

PEDAGOGIA FEMINISTA: UMA REVISÃO PRELIMINAR

Letícia Schaurich da Silva¹,
Leonice Aparecida De Fátima Alves Pereira Mourad²

RESUMO

O presente artigo bibliográfico resulta de uma pesquisa de caráter exploratório que busca revisar as produções acadêmicas, principalmente latino-americanas, a respeito da temática de Pedagogia Feminista, buscando sistematizar o conceito na literatura e compreender como ele está sendo trabalhado dentro das Ciências Sociais e da Educação. A Pedagogia Feminista tem se apresentado como um desafio na prática pedagógica tanto formal quanto informal, pautando uma nova forma de abordagem epistemológica, através do questionamento aos sistemas coloniais de construção do conhecimento, pautando uma reconfiguração das noções binárias de gênero e uma ação pedagógica de caráter político, na qual uma metodologia feminista se faz imprescindível para o processo de consciência que leva a ação política reflexiva, ou práxis feminista.

PALAVRAS CHAVE: pedagogia feminista; metodologia feminista; práxis feminista

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como função cumprir requisito para conclusão do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais na Universidade Federal de Santa Maria. É uma pesquisa exploratória que tem como objetivo apresentar o conceito de Pedagogia Feminista na literatura, principalmente Latino Americana, sistematizando o conceito, buscando compreender como ele está sendo trabalhado dentro das Ciências Sociais e da Educação, e esclarecê-lo diante das problemáticas de uma discussão ainda incipiente nestas áreas do conhecimento.

A escolha do tema, em nível pessoal, se dá primeiramente, pelas interações no núcleo familiar, formado majoritariamente por pessoas que se reconhecem enquanto mulheres, e que me despertaram a inquietação de observar as formas diversas de viver os gêneros, e mais do que isso, as demarcações geracionais que dialeticamente construíam e reconstruíam as noções de gênero transmitidas, herdadas e resignificadas. No caso, o que eu via na minha família eram mulheres

¹ Graduanda em Licenciatura em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Santa Maria

² Professora Adjunta da Universidade Federal de Santa Maria

‘

muito diferentes, com compreensões de existência herdadas e moldadas a partir de formas e possibilidades de vida muito distintas, e o conflito geracional da batalha social de questionamento que é a herança em diálogo com a mudança.

Ao longo da trajetória acadêmica, os estudos de gênero e feministas também atravessaram a minha formação, formando um arsenal teórico para compreensão do que era vivenciado na prática, e também, auxiliando em um processo pedagógico feminista dentro do próprio núcleo familiar, de diálogo intergeracional e reavaliação de demarcações e limites impostos pelo gênero, que foi mudando nossas compreensões de existência e formando um relacionamento mais horizontal e honesto entre nós, mulheres da família.

Falar de Pedagogia Feminista em um âmbito social, é essencial porque quando discutimos educação, no seu sentido amplo, discutimos sobre perpetuação da humanidade, de conhecimento geracional, de modos de ser e modos de fazer o mundo. A Pedagogia Feminista tem ganhado espaço dentro das abordagens críticas por questionar a noção mecânica da vida, construída e difundida no mundo ocidental, tanto dentro da educação formal – a instituição escolar, propriamente dita, quanto na educação informal – o cotidiano da vida, as trocas intergeracionais e comunitárias de conhecimento - buscando construir um modo de ser orgânico na sociedade, visando a formação de um sujeito integral na sociedade, que não apenas siga um modelo de compreensão de existência pré-definido, mas que trabalhe e questione a construção do indivíduo enquanto Ser em um momento histórico, social e cultural dinâmico e reativo.

No que tange a área acadêmica, o interesse no conceito de gênero como categoria analítica surge apenas no final do século XX, estando ausente das principais teorias sociais, só ganhando destaque a partir do trabalho dos movimentos feministas. Na área pedagógica, ele se apresenta como relevante a partir da revisão feminista às teorias críticas - que tinham como foco de análise a classe social como variável dominante para compreensão das relações de poder geradoras de desigualdades sociais, e como foco de abordagem para a construção de ações pedagógicas voltadas para a transformação do mundo social.

