do patriarcado no século XIX afirma que: “las mujeres representa la mitad de la humanidad, y a veces más de la mitad han compartido con los hombres del mundo y el trabajo de la misma manera”. (LERNER, 2019, p. 20). Sua afirmação chama atenção para o grau de invisibilidade construída pela sociedade patriarcal, colonial e capitalista, acarretando o apagamento histórico das mulheres, subestimando suas contribuições e tornando-as praticamente ausentes nos referenciais teóricos.

Para hooks (2019): “Produzir um corpus de literatura feminista junto com a demanda de recuperação da história das mulheres foi uma das mais poderosas e bem-sucedidas intervenções do feminismo contemporâneo” (HOOKS, 2019, p. 42). O desafio é conhecer e reconhecer as contribuições das mulheres como fonte de conhecimento e fazer com que cheguem a todos os espaços formativos. Como parte desse processo Faisond (2022) afirma que a educação feminista necessita reconhecer a história dos processos, compreender a presença das que antes estiveram presentes e que na atualidade temos o reflexo de suas construções do passado:

No llegamos a donde llegamos de la nada. Con mucha lucha, muchas muertes, muchos procesos de idas y vueltas. Entonces, hay que conocer esta historia [...] se dar cuenta que está ahora porque paso todo esto. Y se no se reconoce la historia tenemos un problema. ¿Y, además, que historia? ¿Cuál historia se reconoce? ¿A qué se reconoce? ¿Entonces tenemos que desafiar esto, que voces están y que voces están ausentes, no? ¿Cuál sigue siendo, cuas os lugares de las alunas negras? ¿Los lugares de vacío que no me permiten ver unas cuestiones que hacen a este orden injusto y que hacen que haya sufrimientos que no esté pudiendo advertir, no? (FAISOND, 2022, informação oral).

A partir das contribuições apresentadas acima é possível afirmar que a educação feminista refere-se a memória e movimentos que evitam apagamentos históricos. Dentro de uma sistema patriarcal, colonial e capitalista representa um movimento contra-hegemônico, porque difere do individualismo e da competição estimulados pelos sistemas de dominação. Compreender que a atualidade só é possível por conta daquelas e daqueles que antes estiveram e lutaram é entender-se dentro dos processos históricos e políticos.

Ainda sobre o reconhecimento das mulheres na atualidade, Barrionuevo (2022) fala sobre o reconhecimento das mulheres que antes dela ocuparam e construíram espaços de lutas e resistências. Na entrevista ela usa o termo sororidade para fazer referência às mulheres que estiveram antes dela nos espaços da universidade construindo os avanços nas pautas feministas e de gênero. Reconhece essa história, resgata memórias e coloca-se como parte dessa construção coletiva. Barrionuevo (2022) afirma que essa construção coletiva e colaborativa entre as feministas nos espaços da universidade produz um ambiente distinto, constrói um “*pacto de priorizar para que as luchas de género tengan continuidad*” (BARRIONUEVO, 2022, informação oral).

Outra participante da pesquisa que fala sobre a temática do reconhecimento e resgate histórico é Morgade (2022). Ela cita dois aspectos: o resgate histórico das lutas e resistências feministas e o reconhecimento das mulheres que antes lutaram. Ela compreende esses movimentos como parte da educação feminista e fala sobre as gerações de feministas que existiram e existem na atualidade: as feministas com 80 anos; com 60 anos (na qual Morgade inclui-se); as de 40 anos e as jovens com cerca de 20 anos. Segundo ela essa divisão não é algo estático, mas ajuda a compreender a diversidade de tempos históricos e gerações do feminismo. Nessa diversidade há conquistas importantes do passado, como o direito ao divórcio; e contribuições mais atuais a partir do movimento LGBTQIA+, por exemplo, e das dissidências de gênero:

La lucha feminista, de las feministas más jóvenes hoy no es la misma que de las mujeres de 80 porque ya tenían que pelear por algunas cuestiones que hoy ya, en Argentina, tiene aceptación, o sea, por más que hayan sido modificadas, pero, hay algunas cuestiones. Pensar, Camila, que nosotras hemos tenido el divorcio, el divorcio, primero en 8, o sea, el divorcio es algo de la democracia de los últimos 40 años. Siamo leyes, divorcio no, entonces y otras leyes que favorecen la condición de las mujeres. Bueno, había una lucha de esas mujeres de 80 que es distinta de la lucha de la de actúale, nos llamamos las vivas, las jóvenes. No estamos diciendo que es superado por que el patriarcado sigue ahí y sigue bastante vigente. Pero hay diferentes agendas y además se articuló... La verdad, con mucha forja en Argentina, la discusión de los feminismos con las luchas de los movimientos LGTB, ahora decimos LGBTQIA+, o sea, ¿todas las identidades que denuncia el binarismo da categoría género no? Entonces, bueno son disidentes porque son disidentes

dese binarismo. Bueno, lo feminismo hoy, la mayoría no digo todos, la mayoría de los feminismos en la Argentina reconoce la lucha LGTB como parte de una lucha de los movimientos socio sexuales, luchas identitárias que nutren políticamente la agenda, ¿no? Eso pasa ahora no pasaba hace 40 años. (MORGAGE, 2022, informação oral).

A reflexão sobre a construção do conhecimento na educação feminista representa uma prática que reconhece a história das lutas feministas, o protagonismo das mulheres e a invisibilidade em que estão submetidas até os dias atuais. Pensando a luta feminista como construção coletiva, acredito que o reconhecimento, conhecimento e multiplicação da luta das mulheres relaciona-se com o reconhecimento histórico e com a construção de memórias e presenças. A construção de novas relações e subjetividades, partes da educação feministas, relaciona-se com esses aspectos.

O movimento de reconhecer as mulheres relaciona-se com a superação da visão androcêntrica do conhecimento em que o paradigma é voltado apenas para a realidade e experiência dos homens. O pensamento androcêntrico tem reflexos nos espaços de construção do conhecimento como a universidade. Segundo Montessart Moreno (1999) o androcentrismo é a ideia de que: “o ser humano do sexo masculino como o centro do universo, como a medida de todas as coisas, como o único observador válido de tudo o que ocorre em nosso mundo, como o único capaz de ditar as leis, de impor a justiça, de governar o mundo” (MORENO, M.;1999, p. 23). Como afirmou minha colega de pós-graduação, Renata Castro Gusmão, em seus escritos da pesquisa: “o conhecimento é uma palavra (hegemonicamente) branca, que cheira a testosterona e veste cueca”.

Esse aspecto amplia-se com as contribuições de Herrera (2022). Segundo ela a educação feminista deve ir além da educação dualista, ou seja, abordar o conhecimento e compreender o mundo para além da experiência do homem e da mulher. É preciso ampliar e multiplicar vozes, não incluindo apenas o ponto de vista das mulheres ao dos homens, mas sendo esse um importante passo:

Así surgió el feminismo, pensar que el cosa puede ser diferente, que capaz que así no s, y eso para mí tiene el, la base en tratar de excluir ese modelo androcentrista de que todo se veía como, había que educar a un hombre. El conocimiento era un varón. Qué medicina, que el cuerpo que se analizaba era de un varón. Que en derecho penal estudiamos el perfil de los delincuentes varones. O sea, me parece que tenís que cambiar el foco. Que el conocimiento tiene un montón de diversidad no solamente un modelo. Que además ese modelo tiene que erradicar estos estereotipos de género, o sea, no podemos seguir enseñando materias donde es todo binomio. (HERRERA, 2022, informação oral).

A reflexão de Herrera (2022) fala sobre a multiplicidade dos gêneros e das possibilidade de ampliar os estereótipos. Pensando dessa forma, o feminismo na atualidade ampliou e fortaleceu a compreensão de uma sociedade para além do masculino e feminino, reconhecendo, integrando e construindo ações com o movimento LGBTQIA+. A história do feminismo também fala sobre a imposição da heteronormatividade às mulheres, sobre a ausências e opressões que vivenciaram e vivenciam as mulheres lésbicas e o respeito a distintas possibilidades de ser e estar no mundo e de exercer a sexualidade.

Em relação às práticas pedagógicas a partir das contribuições feministas, Morgade (2022) afirma que relaciona-se com a pedagogia feminista e com a pedagogia crítica, tendo como importantes referências pensadoras e pensadores da América Latina. Ela cita Paulo Freire e a educação popular e afirma que a pedagogia feminista, por exemplo, compartilha da compreensão de que todas as pessoas têm algo a ensinar, algum conhecimento e sabedoria que deve ser respeitado. Para Morgade (2022) segundo as pedagogias feministas, populares e críticas todas as pessoas sabem algo, possuem algo a dizer, algo que acreditam e questionam. Essa compreensão para ela muda a nossa postura diante do conhecimento: *“eso cambia la posición relativa frente al conocimiento porque no hay una persona que sabe y otra que no sabe, esa es la gran tarea que creo que tenemos que llevar adelante y las universidades no es así”*. (MORGADE, 2022, informação oral). Outra entrevistada que também fala sobre a construção do conhecimento e as práticas pedagógicas feministas é Herrera (2022). Para ela a educação feminista deve afastar-se da ideia de acúmulo de conhecimentos: *“Para mí una educación feminista nunca puede ser una manera de depositar conocimiento”*. Sua afirmação remete a ideia da educação bancária de Freire e apresenta um exemplo de como a educação feminista e das pedagogias críticas e populares possuem pontos comuns.

Além disso, segundo Morgade (2022), a pedagogia feminista possui bases teóricas que podem ser agrupadas em três eixos principais e que acrescentam elementos à educação popular: *“la lucha en términos de la vida cotidiana; la discusión del androcentrismo de conocimiento y a discusión antropológica; la visibilización do que llamamos el vínculo pedagógico”* (MORGADE, 2022, informação oral). Dessa forma, a pedagogia feminista compreende três significados importantes: o valor do cotidiano e dos saberes de cada pessoa, a construção de uma nova perspectiva sobre o conhecimento para a superação da androcentrismo e antropocentrismo e a visibilidade de um vínculo pedagógico. Esse vínculo se forma com os elementos apresentados acima sobre a

pedagogia feminista e relacionam-se com o afeto, a amorosidade e o acolhimento. Para Morgade (2022) o vínculo pedagógico é uma tarefa de quem estuda, reflete, pesquisa e constrói uma educação feminista.

Sobre o valor de todos os conhecimentos e saberes como parte da educação feminista, a professora Barrionuevo (2022) afirma esse significado como parte de uma educação feminista e sua relação com uma prática não excludente na construção do conhecimento:

No sólo en la academia enseña conocimientos, sino nosotros podemos acá sentarnos con una, con una persona de una comunidad originaria y podemos aprender muchísimo de una mujer originaria desde la comunidad indígena, o del movimiento campesino y creo que la educación feminista tiene que ver con eso, con el respeto a las diversidades, con una educación que sea no excluyente. (BARRIONUEVO, 2022, informação oral)

A ampliação do conhecimento e o reconhecimento de diferentes saberes é seguida do fomento à participação e à construção da dignidade humana. Como afirmou Herrera (2022): “[...] *me parece que la educación feminista viene a dar voces a quienes estaban callados*”. Essas reflexões dialogam com as contribuições das epistemologias do sul, sobretudo com o tema da sociologia da ausência e das emergências, da ecologia de saberes e da tradução intercultural.

Essa quarta unidade de sentido acrescenta a reflexão sobre a construção do conhecimento e as práticas pedagógicas alternativas como parte da educação feminista. Um dos caminhos para ampliar e fortalecer a construção do conhecimento é a partir do reconhecimento das mulheres e da luta feminista. O reconhecimento das mulheres é um olhar para a história e para a memória, para a necessidade de visibilizar suas contribuições e participação política. O resgate do protagonismo das mulheres do passado e do presente é integrante da educação feminista e reflete-se em um futuro que fortalece e visibiliza seu protagonismo.

Pensando o campo da pedagogia feminista e da construção do conhecimento é importante superar a visão androcêntrica e antropocêntrica do mundo, do conhecimento e construir outras formas de realizar os espaços de formação e construir vínculos pedagógicos. Esse aparece como um desafio no espaço da universidade, ou seja, fazer com que o respeito e acolhimento sejam valorizados, assim como as contribuições parte de todas as áreas do conhecimento. Esses aspectos emergem das entrevistas e das

experiências de formação feminista em curso nas universidades. Representam forças, significados, características e desafios de uma educação feminista.

6.2.5 O Exercício da Construção da Unidade a partir da Diversidade

No início do capítulo destaquei que o feminismo não é homogêneo, mas formado por um conjunto de contribuições teóricas e políticas, sendo algumas correntes mais próximas e complementares e outras mais distantes e até mesmo antagônicas como o caso do feminismo socialista e radical em relação ao feminismo liberal. Essa perspectiva relaciona-se com a características democrática do feminismo, ou seja, compreender as diferenças e respeitá-las como um desafio relacionado a formação ética e política. O diálogo não é algo dado e natural, é um aprendizado constante, um desafio democrático. Como afirma Freire (1992, p. 41): “respeito até mesmo às posições antagônicas às minhas, que combato com seriedade e paixão”. Ao mesmo tempo o autor fala sobre a importância da “unidade na diversidade das forças progressistas” (FREIRE, 1992, p. 20). Esse último aspecto relaciona-se com a unidade de sentido que apresento a partir das entrevistas e que dialoga com o fortalecimento e avanço da agenda feminista.

A história da luta feminista é uma história da construção de ações coletivas a partir da organização política das mulheres e dos desafios de cada tempo histórico. As construções coletivas são desafios democráticos permanentes. A experiência das feministas argentinas a partir dos Encontros Nacionais de Mulheres é um exemplo dessa potência e contribuem para os avanços da luta feminista no país vizinho. Segundo Barrionuevo (2022) esses encontros são realizados há anos na Argentina e fontes de muitas aprendizagens:

[...] son experiencias de mucho aprendizaje porque realmente hay una convivencia, me parece a mí que es algo único que se da en nuestro país, donde la posibilidad, digamos, de ejercer en la práctica también el, una mirada desde el paradigma, desde los feminismos que tiene que ver con una participación horizontal, la busca de consensos, de la diversidad, de la pluralidad y ahí realmente se puede vivir lo que es este. (BARRIONUEVO, 2022, informação oral).

A educação feminista representa o desafio de construir espaços coletivos como os realizados na Argentina, nos quais a pluralidade e a diversidade se apresentam de forma horizontal e buscam construir consensos na luta política. Os avanços que ocorrerem na Argentina como a legalização do aborto, a educação sexual integral, a visibilidade e

valorização do trabalho doméstico e de cuidados são exemplos de conquistas do feminismo que se irradiam e inspiram lutas e organizações feministas pelo mundo. A construção de aproximações e consensos representa um exercício democrático e relaciona-se com a forma de construção de espaços coletivos e de poder. A partir da educação feminista é fundamental construir novas formas de exercício de poder.

Para Morgade (2022) esse também é um desafio permeado por conflitos entre pessoas, posições políticas, tensões e contradições, e que se dá diante de uma grande diversidade que constrói transformações:

O sea, yo diría que se quieren, nos queremos, no todas se llevan bien, o sea, ya hay un conflicto entre personas, entre grupos, entre posiciones políticas, hay algunas feministas más radicalizadas que argumentan y dicen que la lucha de la disidencia sexual no tiene nada que ver con nosotras y ni siquiera queremos ningún tipo de alianza porque nos resta, no suma, no suma, no es mi opinión que sume. Hay un conflicto que el movimiento feminista y el feminismo en Argentina también es un movimiento que tiene distintas expresiones, que tiene distintas alas, distintas guías, un movimiento que también en muchos sentidos tiene una agenda que es, que articula distintos partidos políticos. Por eso surgió el aborto, pero en otros momentos posterga la agenda feminista frente a la agenda de los partidos políticos, por ejemplo, cuando hay elecciones, o sea, esta dinámica de los movimientos en Argentina está, existe, y dentro de las instituciones también, entonces, bueno, también hay grupos, también hay tensiones, hay conflictos. (MORGADE, 2022, informação oral)

A construção em meio a uma pluralidade feminista organizada em coletivos, movimentos, partidos políticos é ao mesmo tempo força política e desafio. A busca por tecer unidades e consensos provisórios diante da diversidade relaciona-se à compreensão do feminismo como luta coletiva e coerente com práticas democráticas.

A busca da unidade na diversidade é parte da educação feminista. Para Faisond (2022) é fundamental a habilidade de construir um movimento político e pedagógico emancipatório no qual as diferenças se encontrem, mas que também sejam entendidos os aspectos que produzem união. Segundo Faisond (2022) esse é o desafio do projeto educativo feminista e que necessita respeitar as diferentes formas de pensar e fazer e valorizar essa pluralidade como fonte de conhecimento e compreensão das diferentes condições e singularidades: “*¿En lo que está generando condiciones de desigualdad y que es necesario transformar para que todos estemos mejor, porque si todos estamos mejor, yo también voy a estar mejor, no?*” *Pero una mirada colectiva, solidaria no... este es transformación [...]*” (FAISOND, 2022, informação oral).

Essa construção de novos olhares e ampliação do conhecimento a partir da diversidade e pluralidade do feminismo contribui para a formação humana e amplia nossas percepções sobre nossas próprias visões políticas. A professora Barrionuevo (2022) afirma a potência dos espaços plurais e políticos do feminismo como aprendizado:

[...] esto de poder ir incorporando nuevas miradas y juntamente por ampliando eso, esa integración que se va haciendo cuando escuchamos algo que nos abre la cabeza y nos ayuda a pensar desde otra perspectiva, aun estando ya posicionada política ideológicamente los feminismos siempre eso se va como un lugar de búsqueda constante, de incomodidad, o desequilibrio para volver a encontrar algo nuevo, se siempre algo, logramos algo y algo nuevo nos viene a incomodar para volver idear otra cosa o a considerar algo que nos estaba pasando. (BARRIONUEVO, 2022, informação oral).

A pluralidade e diversidade política levam a construção de situações de incomodidade e desequilíbrio, desorganiza percepções e compreensões feministas, coloca em diálogo distintas visões, e a construção de incômodos é parte do processo para construção do novo. Os consensos, acordos, encontros, entre outros, possuem o objetivo de fortalecer a luta feminista e constituem-se como desafios constantes e ao mesmo tempo práticas políticas de transformação. Esse exercício também trata do desafio democrático de exercer novas formas e práticas de poder. Esse movimento de articulação política aparece como fonte de muitos avanços e que carrega ao mesmo tempo em sua realização conflitos, contradições e tensões.

As unidades de sentido que apresentei nesse capítulo representam a busca por aproximar aspectos potentes que emergem das entrevistas. Representam movimentos de construção de unidades de compreensão e reflexão que contribuem para pensar os significados e desafios de uma educação feminista comprometida com o fortalecimento da democracia, da formação humana, da visibilidade das mulheres, do fortalecimento da educação feminista e da transformação dos sistemas patriarcal, racista e capitalista.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vivenciar o doutorado em um pandemia mundial foi uma experiência singular. Foram tempos de medo, tristeza, incertezas e indignação diante da barbárie que se deu no Brasil com o número de mortos e a negação por parte do governo da existência e periculosidade do vírus. Ao mesmo tempo, essa travessia fortaleceu minha formação humana em uma perspectiva ética e política, e a importância do desenvolvimento da consciência crítica e da educação superior pública, gratuita e de qualidade.

A tese é resultado desse percurso de cinco anos em que me formei como pesquisadora feminista. Fazer pesquisa não é algo simples. Nem sempre sabemos o melhor caminho a seguir, as definições necessárias a tomar, o que é ou não relevante. A confiança na própria escrita também é um grande desafio. Chego de peito aberto compreendendo que a tese não representa o fim ou um trabalho acabado. Considero como um exercício permanente de pesquisa, estudo e práticas. Nesse momento retomo um pouco minha investigação, os problemas da pesquisa e objetivos, buscando construir sínteses provisórias.

Como pesquisadora feminista considero importante situar a leitora e o leitor no tempo histórico e momento em que escrevo as considerações finais. No último ano muitas mudanças ocorreram em minha vida, e a mais impactante certamente tem sido a descoberta da gravidez e a formação na maternidade. Quando escrevo esse texto estou no quinto mês de gestação e dentro de mim forma-se uma menina. Como mulher e feminista não encaro esse momento com tranquilidade, compreendo os desafios que virão como mãe e também na educação de uma novo ser humano em um mundo de tantas injustiças e violências. Somado a esse momento estão as angústias e ansiedades geradas com a finalização da tese. A escrita das considerações finais reflete esse momento em que tantas emoções, sentimentos e reflexões me atravessam. Como pesquisadora feminista, nesse momento reforço minha luta e meu sonho por um mundo melhor para todas as mulheres, e assim impactando também todos seres humanos e não humanos.