É a partir da crítica feminista a estas teorias que uma Pedagogia Feminista começa a ser traçada, apresentando o questionamento as epistemologias coloniais e as abordagens dominantes de produção do conhecimento, retomando também, o

conceito de gênero nas discussões acadêmicas, questionando o sistema binário de classificação, ou seja, abrindo portas para as diversas compreensões de si na sociedade para além de uma formação do sujeito dentro de um sistema de oposição, no qual, por exemplo, os gêneros se definem dentro de uma noção de afirmação-negação pelas características subjetivas do que seria ser mulher e ser homem em um projeto de sociedade.

A revisão bibliográfica se centrou nos conceitos de Pedagogia Feminista e Metodologia Feminista, pois identifiquei a necessidade de revisar ambos para compreender como abordar corretamente meu problema de pesquisa, e entender como as produções estavam distinguindo os conceitos se afirmava importante. Em primeiro lugar, não havia uma distinção e uma articulação clara entre esses conceitos, e isso impactava na produção e promoção de ações concretas, pois, como coloca a literatura, uma Pedagogia Feminista deve visar uma ação social transformadora, e para isso, deve haver união da teoria com a prática reflexiva, a práxis, para o desenvolvimento e criação de consciência de gênero, que é ponto inicial de uma pedagogia crítica de caráter feminista.

No desenvolvimento desta pesquisa, iremos analisar então, como as produções tem definido o conceito de Pedagogia Feminista, o articulando com uma metodologia de trabalho pedagógico de caráter questionador, visando um processo de desenvolvimento de consciência de gênero e ação política transformadora.

No que diz respeito a metodologia que fundamenta esse artigo, destacamos a denominada pesquisa bibliográfica, identificando os principais conceitos de investigação. Nesse sentido o artigo pode ser caracterizado como um artigo de revisão do tema declinado anteriormente. Informamos ainda tratar-se de uma primeira aproximação com o tema, decorrendo daí o caráter exploratório da investigação.

A pesquisa bibliográfica é, como se vê, uma fase da revisão de literatura, assim como é fase inicial para diversos tipos de pesquisa. O ciclo começa com a determinação e delimitação do tema e segue como levantamento e a pesquisa bibliográfica. A partir desta é que se organiza a revisão que, requer postura crítica, cotejo das diversas opiniões expressadas. (MOREIRA, 2004)

O corpo teórico analisado neste artigo foi coletado na Biblioteca Eletrônica Scielo, através da pesquisa pelas palavras-chave Pedagogia Feminista e

Metodologia Feminista, que resultou em setenta e seis artigos publicados. Estes foram filtrados a partir da leitura dos resumos destas investigações, tendo como critério o enquadramento do tema no que tange a sua ligação com a área educacional, resultando em um escopo de dezoito artigos para análise, que foram fichados e sistematizados tendo em vista a conceitualização do tema e as articulações entre os conceitos chave.

Dessa forma, a revisão de literatura tem o intuito de contextualizar o cenário de pesquisa atual e também, apontar inconsistências conceituais e incitar a realização de novos estudos sobre o tema.

ENQUADRANDO A PEDAGOGIA FEMINISTA NA LITERATURA ACADÊMICA

Primeiramente, vamos falar sobre Pedagogia Crítica, visto que ela é fundamental para entender e enquadrar a Pedagogia Feminista. A literatura sobre Pedagogia Crítica coloca que ela surge em contraposição as pedagogias tradicionais de caráter positivista e de tradição cartesiana, que assumem epistemologicamente um sujeito do conhecimento descorporificado e com isso, neutro e objetivo³. Essa tradição se consolida como marco teórico e sistêmico, na medida que fornece os atributos epistêmicos para organização e classificação do mundo no Ocidente.

De acordo com a literatura, as Pedagogia Críticas têm a finalidade de trabalhar pela transformação do mundo social, buscando realizar conexões entre as práticas educacionais e culturais e a luta por justiça social, econômica e por direitos