Nesse percurso de formação como pesquisadora feminista latino-americana tive alguns aprendizados. Um deles foi a decisão que considero correta de escolher experiências em andamento em dois países da América Latina: Brasil e Argentina. As inseguranças por conta de possíveis dificuldades de comunicação por conta do idioma e assim se conseguiria me aproximar de professoras argentinas que nunca tive acesso foram substituídas pela alegria do acolhimento e da força feminista a partir das experiências

investigadas. A realidade que tive acesso na Argentina representou intensas e ricas surpresas, um combustível nos momentos de desânimo e cansaço da investigação. As experiências do curso de “Diplomatura” em Educação Sexual Integral da UBA e da Escola Itinerante de Gênero da UNC foram repletas de aprendizados, vigor e construção de fissuras no patriarcado, colonialismo e capitalismo. A partir da experiência argentina compreendi a força da mobilização e articulação do movimento feminista, decorrente de uma grande pluralidade de organizações, dentro e fora da universidade. As lutas feministas que se dão na sociedade produzem avanços como a aprovação de legislações que se relacionam com reivindicações históricas do feminismo. A partir da Lei da Educação Sexual Integral e da Lei Micaela, por exemplo, são impulsionadas ações de formação feminista nas universidades, tensionados os espaços de formação da universidade, construídos espaços de potentes de formação feminista em diferentes instituições sociais e que relacionam-se com outras instituições e movimentos sociais. Além disso, tratam-se de construções coletivas que baseiam-se no reconhecimento das mulheres que lutaram e construíram o feminismo, dentro e fora da universidade. Em muitos momentos as entrevistadas falam da importância de reconhecer as mulheres que as ensinaram e contribuíram para que o feminismo esteja no patamar que está, por exemplo, na Argentina. Ainda sobre a relação com o movimento feminista e outros movimentos sociais, as sujeitas da pesquisa compreendem o papel da universidade no fortalecimento do movimento feminista.

A pesquisa de campo no contexto brasileiro teve suas surpresas e aprendizados. Destaco a construção das experiências e as ações de formação. Um elemento importante foi que as duas experiências investigadas possuem em comum o nascimento no período da pandemia, ou seja, estavam planejadas para existirem antes da pandemia e mesmo com seu surgimento as professoras pesquisadoras não voltaram atrás e se desafiaram a construir os grupos de pesquisa a partir dos espaços virtuais. Destaco esse aspecto pela ousadia e pela capacidade que demonstraram de adequar rotas, pensar ferramentas, construir espaços coletivos de formação e encontros. Nesse percurso tiveram que superar limites, como as dificuldades tecnológicas e os ataques preconceituosos e virtuais presentes no período. Além disso, destaco que segundo as entrevistadas, os espaços de formação e encontros virtuais fizeram diferença em tempos de isolamento social, sendo positivos inclusive no campo da saúde mental e da reflexão política.

Acompanhei mais de perto as ações formativas feministas desenvolvidas pelo Grupo de Estudo e Pesquisa Interdisciplinar Lélia Gonzalez. Nas formações, encontros,

congressos, seminários, entre outros, a procura foi grande demonstrando a importância do grupo em realizar formações, sobretudo sobre a vida e obra de autoras negras feministas, oxigenando reflexões e esperanças em tempos sombrios.

No campo brasileiro também vivenciei o aprendizado de readequar planejamentos. Como disse anteriormente, imaginei que teria mais dificuldades no campo argentino para a realização das entrevistas, mas foi em uma das universidades brasileiras que consegui apenas uma professora pesquisadora para colaborar com a investigação. Mesmo sendo indicadas por uma de suas colegas, não demonstraram abertura para participação. Como pesquisadora compreendi que a pesquisa não é uma linha reta e que muito do que planejamos no início da investigação modifica-se no percurso, e que surpresas e decepções são parte dessa caminhada. Além disso, refleti sobre as negativas, sobre o silêncio das respostas, sobre os motivos que poderiam ter levado a tal postura. Nunca saberei ao certo, mas fica o aprendizado da importância da coerência na prática como encontrei nas professoras pesquisadoras feministas argentinas e nas participantes brasileiras, posturas que fortalecem minha pesquisa e a formação feminista.

Outro aspecto que destaco é a decisão por estudar a universidade pública e investigar as experiências de formação feministas dentro de seus espaços. Por mais que a universidade pública tenha um histórico de instituição elitista, com desigualdades de acesso que privilegiam quem tem melhores condições financeiras, também é um espaço privilegiado diante dos desafios na atualidade e das mudanças necessárias. Um exemplo é a luta pelo acesso à população, no Brasil, à educação superior, pública e de qualidade. Outro exemplo é a importância da universidade na formação humana e profissional e seu papel social e centralidade no tema da soberania nacional. A partir de uma perspectiva feminista representa um espaço em que há espaço para a problematização das injustiças sociais e da construção de transformações e alternativas diante de sistemas de opressão como o patriarcado, o colonialismo e o capitalismo.

No contexto da universidade pública argentina observo uma importante diferença da realidade brasileira. Primeiro, no tema do acesso à educação superior pública. Na Argentina não há vestibular e grande parte das matrículas estão em universidades públicas. No Brasil, ainda há etapas de seleção como o vestibular, que dificulta a entrada da parcela da população com piores condições de vida. Além disso, a maioria das matrículas no Brasil estão em instituições privadas o que demonstra o avanço da privatização da educação superior no país e os perigosos impactos que essa realidade causa ao pensar a qualidade da formação oferecida e a soberania nacional. Além disso,

no tema da violência patriarcal na universidade, essa realidade aparece na fala das entrevistadas, porém na Argentina há importantes exemplos de ações que buscam prevenir, construir formação e punir casos de violência de gênero. Há muitos protocolos aprovados, ações de formação realizadas para o público interno e externo à universidade, organização política das mulheres feministas universitárias diante desse tema. As políticas de enfrentamento às violências patriarcais no Brasil são ainda muito tímidas e não recebem atenção necessária por parte das universidades. A única experiência mais organizada nesse sentido que encontrei foi na USP com um setor da universidade atento a prevenção e formação no tema da violência contra a mulher na universidade.

Ainda sobre as características da universidade na atualidade, o acolhimento e afeto valorizados pelo feminismo não são valorizados ou estimulados em seus espaços. A generosidade não é um aspecto estimulado como parte da formação universitária, porque assim como o afeto e a acolhimento destoam do rigor acadêmico que mais se aproxima do acirramento, competição e disputa que caracterizam uma sociedade patriarcal.

A escolha por contribuir com uma educação feminista a partir das experiências das mulheres na universidade, representou a busca por potencializar, visibilizar e reconhecer a presença e o protagonismo histórico e político das mulheres. Com isso relaciono os movimentos de conhecer, reconhecer e multiplicar mulheres, sobretudo feministas. Além disso, elas são as estrelas de minha investigação, a partir de suas práticas e protagonismo foi possível pensar a universidade pública e a formação feminista. As mulheres são as sujeitas políticas da pesquisa, protagonistas de seu tempo e da construção de questionamentos, fissuras, brechas, alternativas. Considero que pesquisar as mulheres na atualidade é fundamental em um mundo em que as violências e desigualdades patriarcais, racistas e capitalistas não diminuíram, apenas modificaram-se para sua perpetuação.

Sobre os aprendizados de uma educação feminista, destaco que ocorrem em espaços plurais, coletivos e colaborativos. No espaço da universidade as experiências investigadas ocorrem no ensino, pesquisa, extensão e a partir de ações da gestão universitária. Há exemplos na construção de disciplinas na graduação, pós-graduação, sobretudo nas áreas das Humanas e Sociais, com aulas obrigatórias ou optativas; também observa-se muitos grupos de pesquisa e estudos com caráter interdisciplinar; ações que partem de uma compreensão das gestões da universidade sobre a importância do feminismo e das contribuições de gênero; assim como a construção de atividades que relacionam a universidade com outras instituições sociais, fortalecendo a extensão

universitária. Essa diversidade da formação feminista ocorre nos espaços da universidade a partir do protagonismo das mulheres nos dois países. Destaco o movimento de fortalecimento que a universidade proporciona à luta feminista, porque em seus espaços realizam-se formações feministas que representam, como foi possível ver a partir das entrevistas, o primeiro contato das mulheres com as ideias e contribuições do feminismo. Esses encontros, reflexões e percepções não apenas fazem com que pensem sobre suas próprias experiências, vivências e dores, como reverberam em suas escolhas de estudo, pesquisa e em outros âmbitos de suas vidas.

Ao mesmo tempo, o feminismo fortalece a universidade com as instabilidades que seus questionamentos e ações produzem, sobretudo no campo da construção do conhecimento, práticas pedagógicas, representatividade teórica e espaço de poder. Com a busca por ampliar a presença das mulheres, seja nos referenciais teóricos ou espaços de poder, as mulheres falam sobre representação e limites da democracia na universidade e fora dela; ao questionar as formas de ensino e aprendizado colocam em xeque o modo mecânico, racional, infértil, agressivo e hierárquico que mina a formação humana, profissional e o pensamento crítico; ao questionarem o formato e maneiras de trabalho nos espaços de formação, fortalecem a importância da generosidade, das emoções, do acolhimento e afeto como parte do processo de ensino e aprendizagem; ao apontarem a ausência e invisibilidade das mulheres na história falam sobre um apagamento das suas contribuições e protagonismo político.

Ainda sobre a educação feminista destaco que além dos espaços formais ela também ocorre nos espaços não-formais. A partir das contribuições das sujeitas da pesquisa foi possível perceber sua formação pelo incômodo, estranhamento e dores causadas no espaço da família, seja pela imposição da divisão sexual do trabalho, ou pelas mudanças e dilemas da maternidade e suas trajetórias profissionais. Ao mesmo tempo, famílias formação na maioria por mulheres, sobretudo com visão crítica ao machismo, representam espaços de uma educação transgressora e educativa, porque seus exemplos, atitudes e reflexões da realidade constroem rupturas com a ordem patriarcal, colonial e racista.

A educação feminista possui diálogo e em grande parte tem como bases teóricas a educação popular e a pedagogia crítica. Essas perspectivas críticas falam sobre a necessidade de reconhecer e incluir no espaços da universidade outros saberes, novas sujeitas, sujeitos e sujeites políticos, falam sobre pedagogias que baseiam-se no respeito e pluralidade, na valorização da diversidade, na importância do afeto e da amorosidade

para a construção do conhecimento. Ao mesmo tempo o feminismo amplia as reflexões da educação popular, porque questiona categorias universais como democracia, liberdade, e diálogo, ao trazer para o debate a realidade das mulheres no mundo em que não há liberdade ou democracia desde cedo em suas vidas. A educação feminista amplia a formação ética e política, porque inclui parte da população historicamente invisibilizadas e subestimadas, além de ampliar as reflexões sobre ética e política diante de um mundo de violências e exclusões das mulheres.

As ações de formação feminista dialogam com os movimentos sociais e sobretudo com o movimento, grupos, coletivos e organizações feministas. Esse diálogo se dá a partir do ensino, das ações da extensão, pesquisa e gestão das universidades. A partir das experiências investigadas é possível ver esse compromisso em construir espaços com o movimento feminista, com movimentos sociais e populares, em um movimento de fortalecer a formação oferecida pela universidade e a universidade também se fortalecer com os movimentos sociais, populares e com a parceria com outras instituições sociais. Um dos casos que destaco é da Escola Itinerante de Gênero que ocorre na UNC a partir de ações da gestão e extensão universitária. Penso que essa realidade reflete a história da UNC e a importância da extensão com a Reforma Universitária de Córdoba, a qual a universidade foi palco. Nem mesmo a pandemia foi capaz de frear essa iniciativa, porque as ações permaneceram virtualmente, novas ferramentas foram adaptadas e outras criadas nas ações interinstitucionais a partir da Escola Itinerante de Gênero. Além disso, a Escola ocorre com o protagonismo dos estudantes da universidade, que recebem formação e são responsáveis por planejar e atuar nos espaços formativos.

Como desafio está incluir no processo de aprendizagem e construção de mudanças os corações e mentes, os aprendizados que se dão ao longo da vida para além da universidade. Nesse processo as mudanças também ocorrem dentro dos corpos, no campo dos afetos e das emoções. A educação feminista aparece como um processo de cura das dores causadas sobretudo pelo patriarcado. Das dúvidas sobre ser ou não ser feminista às marcas causadas pelas violências e imposições patriarcais, a educação feminista promove a compreensão da opressão e a percepção de que essas opressões ocorrem na vida de muitas mulheres. Além disso, a partir desses espaços as mulheres compreendem-se como feministas e a importância do feminismo para o conjunto da sociedade.

A educação feminista não pretende apenas mudar a vida das mulheres ou buscar a igualdade com os homens. A educação feminista que baseio minhas reflexões e que aparecem nas entrevistas pretendem produzir rupturas dos sistemas de opressão, de

desconstrução da atualidade e construção do novo; transformações que falam sobre mudar a vida das mulheres, dos homens, das crianças, idosos, animais, do conjunto da sociedade. As referências feministas que encontrei na investigação dialogam com o feminismo marxista, negro, decolonial, que combate a sociedade patriarcal, racista, capitalista e heteronormativa. As referências apresentadas pelas professoras são de pensadoras latino-americanas e feministas que desenvolvem reflexões no passado e presente que fortalecem o feminismo. Importante frisar que o patriarcado, o colonialismo e o capitalismo impactam a vida do conjunto da sociedade, mesmo os homens nesse sistema tendo privilégios, também há os que sofrem com as opressões.

Como desafios para o fortalecimento do feminismo e da educação feminista na universidade está o protagonismo e resistência das professoras sujeitas da pesquisa. Elas constroem as experiências de formação feminista mesmo sendo questionadas sobre a importância e relevância do feminismo e dos estudos de gênero na universidade, mesmo diante de ataques com palavras pejorativas que questionam suas capacidades e atuações. Muitas vezes essas mulheres vivenciam ambiente insalubres, porém unem-se e constroem espaços colaborativos, acolhedores e fraternos que ultrapassam os espaços de formação teórica e reflexiva, e representam laços que são horizontais, amorosos e afetivos. Nas entrevistas brasileiras e argentinas esse elemento apareceu na fala das entrevistadas e representa um aprendizado feminista. Além disso, essas mulheres questionam o patriarcado, o racismo, o conhecimento eurocêntrico, androcêntrico e heteronormativo. Elas são as principais responsáveis por incluir e formar mulheres para os espaços políticos e de decisão na universidade. Tensionam a perspectiva epistemológica e metodológica predominante na universidade, construindo importantes reflexões desestabilizadoras dos pilares de neutralidade, objetividade e racionalidade da ciência moderna. Essas mulheres, as sujeitas políticas, resistem em um ambiente muitas vezes difícil, doloroso e ofensivo quando o assunto é avançar com o feminismo na universidade. Mulheres que sentem no corpo, mente e alma o patriarcado em seu cotidiano familiar, acadêmico, profissional; sentem seus impactos e lutam contra eles, aprendem com eles.

Pensando a relação entre universidade, sociedade e feminismo a educação feminista tem o compromisso de ampliar a presença das ideias feminista para além dos espaços da universidade, construir linguagens e ferramentas que cheguem a mais mulheres. O desafio da educação feminista é fazer chegar às mulheres fora da universidade, em bairros, comunidades, organizações o conhecimento produzido por estudos e pesquisas feministas.

Nessa finalização tenho consciência que a tese não representa um final, mas uma nova etapa de reflexões e práticas. Essa é uma versão possível nesse momento e que representa minha trajetória formativa como pesquisadora feminista. Espero que a educação feminista possa estar cada vez mais presente em espaços de educação formal e não-formal; que ressoe nos corações e mentes e modifique olhares e práticas; inclua vozes, reconheça apagamentos, regate presenças, seja parte das mudanças em nossa percepção de mundo e na problematização da realidade e funcionamento dos sistemas patriarcal, colonial e capitalista.

Minha esperança é que a investigação que a educação feminista oxigena nossos olhares, reflexões e práticas para que sejam mais humanas, fraternas, éticas, ambientalmente responsáveis e politicamente democráticas. A educação feminista não apenas amplia nossa percepção sobre a ética e a política como possui ressonância na formação acadêmica e técnica oferecida pela universidade. A ampliação dos referenciais teóricos e a maior presença das mulheres fortalece a universidade e a formação oferecida em seus espaços.

Minhas contribuições a partir dessa tese falam do sonho e utopia de uma educação feminista que reconfigure nossa formas de pensar a vida em sociedade, o trabalho, o cuidado, a produção de uma vida com dignidade. Minha pesquisa buscou contribuir com esse caminho que também tem o compromisso com uma vida melhor para as mulheres com mais justiça, liberdade e menos violências. Espero que as próximas gerações não sofram tanto os impactos da perversidade do mundo patriarcal, colonial e capitalista e que o sonho feminista por transformar tudo que aí está, como afirma Gago (2020), permaneça!

8. REFERÊNCIAS:

ADICHE, CHIMAMANDA NGOZI, **Sejamos todos feministas**. Tradução Christina Baum. 1.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

AGUILAR, Hugo Aboites. **Universidades**. Enciclopédia da América Latina. Boitempo. Disponível em:<<http://latinoamericana.wiki.br/verbetes/u/universidades>>. Acesso em 02 set. 2020> Acesso em 02 set. 2020.

ALMEIDA FILHO, Naomar. Educação, pobreza e desigualdades sociais: diferentes olhares. *In.*: LOPES, Dilmar Luis [*et al.*], (Orgs.). **Educação, Pobreza e Desigualdades Sociais: diferentes olhares**. Revisão Carlos Batanoli Halberg. Porto Alegre: Evangraf: 2019.

ALMEIDA FILHO, Naomar; SANTOS, Fernando Seabra. **A quarta missão da Universidade: internacionalização universitária na sociedade do conhecimento**. Brasília: Editora Universidade de Brasília; Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2012.

ALMEIDA, Silvio Luiz. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ALMEIDA, BRANDA Santana; BATTIROLA, Liliane Cristina; GONÇALVEZ, Carolina da Costa Silva [*et al.*] Paridade de Gênero na Ciência: Uma Análise da Participação das Mulheres na Argentina, no Brasil e no Paraguai. *In.*: **Revista Virtual de Química**. Disponível em: < <https://rvq-sub.s bq.org.br/index.php/rvq/article/view/4162>>.

ANDÚJAR, Andrea; CIRIZA, Alejandra. **Estudos de gênero na Argentina – olhares contemporâneos sobre o tema**. Entrevista com Andrea Andújar e Alejandra Ciriza. [Entrevista concedida a] Ana Maria Veiga. *História Unisinos*, 14(2):226-232, Maio/Agosto, 2010. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/historia/article/view/4721>.

ANZALDÚA, Gloria. **Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo**. *Revista Estudos Feministas* 1/2000. P. 229-236.

ARGENTINA. Ministério da Educação. **Síntese de Informações Estatística Universitária de 2018-2019**. Disponível em: <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sintesis_2018-2019_sistema_universitario_argentino_0.pdf>. Acesso em 02 set. 2020.

ARGENTINA. Ministério da Educação. Lei nº 26.150/2006. **Programa Nacional de Educação Sexual Integral (ESI)**. Disponível em: <<https://www.argentina.gob.ar/educacion/esi>>. Acesso em 20 set. 2020.

AVELAR, Lúcia (Org.); BLAY, Eva Alterman. **50 Anos de Feminismo: Argentina, Brasil e Chile: A Construção das Mulheres como Atores Políticos e Democráticos**. 1. ed., 2. reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, Fapesp, 2019.

AVELAR, Lúcia (Org.); RANGEL, Patrícia. Como as mulheres se representam na política? Os casos de Argentina e Brasil. *In.*: AVELAR, Lúcia (Org.); BLAY, Eva Alterman. **50 Anos de Feminismo: Argentina, Brasil e Chile: A Construção das**

Mulheres como Atores Políticos e Democráticos. 1. ed., 2. reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, Fapesp, 2019.

BARLETTO, Marisa; PEDRO, Joana Maria Pedro. **Movimentos feministas e academia: tensões e alianças.** Revista Feminismos, Vol.7, N.1, Jan. – Abr. 2019. Disponível em: <www.feminismos.neim.ufba.br>. Acesso em 25 maio 2020.