³René Descartes é um dos filósofos que marcam a transição do período medieval para a modernidade, inaugurando, de forma mais objetiva, os pilares epistêmicos dessa transição e construindo o paradigma do racionalismo. Na sua jornada de busca por um fundamento para o conhecimento, Descartes empreende a dúvida metódica e a dúvida hiperbólica, o duvidar de todas as coisas, com o objetivo de barrar crenças não confiáveis. Nesse processo, surge a primeira certeza indubitável: o sujeito pensante, ou cogito, pois, para duvidar é preciso pensar, e quando se pensa, se existe; dessa forma, a autoridade é encontrada na razão, a certeza é garantida dentro de si. O corpo, por outro lado, é fonte de erro, pois a experiência sensível pode enganar. Esse dualismo mente/corpo apresentado pelo pensamento de Descartes foi de grande influência para a construção do sujeito do conhecimento na modernidade, subordinando o mundo físico à mente humana, o sujeito só pode conhecer algo, produzir conhecimento sobre um objeto, pela razão. A epistemologia feminista aponta a problemática dessa lógica: ao construir a fonte do conhecimento na mente humana negando as experiências do corpo, Descartes purifica e descorporifica o sujeito criador de conhecimento, admitindo uma possibilidade única de se conhecer a verdade e negando as diferentes formas de construção do conhecimento dadas pelas diferentes acepções do mundo mediadas pelas variáveis sociais pelas quais passam um corpo, ou seja, diferentes formas em que um corpo vive e se desenvolve em relação com outros na materialidade e no social.

humanos (VICENTINI, 2015), porque admitem as desigualdades sociais associadas ao colonialismo e ao sistema econômico e cultural capitalista, e tomam como questão central a posição do sistema educacional e as relações produzidas por este. São diversos os intelectuais que influenciaram as correntes pedagógicas críticas quanto ao questionamento da Escola enquanto instituição com função de perpetuação geracional de visões de mundo e saberes instrumentais alinhados à manutenção e reprodução do sistema capitalista (GRAMSCI, 1932; MANNHEIM, 1972; HOOKS, 2013; MCLAREN, 1997,)

Dentre as diversas correntes pedagógicas críticas, a de Paulo Freire se destaca. Para o intelectual brasileiro, a educação deve ser libertadora, em contraposição a uma educação bancária, na qual o professor é agente de autoridade e deposita/transmite conhecimento aos estudantes. Vicentini (2015) coloca que a pedagogia de Freire pauta a capacitação do educador e do educando ao desenvolvimento da compreensão crítica da sua relação com o mundo, buscando que cada indivíduo se torne consciente da sua condição enquanto Ser Humano, e enfrente a alienação do sistema capitalista, assumindo a história como não pré-determinada, mas admitindo os condicionamentos sociais enfrentadas.

Para tal, a pedagogia crítica e libertadora de Freire se ancora em um processo dialético baseado na 1) criação de consciência da situação material de vida; 2) reflexão crítica – principalmente comunitária, através do diálogo e da problematização-, análise e síntese; 3) assunção de ações para transformação da realidade material, ação consciente, ou Práxis, para Freire.

A educação voltada ao olhar de Freire torna-se uma forma de ação que une as linguagens da crítica e da possibilidade, além de representar a necessidade de um comprometimento por parte dos educadores em tornar o político mais pedagógico, ou seja, tornar a reflexão e ação crítica partes de um projeto social que não inclua apenas as formas de opressão, mas também desenvolva uma fé profunda permanente na luta para a superação das injustiças sociais na busca da humanização da própria vida. (VICENTINI, 2015, p. 40)

Ainda, para Freire, devemos superar a curiosidade ingênua e despertar a curiosidade epistemológica, dando atenção a justa raiva e atentando para o compromisso histórico de agência sob o mundo. Para tal, a conscientização e a criticidade seriam fundamentais, só sendo possível concebê-las dentro da práxis.

Nesse sentido, a literatura coloca que, em geral, a Pedagogia Feminista “se caracteriza por aprofundar as reflexões de Freire em torno da realidade concreta da prática pedagógica e como esta se encontra generalizada e/ou contribui para a configuração de subjetividades masculinas e femininas” (BUSTOS, 2010). Para Castillo (2016), a Pedagogia Feminista estaria em concordância com os fundamentos da educação popular, se enquadrando como um conhecimento situado que agrega a reflexão de gênero à luta pela liberdade mediante processos educativos. Para a pesquisadora, a Pedagogia Feminista é um conjunto de discursos, uma prática política e também uma maneira específica de educar que busca, a partir de uma postura ética, filosófica e política, lançar uma nova perspectiva às propostas político-pedagógicas emancipadoras, reconhecendo e denunciando o poder e a dominação envolvidos nas relações de gênero.

Esta nova perspectiva se caracteriza principalmente como um exercício de questionamento e resistência aos sistemas universalizantes e autoritários do conhecimento ancorados materialmente no sistema capitalista por meios institucionais e culturais. Ao contrário das práticas educativas tradicionais que legitimam o predomínio epistemológico racional, a Pedagogia Feminista busca reconhecer formas outras de construção do conhecimento, como as experiências biográficas e coletivas, e o reconhecimento e trabalho com as emoções.