BARTRA, Eli. ¿De qué se trata cuando hablamos de investigación feminista? *In.*: **Escrituras anfibias: ensayos feministas desde los territorios de Nuestra América /** Adriana Amparo Guzmán Arroyo... [et al.]; compilación de Paola Bonavitta; Ornella Maritano; Pascual Scarpino; prólogo de Eli Bartra; Mariana Palmero. - 1a ed. - Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades, 2021, p. 19-24

BELTRÁN, Elizabeth Peredo. Ecofeminismo. In: **Alternativas sistêmicas: Bem Viver, decrescimento, comuns, ecofeminismo, direitos da Mão Terra e desglobalização.** Tradução: João Peres. São Paulo: Editora Elefante, 2019.

BRAGA, Ana Maria e Souza (Org.); LEITE, Denise Balarine Cavalherio (Org.) **Inovação e Avaliação na Universidade.** Porto Alegre, Editora da UFRGS, 2011.

BRASIL. **Atlas da Violência 2020.** Instituto de Economia e Pesquisa Aplicada. Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/>>. Acesso em 27 jun. 2020.

BRASIL. **Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil Lattes da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CNPq).** Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/web/dgp>>. Acesso em 28 jun. 2020.

CARNEIRO, Sueli. **Ciência e Racismo.** Instituto Serrapilheira, 2019. Disponível em: <<https://serrapilheira.org/o-papel-da-ciencia-na-construcao-do-racismo/>>. Acesso e 21 abr. 2020.

CATANI, Afrânio Mendes Catani. **O que é capitalismo?** São Paulo: Editora Brasiliense, 1982. Coleção Primeiros Passos.

CATTANI, Antônio David. **Ricos, podres de ricos.** 2. ed. revisada e ampliada. Ilustração de Edgar Vasques. Porto Alegre: Marcavisual: Tomo Editorial, 2018.

CARRASCO, Cristina. A sustentabilidade da vida humana: um assunto de mulheres? In: NALU, Faria (Org.); NOBRE, Miriam (Org.). **A Produção do Viver.** São Paulo: SOF, 2003. (Coleção Cadernos Sempre Viva. Série Gênero, Políticas Públicas e Cidadania, 7).

CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre a universidade.** São Paulo: Editora UNESP, 2001.

CÈSAIRE, Aimé. **Discurso sobre em colonialismo.** Tradução de Mara Viveros Vigoya. Ediciones Akal: Madrid, Espanha, 2006.

COLLINS, Patricia Hill. Em direção a uma nova visão: raça, classe e gênero como categorias de análise e conexão. In: MORENO, Renata (Org.). **Reflexões e práticas de transformação feminista.** São Paulo: SOF, 2015. 96 p. (Coleção Cadernos Sempre Viva. Série Economia e Feminismo, 4).

CORAZZA, Gentil. **A UNILA e a Integração da América Latina. Boletim de Economia e Política Internacional**, IPEA. Número 3 Julho 2010. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/4715/1/BEPI_n3_unila.pdf>. Acesso em 02 jun. 2022

CUNHA, Teresa. Todo o trabalho é produtivo: economias de abundância e da sobriedade. In: Xoán Hermida (org.). **[Re]Pensar a Democracia**. Compostela: Obencomún, 2017.

_____. Feminismos de-lá-para-cá-e-para-além do Sul e do Norte. In: CUNHA, Teresa *et al.* **Elas no Sul e no Norte**. AjPaz. 2011.

CUNHA, Antônio Geraldo da. **Dicionário Etimológico Nova Fronteira da Língua Portuguesa**. 2. ed. Revista e acrescida de suplemente 17. Impr. Editora Nova Fronteira: Rio de Janeiro, 1986.

DAVIS, Angela. **Mulheres, Raça e Classe**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

DELPHY, Christine. Patriarcado (teoria do). Tradução de Francisco Ribeiro Silva Júnior. In: HIRATA, Helena *et al.* **Dicionário Crítico do Feminismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

DEVOTO, Daniela. Entrevista. In: MUNHOZ, Fabíola; IERVOLINO, Thais. Gênero e Educação na Argentina: “Não falar em sexualidade também é uma maneira de educar, educar no tabu, no preconceito. *Campaña Latinoamericana pro el Derecho a la Educación*, 2019. Disponível em: <<https://redclade.org/pt-br/noticias/genero-y-educacion-en-argentina/>>. Acesso em 22 maio de 2021.

DIAS SOBRINHO, José. **Dilemas da Educação Superior no Mundo Globalizado: sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento?** 1. reimpr. da 1. ed. de 2005. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

_____. **Universidade fraturada: reflexões sobre conhecimento e responsabilidade social**. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 20, n. 3. nov. 2015.

_____. **Responsabilidade social da Universidade em questão**. *In.*: Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 23, n. 03, p. 586-589, nov. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/pxqKCVZSB44bWJbPhnq94Yp/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em 09 maio 2022.

FARIA, Nalu. Para a erradicação da violência doméstica e sexual. In: FARIA, N. (Org.); NOBRE, M. (Org.); SILVEIRA, M. L. (Org.). **Feminismo e luta das mulheres: análise e debates**. São Paulo: SOF, 2005.

_____. O patriarcado, o capitalismo e as ameaças aos nossos corpos. Curso da Secretaria Nacional do PT. Fundação Perseu Abramo, 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=F9ogcfKbvdk&t=7s>. Acesso em 27 abr. 2020.

FEDERICI, Silvia. **Calibã e a Bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva**. Tradução: Coletivo Sycorax. São Paulo: Elefante, 2017.

_____. **Sexualidade como trabalho.** Tradução de Aline Rossi, 1975. Disponível em: <<https://www.medium.com/@feminismoclasse>. Acesso em 25 maio 2021.

FEFFERMANN, Marisa (Org.); KALCKMANN, Suzana (Org.); FAUSTINO, Deivison (Nkosi) (Org.); OLIVEIRA, Dennis de (Org.); CALADO, Maria Glória (Org.); BATISTA, Luis Eduardo (Org.); CHEREGATTO, Raiani (Org.). **Interfaces do Genocídio no Brasil: raça, gênero e classe.** São Paulo: Instituto de Saúde, 2018. (Temas em Saúde Coletiva 25). Disponível em: <http://www.saude.sp.gov.br/resources/instituto-de-saude>>. Acesso em 30 mar. 2020.

FEMENÍAS, María Luisa. Nem Deus, nem amo, nem marido: uma trajetória do feminismo na Argentina – feminismo na Argentina – entrevista com María Luisa Femenías. [Entrevista concedida a] Carmem Sílvia Moraes Rial, Miriam Pillar Grossi. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, 17(3): 717-738, setembro-dezembro/2009.

FRANCO, Marielle. **Sessão: Ordinária. Expediente:** 2ª Parte do Grande Expediente. Discurso proferido no dia 08 de março de 2018. Câmara de Vereadores do Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://mail.camara.rj.gov.br/APL/Legislativos/discvot.nsf/5d50d39bd976391b83256536006a2502/cd266fdef87ea5fc8325824a006d079d?OpenDocument>>. Acesso em 03 mar. 2023

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança:** um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Notas: Ana Maria Araújo Freire. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia da indignação:** cartas pedagógicas e outros escritos. Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. Carta-prefácio de Balduino A. Andreola. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GAGO, Verónica. **A potência feminista ou o desejo de transformar tudo.** Tradução de Igor Peres. São Paulo: Elefante, 2020.

GALEANO, Eduardo. **Las palabras andantes?** 5. ed. Catálogos S.R.L.: Buenos Aires, Argentina, 2001.

GENRO, Maria Elly Herz. **Movimentos Sociais na Universidade:** rupturas e inovações na construção da cidadania. 2010. 233 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

GIRA, Grupo de Estudos Feministas em Política e Educação – Gira. Universidade Federal da Bahia (UFBA). Disponível em: <<http://generoesexualidade.ffch.ufba.br/>>. Acesso abr. 2020.

GODINHO, Tatau (Org.) [et al]. (orgs.). 2005. **Trajетória da mulher na educação brasileira: 1996-2003.** Brasília, INEP

GOERGEN, Pedro. Formação Superior: entre o mercado e a cidadania. In: PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar (Org.). **Universidade e currículo: perspectivas de educação geral.** Campinas/SP: Companhia das Letras, 2010.

_____. **Tecnociência, pensamento e formação na educação superior.** Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 19, n. 3. nov. 2014.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais e educação.** 8. ed. 2. reimp. São Paulo: Cortez, 2012. Coleção questões da nossa época, v. 37.

GOLDMAN, Wendy. **Mulher, Estado e Revolução:** política familiar e vida social soviéticas. 1. ed. São Paulo: Boitempo: Iskra Edições, 2014.

GOMES. Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012.

GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural da amefricanidade. In: Lélia Gonzalez: Por um feminismo Afro-Latino-Americano: ensaios, intervenções e diálogos. RIOS, Flávia (Org.); LIMA, Márcia (Org.). 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

GROSGOUEL. Ramon. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. **Revista Sociedade e Estado** – Volume 31. Número 1 Janeiro/Abril 2016, p. 25 – 49.

Grupo de Estudo e Pesquisa Educação, Gêneros, Feminismos e Interseccionalidade (Gepegefi). Universidade Federal do Pará. Disponível em: <<https://www.facebook.com/Gepegefi-102749801498658>>. Acesso em 15 abr. 2020.

GUEDES, Moema de Castro. A presença feminina nos cursos universitários e nas pós-graduações: desconstruindo a idéia da universidade como espaço masculino. In.: **História, Ciências e Saúde – Manguinhos**, 2008. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-59702008000500006>>. Acesso em 17 abri. 2022

HARDING, Sandra. **A instabilidade das categorias analíticas na teoria feminista.** Tradução Vera Pereira. Revista Estudos feministas. Ano 1. 1º semestre, Florianópolis, 1993

_____. **The science question in feminism.** Ithaca: Cornell University, 1986.

HIRATA, Helena *et al.* **Dicionário Crítico do Feminismo.** São Paulo: Editora UNESP, 2009.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir:** a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

_____. **O feminismo é para todo mundo:** políticas arrebatadoras. Tradução Bhuvi Libânio. 6. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Ventos, 2019.

HOUAISS. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**, 2009. Disponível em:<https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol_www/v6-1/html/index.php>.

KERGOAT, Danièle. Divisão sexual do trabalho e relações sociais. Traduzido por Vivian Aranha Saboia. HIRATA, Helena *et al.* **Dicionário Crítico do Feminismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2009, p. 67-75

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LAMARRA, Norberto Fernández. Internacionalización de la universidad en América Latina: políticas supranacionales y convergencia regional. In: FRANCO, Maria Estela Dal Pai (Org.); ZITKOSKI, Jaime José (Org.); FRANCO, Sérgio Roberto Kieling (Org.). **Educação Superior e Contextos Emergentes**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2016, p. 151-174.

_____. Argentina: balanço e perspectiva da educação superior. In.: MORPHY, Lauro (Org.). **Universidade no mundo: universidade em questão**. Vol. 2. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2004, p. 61-117

LEITE, Denise Balarine Cavalherio. Identidades da Universidade Brasileira e os efeitos da globalização. In: BRAGA, Ana Maria e Souza (Org.); LEITE, Denise Balarine Cavalherio (Org.) **Inovação e Avaliação na Universidade**. Porto Alegre, Editora da UFRGS, 2011. P. 02 – 24.

_____. **O movimento da reforma de Córdoba e implicações para a educação superior**. Seminário Especial sobre a educação superior. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-graduação em Educação. Agosto, 2018.

_____. A Pedagogia da Reforma de Córdoba. Integración y Conocimiento. N° 8 Vol. 1, Año 2018. Dossiê Especial “A Cien Años de la Reforma Universitaria” de 1918, p. 37 – 53. Disponível em: <<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/20103>>. Acesso em jun. 2020.

LERNER, Gerda. **A criação do patriarcado**: História da opressão das mulheres pelos homens. Tradução Luiza Sellera, Editora Cultrix, 2019

LIMA, Raquel. **Monstro das três cabeças**. Universidade de Coimbra, 01 de abril de 2016. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=5bJOHcPBqOQ&t=119s>>. Acesso em 14 maio 2020.

LÖWY, Illana. Ciências e Gênero. Traduzido por Naiara Pinheiro. In: HIRATA, Helena *et al.* **Dicionário Crítico do Feminismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2009, p. 40-44.

MARCARINI, Camila Tomazzoni. **As sujeitas políticas e a formação na universidade**: Encontros de Mulheres Estudantes da UNE 2003-2015. 2017. 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br>>. Acesso em 15 jul. 2020.

MARCARINI, Camila Tomazzoni; MÉNDEZ, Natalia Pietra. Gênero, geração e patriarcado: a EJA na construção da resistência e autonomia das mulheres. In:

STECANELA, Nilda (et. al. Orgs.). Ler e escrever o mundo: a EJA no contexto da educação contemporânea. Caxias do Sul-RS: Educs, 2014. Disponível em: <https://www.ucs.br/site/midia/arquivos/ler_escrever_o_mundo_EJA.pdf>. Acesso em 03 jun 2021.

MARCARINI, T. C. *et al.* O projeto original da Universidade Federal da Integração Latino-Americana: integrando democraticamente nuestra Latinoamérica. In.: GENRO, M.E.H.; ZITKOSKI, J. J.; ARENHALDT, R. **Universidades Emergentes no Brasil: olhares e experiências Sul-Sul**. 1 ed. Porto Alegre: CirKula, 2021.

MARCA MUNDIAL DAS MULHERES. **O que é a Marcha Mundial das Mulheres?** Disponível em: <https://www.marchamundialdasmulheres.org.br/a-marcha/nossa-historia>. Acesso em 15 jul. 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.) *et. al.* **A pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

_____. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. In: **Ciência e Saúde Coletiva**. Vol.17 no.3 Rio de Janeiro. mar. 2012, p. 621-626. Disponível em: <<http://www.scielo.br/>>.

_____. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. revista e aprimorada. São Paulo: Hucitec, 2014.

MONEDERO, Juan Carlos. **Curso urgente de política para gente decente**. Tradução: Luiz Carlos da Rocha. São Paulo: Editora Contracorrente, 2019.

MORENO, Monteserrat. **Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola**. Tradução: Ana Vente Fuzatto. Editora Unicamp. Campinas: São Paulo, 1999.

MORHY, Lauro (Org.). **Universidade no mundo: universidade em questão**. V.2 Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2004.

MOURA, A. D. de; NERI, I. T. T.; LOBATO, V. L. de C. Por uma educação feminista na Amazônia: diálogos entre Paulo Freire e Bell Hooks. **REVISTA AMAZÔNICA** v. 4, n. 1 | 2019 [e-ISSN: 2527-0141]

NADER, Emir. **A universidade mais antiga do mundo foi fundada por uma mulher muçulmana**. Data: 08 abril de 2016. **VICE**. Disponível: <https://www.vice.com/pt_br/article/pgevnvny/a-universidade-mais-antiga-do-mundo-foi-fundada-por-uma-mulher-muculmana?utm_campaign=sharebutton&fbclid=IwAR1VGHaXvUfU8CrhVE5YTCuNJ5cAs_0luu0J3J8xibRqxHduUya2piN5EAs>. Acesso em 12 set. 2020.

NOBRE, Miriam; FARIAS, Nalu. **A produção do viver: Ensaio de economia feminista**. São Paulo: Sof, 2003.

NUSSBAUM, M. **Sem fins lucrativos: por que a democracia precisa das humanidades**. Tradução Fernando Santos. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2015.

OLIVEN, A. C. História da educação superior no Brasil. In: **A educação superior no Brasil**. Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e no Caribe IESALC – Unesco – Caracas. Porto Alegre, 2002.

OLIVEIRA, Luna. Lélia Gonzalez e o português afro-brasileiro como ato político e de resistência. **BLOGUEIRAS NEGRAS**, 2017. Disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2017/02/03/lelia-gonzalez-e-o-portugues-afro-brasileiro-como-ato-politico-e-de-resistencia/>. Acesso em 10 set. 2018.

OLIVEIRA, Elismênia. **Produção de conhecimento feministas em universidades brasileiras**. 2015. 173 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2015.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **O que é Linguística**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2003.
PEDRO, Joana Maria. Feminismo e gênero na universidade: trajetórias e tensões da militância. *História Unisinos* 9(3):170-176, Setembro/Dezembro 2005.

PERROT, Michelle. História (sexuada da). Traduzida por Vivian Aranha Saboia. In: HIRATA, Helena *et al.* **Dicionário Crítico do Feminismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2009, p. 111-116.

_____. **Minha história das mulheres**. Tradução Angela M. S. Côrrea. 2. ed. 2. Reimpressão. São Paulo: Contexto, 2015.

PULEO, Alicia H. Filosofia e gênero: da memória do passado a projeto de futuro. In: GODINHO, Tatau (Org.); SILVEIRA, Maria Lúcia (Org.). **Políticas públicas e igualdade de gênero**. São Paulo: Coordenadoria Especial da Mulher, 2004.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. In: **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005.

_____. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.); MENESES; Maria Paula (Org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Políticas Públicas para as Mulheres. **Manual para o uso não sexista da linguagem**. Disponível em: <www.spm.rs.gov.br/upload/1407514791>. Acesso em: 15 maio 2017.

RODRIGUES, Carla. **Breve história crítica do feminismo no Brasil**. Cadernos Ultramares. Oca editorial: Lisboa, Portugal, 2019.

ROVETTO, F.; FIGUEROA, N. (2017). Que la universidad se pinte de feminismos para enfrentar las violencias sexistas. **Descentrada. Revista interdisciplinaria de feminismos y género**, 1(2), e026. En Memoria Académica. Disponible

en:http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.7919/pr.7919.pdf. Acesso em 16 jun. 2020.

SAFFIOTI, Heleith. **Gênero, patriarcado, violência**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular: Fundação Perseu Abramo, 2015.

_____. **A mulher na sociedade de classes: mito e realidade**. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

_____. **Contribuições feministas para o estudo da violência de gênero**. Cadernos Pagu (16) 2001: pp.115-136.

SALAZAR, Susan Guerrero. **Guía para un Uso Igualitario y No Sexista del Lenguaje y de La Imagen**. Universidad de Jaén, 2012. Disponível:<https://www.ujaen.es/servicios/uigualdad/sites/servicio_uigualdad/files/uploads/Guia_lenguaje_no_sexista.pdf>. Acesso em 26 ago. 2020

SANTOS, Boaventura de S. **A Universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. Politizar a política e democratizar a democracia. **Revista Internacional de Filosofia Política**, Madrid, n.35, out. 2010.

_____. **A Gramática do Tempo: para uma nova cultura política**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2010

_____. **O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul**. 1. Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

SEGATO, Rita Laura. 2020. Palestra Proferida no **Curso de Políticas Universitárias para a Igualdade de Gênero (on-line)** promovido pela Universidade Nacional Autônomo do México. 2020, . Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=-8fiE_3q7mw. Acesso em jul. 2020.

_____. **Manifiesto em cuatro temas**. Critical Times. Volume 1, Issue 1, Abril, 2018. Disponível em: <<https://read.dukeupress.edu/critical-times/article/1/1/212/139311/Manifiesto-en-cuatro-temas>>. Acesso em maio 2020.

_____. **Las estructuras Elementales de la violencia: contrato y status el em etiologia de la violencia**, 2003. Disponível em: <<http://dan.unb.br/images/doc/Serie334empdf.pdf>>. Acesso em 20 jun. 2020.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Dimensão ética da investigação científica**. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 9, n. 1, p. 199-208, jan./jun. 2014. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>>. Acesso em 01 abr. 2016.

SILVA, Franklin Leopoldo. **Universidade, cidade e cidadania**. 1. ed. São Paulo: Hedra, 2014.

SARMENTO, Leila Lauar; TUFANO, Douglas. **Português: literatura, gramática e produção textual**. Volume único. São Paulo, Moderna, 2004, p. 178.

THEODORO, TAWANE. **Eu não queria ser feminista**. Final Slam da Guilhermina, 2017. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=8Fu7cAQzK1k>>. Acesso em 29 ago. 2020.

TIBURI, Márcia. **A funcionalidade da ideologia de gênero no contexto político e econômico brasileiro**. Nueva Sociedad. TEMA CENTRAL NUSO N° JULHO 2018. Disponível em: <https://nuso.org/articulo/funcionalidade-da-ideologia-de-genero-no-contexto-politico-e-economico-brasileiro/>. Acesso em 14 jan. 2022.

SECRETARIA DE POLÍTICAS PARA AS MULHERES DO RIO GRANDE DO SUL. **Manual para o uso não sexista da linguagem**, 2014. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3034366/mod_resource/content/1/Manual%20para%20uso%20n%C3%A3o%20sexista%20da%20linguagem.pdf. Acesso em: 20 ago. 2020.

TÜNNERMANN, Carlos. **Noventa años de la Reforma de Córdoba: 1918-2018**. 1. ed. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2008.