Aguiar (2009) destaca que as teorias críticas devem articular sua estrutura conceitual às atividades de movimentos sociais, não negando uma postura política frente a sociedade. No caso de uma teoria crítica vinculada ao feminismo, seu posicionamento deve ser o de buscar identificar a base da subordinação, reconhecendo o gênero como uma variável significativa nas relações de poder, traçando modelos explicativos que evidenciem o caráter ideológico da produção de conhecimento e das atuações pedagógicas. Para isso, deve levar em consideração os símbolos culturais, conceitos normativos que são empregados para a interpretação destes símbolos, e a forma como o gênero é representado dentro das instituições e organizações políticas, que interferem no imaginário social e na criação de uma subjetividade difundida socialmente. Dessa forma, uma teoria crítica vinculada ao feminismo necessariamente deve questionar a relação colonial que promove um conhecimento hegemônico, através de estratégias educativas e da articulação da dimensão epistemológica e política do ato educativo.

Uma teoria crítica feminista também deve questionar a figura de autoridade de quem ensina e construir sentidos alternativos, promovendo a reflexão contínua de quem ocupa o papel de educador, tanto no plano pessoal como na dinâmica de diálogo em que se insere uma prática pedagógica, visto que essas relações não se isentam de conflitos éticos tanto em um nível pessoal quanto em um nível institucional. Para a crítica feminista que retorna à Freire, esta seria parte central do processo de aprendizagem e da dinâmica de criação de consciência, na qual se torna possível compreender e questionar os processos de dominação a partir do desenvolvimento de uma “consciência de oposição”.

Sardenberg (2011) discute as Pedagogias Feministas e seus métodos direcionados para a ação política dos indivíduos. Para a antropóloga, as pedagogias feministas integram o grupo das pedagogias críticas, que se orientam para uma educação libertadora, e são postas em práticas tanto em ambientes informais de educação quanto nos formais, tendo como objetivo que orienta suas ações a busca da liberdade para homens e mulheres da coerção das ideologias e hierarquias de gênero.

A pesquisadora destaca que as práticas político-pedagógicas das Pedagogias Feministas, especialmente as específicas para trabalho com mulheres, teriam origem nos grupos de autoconsciência, ou grupos de discussão, descritos na literatura como oriundos dos Estados Unidos na década de 60. Estes grupos teriam sido formados inicialmente por mulheres que atuavam em movimentos sociais de esquerda, com o objetivo de troca de experiência e questionamento das relações de poder entre os gêneros no interior dos movimentos.

Por volta de 1966, portanto, esses grupos já haviam se tornado autônomos, reunindo mulheres para refletirem conjuntamente sobre o cotidiano do “ser mulher”. Inspirando-se nas técnicas utilizadas por revolucionários chineses conhecidas pela expressão “Falar da Dor para Reviver a Dor” (e, assim, superá-la), os grupos congregavam, em média, de seis a dez mulheres, que se reuniam uma vez por semana, geralmente na casa de uma das participantes, para trocar vivências/experiências sobre temas de seu interesse tais como sexualidade, maternidade, relações afetivas e trabalho. (SANDERBERG, 2011, p. 24)

No Brasil, estes grupos ficaram conhecidos como grupos de reflexão feminista, surgiram na década de 70 e se caracterizavam principalmente por serem secretos – em função da Ditadura Militar instaurada no país desde 1964 -, e por

reunirem em geral mulheres intelectuais para leitura e discussão de textos produzidos por feministas europeias ou norte-americanas. Entretanto, quando falamos do enquadramento de um fenômeno social na história e na literatura, falamos justamente do jogo epistemológico discutido até aqui, visto que, quando reconhecemos como marco inicial, legítimo e organizado, ações como os grupos de discussão para enquadrar uma educação feminista, desconsideramos diversas outras ações-resistências traçadas ao longo da história, mais ou menos organizadas coletivamente, e com isso, negamos a estas subjetividades o lugar de sujeito histórico.

Sardenberg (2011), destaca que há diferentes modos de ação-reflexão e frisa os três modelos principais nas pedagogias feministas: psicológico, estrutural e pós-estrutural. Esses modelos tratam, de forma geral, da construção do conhecimento, da agência das mulheres na sociedade e da questão da posicionalidade.