VASQUES, Antonio. **Avaliação da Educação Superior na Argentina.**, 2015. Disponível em: <<http://gestaouniversitaria.com.br/artigos/avaliacao-da-educacao-superior-na-argentina--4>>. Acesso em: jan. 2019.

APÊNCIDE A: CARTAS-CONVITE ÀS PROFESSORAS PARTICIPANTES

Carta da primeira participante brasileira - UFPA

Olá, professora Participante da UFPA! Tudo bem? Espero que minhas palavras lhe encontrem bem, na medida do possível da conjuntura que vivemos.

Meu nome é Camila, sou professora, formada em Letras, e atualmente moro em Caxias do Sul, no Rio Grande do Sul. Estou doutoranda no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) com a pesquisa "Experiências de formação feminista na universidade pública: contribuições brasileiras e argentinas para pensar uma educação feminista". Minha orientadora é a querida professora Maria Elly Herz Genro, que compartilha comigo os afetos e pretensões desta carta. Além disso, desde 2003 integro a Marcha Mundial das Mulheres, movimento feminista que considero significativo espaço de formação em minha trajetória e que também inspira minha investigação.

Escrevo este texto como uma carta convite com a intenção de me aproximar com mais afeto e menos frieza de um e-mail acadêmico com fins de pesquisa. Gosto da escrita de cartas, de ler cartas, de me aproximar através delas. Tem sido um caminho de pesquisa que decidi realizar e percorrer, considero uma metodologia coerente pensando em tempos de tanto isolamento e virtualidade que vivenciamos. Cartas são mais afetivas, buscam outras conexões, e considero que estão em consonância com as inspirações, teorias e práticas feministas que vivenciei e busco construir em meu caminho. Meu objetivo é que aceite colaborar com minha investigação, a partir de um momento de encontro e diálogo virtual. Gostaria de pesquisar as experiências formativas que ocorrem na Universidade Federal do Pará (UFPA), sobretudo a partir do Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Educação, Gênero, Feminismos e Interseccionalidade (Gepegefi). Conheci o grupo pelo Diretório do CNPq e tenho organizado informações sobre seu histórico, publicações e ações a partir das redes sociais e do site. As ações do grupo estão em consonância com meus objetivos de investigação, por isso, considero que há muita riqueza nas experiências de vocês e ficarei muito feliz se aceitar meu convite.

Estou à disposição para quaisquer dúvidas. Um grande abraço.

Camila Tomazzoni Marcarini.

Carta da segunda participante brasileira - FURG

Olá, Raylene. Tudo bem?

É um prazer conhecê-la. Espero que esteja bem, na medida do possível nesse nosso mundo e país. Como viu nos e-mails, quem passou teu contato foi a professora Amanda. Acredito que ela tenha conversado contigo e agradeço a disposição do diálogo e a acolhida.

Meu nome é Camila, sou professora e estudante no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS com a pesquisa "Experiências de formação feminista na universidade pública: contribuições brasileiras e argentinas para pensar uma educação feminista".

Esta é uma carta convite, e ela possui duas intenções. Primeiro, me aproximar das professoras pesquisadoras com menos formalidade e mais afetos do que costumam ser os e-mails acadêmicos. Penso que as cartas são uma boa forma de um primeiro contato para estes tempos pós-pandemia, e tenho as usado como forma de trilhar um caminho metodológico e colocar a pesquisa em movimento. A segunda intenção é convidá-la a contribuir com minha pesquisa, a partir das tuas experiências e trajetória, das experiências formativas que protagonizam na FURG, na educação, pesquisa, extensão, das ações e história do Grupo de Estudo e Pesquisa Interdisciplinar Lélia Gonzalez. Acompanho e já participei de algumas atividades do grupo, tenho certeza que há muitas contribuições para pensar a educação e a universidade a partir do feminismo.

Você aceita o convite, Raylene? ☺

Minha proposta seria uma conversa pelo Meet.

Agradeço a atenção até aqui. Um abraço grande!

Com admiração, Camila Tomazzoni Marcarini.

Carta da terceira participante brasileira - FURG

Olá, Desirée, tudo bem?

Obrigada pelo acolhimento e por aceitar contribuir com minha pesquisa. Fiquei muito feliz com sua resposta. Espero que minha carta lhe encontre bem, na medida do possível do mundo que vivemos.

Bom, vou me apresentar. Meu nome é Camila, sou professora da rede básica de educação em Caxias do Sul - RS e estudante no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS. Minha pesquisa é sobre "Experiências de formação feminista na universidade pública: contribuições brasileiras e argentinas para pensar uma educação feminista". Como havia dito, peguei seu contato com a Raylene, que gentilmente também aceitou ser parte da investigação.

Admiro muito o trabalho de formação que realizam na FURG a partir do Grupo de Estudo e Pesquisa Interdisciplinar Lélia Gonzalez. Tenho certeza que a experiência de vocês a partir da universidade é muito potente para pensar uma educação feminista.

Minha proposta é uma conversa/entrevista pelo meet. Penso que uma hora é o suficiente. Na sequência irei enviar a perguntas.

Sobre a data e horário da entrevista, Desirée, vou deixar que indique o melhor momento.

Seguimos em contato. Obrigada mais uma vez!

Abraço grande.

Camila Tomazzoni Marcarini

Carta da primeira participante argentina - UBA

Hola profesora Graciela, ¿cómo está Ud.?

Espero que se encuentre bien, cuando reciba esta carta.

Mi nombre es Camila Tomazzoni Marcarini, actualmente soy profesora de la red de educación municipal y estudiante de Doctorado en el Programa de Pos-graduación en Educación de la Universidad Federal de Rio Grande do Sul (UFRGS), una Universidad Federal y pública ubicada en el sur de Brasil. Desenvuelvo la investigación "Experiencias de formación feminista en universidades públicas: aportes brasileños y argentinos para pensar una educación feminista".

Escribo esta carta con el propósito de invitarla para hacer parte de mi investigación. Me gustaría mucho entrevistarla en este proyecto, para poder constatar las experiencias de formación feminista que realizan en la Universidad de Buenos Aires. Me gustaría destacar una de sus experiencias que descubrí en mi investigación, el curso Diplomatura de Extensión en Educación Sexual Integral, realizado en septiembre de 2020, que coordinó. Me gustaría mucho conocer su trayectoria y también las acciones formativas que desarrollan en la UBA y que relacionan feminismo, estudios de género, formación y universidad.

Mi propuesta es realizar una entrevista on-line, a principios del año 2022, enero o febrero, o si lo Ud. lo prefiere, podemos combinar una cita ahora en diciembre de 2021. Propongo a comienzos de 2022 porque creo que es un período más tranquilo, pues siempre los finales de año son más atareados (encerramiento del año y Navidad). Sin embargo, estoy abierta a aceptar el mejor momento para Ud. Pienso que una conversación virtual, a través de Meet o Skype, de aproximadamente 1 hora será suficiente.

Graciela, gracias por leer esta carta hasta ahora.

Espero que acepte mi invitación.

¡Espero su respuesta con alegría!

¡Será un gran aporte!

Un grande brazo. ☺

Doctoranda Camila Tomazzoni Marcarini.

Carta da segunda participante da argentina - UBA

Hola profesora Paula, ¿cómo está Ud.?

Espero que se encuentre bien, cuando reciba esta carta.

Mi nombre es Camila Tomazzoni Marcarini, actualmente soy profesora de la red de educación municipal y estudiante de Doctorado en el Programa de Pos-graduación en Educación de la Universidad Federal de Rio Grande do Sul (UFRGS), una Universidad Federal y pública ubicada en el sur de Brasil. Desenvuelvo la investigación "Experiencias de formación feminista en universidades públicas: aportes brasileños y argentinos para pensar una educación feminista".

Escribo esta carta con el propósito de invitarla para hacer parte de mi investigación. Me gustaría mucho entrevistarla en este proyecto, para poder constatar las experiencias de formación feminista que realizan en la Universidad de Buenos Aires. Me gustaría destacar una de sus experiencias que descubrí en mi investigación, el curso Diplomatura de Extensión en Educación Sexual Integral, realizado en septiembre de 2020, que coordinó junto con la profesora Graciela. Me gustaría mucho conocer su trayectoria y también las acciones formativas que desarrollan en la UBA y que relacionan feminismo, estudios de género, formación y universidad.

Mi propuesta es realizar una entrevista on-line a través de Meet, una conversación virtual de aproximadamente 1 hora. Estaba pensando ahora en finales de febrero o principios de marzo. Sin embargo, estoy abierta a aceptar el mejor momento para Ud.

Paula, gracias por leer esta carta hasta ahora.

Espero que acepte mi invitación.

¡Espero su respuesta con alegría!

¡Será un gran aporte!

Un grande brazo. ☺

Doctoranda Camila Tomazzoni Marcarini.

Carta da terceira participante argentina - UNC

Hola profesora Analía Barrionuevo, ¿cómo está Ud.?

Espero que se encuentre bien, cuando reciba esta carta.

Mi nombre es Camila Tomazzoni Marcarini, actualmente soy profesora de la red de educación municipal de Caxias do Sul, Rio Grande do Sul, Brasil, y estudiante de doctorado en el Programa de Pos-graduación en Educación de la Universidad Federal de Rio Grande do Sul (UFRGS), universidad federal y pública ubicada en el sur de Brasil. Desenvuelvo la investigación "Experiencias de formación feminista en universidades públicas: aportes brasileños y argentinos para pensar una educación feminista". Escribo esta carta con el propósito de invitarla para hacer parte de mi investigación.

Las personas que me dieron sus datos de contacto fueron las professoras de la UNC, Sofi Menoyo y Sole Quadri. Me gustaría mucho contar con su colaboración en mi investigación, especialmente para conocer y aprender de la experiencia de la Escuela Itinerante de Género, una de las acciones de la Unidad Central de Políticas de Género de la Universidad Nacional de Córdoba (UNICEPG). La experiencia de la escuela es muy hermosa y potente y creo que contribuirá mucho a mi investigación.

Me gustaría mucho entrevistarla para poder constatar las experiencias de formación feminista que realizan de la experiencia de la Escuela.

Mi propuesta es realizar una entrevista on-line, a principios del año 2022, febrero o marzo, o si lo Ud. lo prefiere. Sin embargo, estoy abierta a aceptar el mejor momento para Ud. Pienso que una conversación virtual, a través de Meet, de aproximadamente 1 hora será suficiente.

Muchas gracias por leer esta carta.

Espero que acepte mi invitación.

¡Aguardo su respuesta con alegría!

¡Será un gran aporte!

Un grande brazo.

Doctoranda Camila Tomazzoni Marcarini.

Carta da quarta participante argentina - UNC

Hola profesora Rita ¿cómo está Ud.?

Espero que se encuentre bien, cuando reciba esta carta.

Mi nombre es Camila Tomazzoni Marcarini, actualmente soy profesora de la red de educación municipal de Caxias do Sul, Rio Grande do Sul, Brasil, y estudiante de doctorado en el Programa de Pos-graduación en Educación de la Universidad Federal de Rio Grande do Sul (UFRGS), universidad federal y pública ubicada en el sur de Brasil. Desenvuelvo la investigación "Experiencias de formación feminista en universidades públicas: aportes brasileños y argentinos para pensar una educación feminista". Escribo esta carta con el propósito de invitarla para hacer parte de mi investigación.

La persona que me dio sus datos de contacto fue la profesora Analía Barrinuevo. Me gustaría mucho contar con su colaboración en mi investigación, especialmente para conocer y aprender la experiencia de la Escuela Itinerante de Género, una de las acciones de la Unidad Central de Políticas de Género de la Universidad Nacional de Córdoba (UNICEPG). La experiencia de la escuela es muy hermosa y potente y creo que contribuirá mucho a mi investigación.

Mi propuesta es realizar una entrevista on-line, ahora en finales de febrero o principios de marzo. Sin embargo, estoy abierta a aceptar el mejor momento para Ud.

Pienso que una conversación virtual, a través de Meet, de aproximadamente 1 hora será suficiente.

Muchas gracias Rita por leer esta carta.

Espero que acepte mi invitación.

¡Aguardo su respuesta con alegría!

¡Será un gran aporte!

Un grande brazo.

Doctoranda Camila Tomazzoni Marcarini.

APÊNCIDE B: ROTEIRO SEMIESTRUTURADO DAS ENTREVISTAS

- 1) Conte um pouco sobre sua história de vida, suas origens.
- 2) Você poderia informar quais foram seus caminhos de formação, que vivências você destaca?
- 3) Como o feminismo surgiu em sua vida?
- 4) Gostaria que falasse sobre a experiência de formação que você fez constrói e faz parte na universidade. Quais foram as dificuldades e limites?
- 5) Como é o cotidiano e a convivência dentro do grupo ou coletivo? As construções são colaborativas?
- 6) Há relação entre a experiência de formação feminista que você participa, realizadas dentro da universidade, com os movimentos feministas presentes na sociedade?
- 7) Para você, o que é uma educação feminista? Quais as ações e características de uma educação feminista?
- 8) Você pode contar alguma experiência de formação feminista que tenha marcado sua trajetória?
- 9) Quais dificuldades e limites existem na universidade para avançar o feminismo e os estudos de gênero?
- 10) Comente algum aspecto que você considera relevante e que não foi abordado em nossa conversa.

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Universidade Do Rio Grande Do Sul

Faculdade De Educação

Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS

Nome da doutoranda: Camila Tomazzoni Marcarini

Nome da orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Elly Herz Genro PPGEduc/UFRGS

Pesquisa: Experiências de formação feminista na universidade pública: contribuições brasileiras e argentinas para pensar uma educação feminista.

Finalidade do termo

Prezada professora, este documento tem o objetivo de registrar seu consentimento em participar de nossa pesquisa, assim como a posterior publicação do estudo. Com o termo registramos seu consentimento e apresentamos alguns aspectos de nossa pesquisa:

Natureza da pesquisa

Esta é uma pesquisa que tem como finalidade contribuir para a construção de uma educação feminista, a partir de experiências em andamento nas universidades públicas brasileiras e argentinas, protagonizadas por professoras pesquisadoras feministas e simpatizantes, que aproximam teoria e a prática feminista da universidade, no ensino, pesquisa e extensão.

Participantes da pesquisa

Participarão desta pesquisa oito professoras pesquisadoras, sendo quatro brasileiras e quatro argentinas, e que protagonizam os espaços de formação na universidade que trabalham, sobretudo na Educação e formação de professoras e professores, com o tema das mulheres, feminismo, gênero.

Envolvimento na pesquisa

Ao participar deste estudo você concorda em participar de uma entrevista narrativa que pretende a construção de narrativas que falam sobre as histórias de vidas das sujeitas das pesquisas e como educação, feminismo e universidade se

relacionam nessas trajetórias. A pesquisa narrativa pretende-se mais uma conversa e diálogo do que um instrumento mecânico para coleta de matérias e dados. A entrevista será gravada para posterior transcrição, e ocorrerá através de videoconferência pelo Meet/Google. Você pode se recusar a participar e tem a liberdade de desistir a qualquer momento.

Sobre a entrevista

A entrevista narrativa está organizada em temas gerais que buscam o estímulo de narrativas e a menor interferência possível da entrevistadora. Do diálogo surgem perguntas que se relacionam com o objetivo da pesquisa e que também emergem das narrativas das professoras pesquisadoras entrevistadas.

Custos

A participação neste estudo não envolve qualquer custo adicional ou pagamento.

Benefícios

O benefício às participantes envolve o reconhecimento de sua atuação político-pedagógica, a promoção dos temas de atuação e pesquisa e a defesa de seus princípios éticos e experiências formativas. A tese e demais publicações resultantes da pesquisa buscam sistematizar contribuições para a promoção de justiça social, dignidade humana, e mudanças nas estruturas de dominação responsáveis pelas condições de violência e desigualdades na vida das mulheres.

Riscos

Os únicos riscos aos quais as participantes estarão sujeitas estão relacionados à opção pela preservação da autoria de suas declarações pela pesquisa. Neste caso, os riscos são os mesmos de qualquer manifestação pública. Esses riscos serão encaminhados conforme o item a seguir.

Confidencialidade

Os resultados obtidos na pesquisa serão utilizados para alcançar os objetivos do trabalho expostos acima, com a publicação de uma tese de doutorado e possível publicação em veículos científicos como livros, periódicos e anais de eventos. As

informações coletadas nesta investigação serão identificadas ou não conforme o interesse das participantes.

Para tanto, gostaríamos de saber como prefere que sejam tratados os depoimentos da entrevista:

Prefiro que meu nome seja divulgado na pesquisa, possibilitando o meu reconhecimento pelas minhas declarações.

Prefiro que minha participação seja confidencial, identificando trechos da minha entrevista apenas com um pseudônimo.

Contato

Caso queiras entrar em contato sobre a pesquisa ou qualquer outra dúvida, deixo meu e-mail e telefone: camailatm@gmail.com e (54) 98113-4640.

Obrigada pela leitura e acolhida até aqui.

Estou à disposição em qualquer momento para informações sobre este estudo ou qualquer outra dúvida.

Consentimento Livre e Esclarecido *

Entendi os objetivos desta pesquisa, bem como a forma de participação.

Eu li e compreendi este Termo de Consentimento, portanto e concordo em participar

APÊNDICE D – “FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO LIBRE E INFORMADO”

Universidad Federal de Rio Grande do Sul

Facultad de Educación

Programa de Postgrado en Educación de la UFRGS

Nombre de la doctoranda: Camila Tomazzoni Marcarini

Nombre de la profesora orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Elly Herz Genro

PPGEdu/UFRGS

Investigación: Experiencias de educación feminista en universidades públicas: aportes brasileños y argentinos al pensamiento de una educación feminista.

Objetivo del término

Estimada profesora, este documento tiene por objeto dejar constancia de su consentimiento para participar en nuestra investigación, así como de la posterior publicación del estudio. Con el término registramos su consentimiento y presentamos algunos aspectos de nuestra investigación:

Naturaleza de la investigación

Esta investigación pretende contribuir con la construcción de una educación feminista, a partir de experiencias en curso en universidades públicas de Brasil y Argentina, lideradas por profesoras investigadoras y simpatizantes feministas, que acerquen la teoría a la práctica feminista en la universidad, la docencia, la investigación y en la extensión.

Participantes de la investigación

En esta investigación participarán ocho profesoras investigadoras, cuatro de ellas brasileñas y cuatro argentinas, que tienen un papel destacado en los espacios de formación en las universidades en que trabajan especialmente en educación, formación de profesores, con el tema de la mujer, feminismo y género.

Participación en la investigación

Al cooperar en este estudio, usted acepta participar en una entrevista semiestructurada que busca analizar relatos que hablen de las historias de vida de las sujetas de la investigación y de cómo la educación, el feminismo y la universidad se relacionan con estas trayectorias.

Beneficios

Las participantes tendrán como beneficio el reconocimiento de su acción político-pedagógica, la promoción de los temas de acción e investigación y la defensa de sus principios éticos y experiencias formativas. La tesis y otras publicaciones resultantes de la investigación buscan sistematizar las contribuciones a la promoción de la justicia social, la dignidad humana y los cambios en las estructuras de dominación responsables de las condiciones de violencia y desigualdad en la vida de las mujeres.

Riesgos

Los únicos riesgos a los que estarán sometidos las participantes están relacionados con la opción de preservar la autoría de sus declaraciones para la investigación. En este caso, los riesgos son los mismos que en cualquier manifestación pública. Estos riesgos se transmitirán de acuerdo con el siguiente punto:

Confidencialidad

Los resultados obtenidos en la investigación se utilizarán para alcanzar los objetivos del trabajo anteriormente mencionados, con la publicación de una tesis doctoral y la posible publicación en vehículos científicos como artículos, libros, revistas y anales de eventos. La información recogida en esta investigación se identificará o no según el interés de los participantes.

Por lo tanto, nos gustaría saber cómo prefiere que se traten las declaraciones de la entrevista:

() Prefiero que se revele mi nombre en la encuesta, para que se me reconozca por mis declaraciones.

() Prefiero que mi participación sea confidencial, identificando los extractos de mi entrevista sólo con un seudónimo.

Contactos con la autora de la tesis:

Si desea contactar con la autora de la tesis investigativa:

Correo electrónico: camailatm@gmail.com

Ou por el telefono celular/movil: (55) (54) 98113-4640.

Gracias por leer esta carta, y participar de este proyecto de inverstigación.

Estoy disponible en cualquier momento para recibir información sobre este estudio o cualquier otra duda que pueda surgir.

Consentimiento libre y informado

() He leído y comprendido este formulario de consentimiento, por lo que ACEPTO participar.

() He leído y comprendido este formulario de consentimiento, por lo que NO ACEPTO participar.