O modelo psicológico dá ênfase ao desenvolvimento da autoestima das mulheres, buscando desenvolver uma autoimagem de reconhecimento e agência na sociedade. Esse modelo teria heranças dos grupos de discussão por terem a troca de vivências como motor do processo de autoconhecimento e conscientização, e seria o que mais se afasta da tradição freiriana por não focar em questões estruturais.

Já o modelo estrutural surge como crítica feminista à tradição freiriana, pois busca ampliar a análise das relações de poder e do sistema de opressão centrados na classe social a outras variáveis como o gênero, a raça e orientação sexual, fatores que julgavam negligenciado na teoria de Freire. A pesquisadora coloca que este modelo enfatiza as estruturas sociais, associando o racismo estrutural e o patriarcado ao modo de produção do conhecimento.

O modelo pós-estruturalista entra em cena com a intenção de superar os modelos anteriores, considerando tanto os sistemas estruturais de opressão quando o individual na coletividade, e ainda combinando elementos da educação multicultural, desse modo, considerando essencial a intersecção de variáveis sociais como gênero, raça, classe, idade e orientação sexual para análise social; questionando as categorias binárias na qual a verdade epistemológica é sustentada e posicionando a subjetividade na produção acadêmica, com os estudos das emoções, por exemplo.

Para Martínez (2016) precisamos entender as relações de gênero dentro de uma estrutura hierárquica, patriarcal e heteronormativa que estão estruturadas por uma divisão desigual de poder, sendo que este sistema se apoia em diversos mecanismos normatizadores, como a educação, a socialização familiar, os meios de comunicação e as tradições culturais e religiosas. Para haver uma reestruturação, a pesquisadora coloca o gênero como uma construção cultural e multidimensional dependente do contexto social, histórico e político, e defende a proposta do empoderamento como estratégia educativa e de construção de novos imaginários de gênero, dando foco também a formação de professores dentro de uma perspectiva da Pedagogia Feminista.

Aqui, o empoderamento é compreendido como um recurso educativo de tomada de consciência crítica, na qual se faz possível a geração de uma autonomia pautada no exercício do poder: poder ser, poder saber e poder exercer a cidadania. Essas diversas dimensões do poder no gênero são concretizadas dentro das variáveis possíveis vinculadas as experiências subjetivas de homens e mulheres no processo histórico e sociocultural, em suas práticas sociais e políticas, colocadas pela autora dentro de um enfoque de direitos.

Para isso, não podemos deixar de lado as interferências do colonialismo e do imperialismo na análise, sendo necessário, segundo a autora, pautar um feminismo pós-colonial, levando em conta o etnocentrismo nas investigações feministas, baseadas na ocidentalização que invisibiliza as diferenças e proporciona uma dominação cultural do conhecimento. Uma Pedagogia Feminista pautada nesse modelo, para proporcionar uma cidadania transformadora, deve questionar as estratégias sócio-educativas, ou seja, pautar uma metodologia adequada de ação, para o desenvolvimento de uma mudança cultural pró-equidade.

Nessa perspectiva, uma prática pedagógica feminista implicaria em uma ação voltada para a prática do sentimento de liberdade, mediadas pela autonomia e pelo empoderamento, e levando em conta o gênero como uma relação de mão dupla, ou seja, colocando a importância de se pautar as masculinidades nas análises e nas ações pedagógicas.

Silva (2015) analisa como a Pedagogia Feminista empregada em ações para mulheres no Rio de Janeiro, com relação principalmente a questões de saúde da mulher e suas sexualidades, contribuiu para a tomada de consciência e o

empoderamento político destas. Ela evidencia a influência que os grupos de reflexão tiveram na metodologia empregada nessas ações e a tentativa de formação de redes de solidariedade entre as mulheres envolvidas. Para a autora, a Pedagogia Feminista facilitou o trabalho no campo, no qual foi forjado o que ela denomina de “pedagogia experimental de reflexão e ação”, em uma natureza informal, que impulsionou um processo contínuo de politização.

É importante destacar como fica evidente na literatura o enfoque institucional e relativo a direitos nas produções sobre Pedagogia Feminista e no que tange as ações concretas desenvolvidas na tentativa de promover ações pedagógicas nesta linha de atuação. Aqui, podemos pensar a questão do método, que entra de forma atravessada ao conceito de pedagogia. A pesquisadora destaca que as oficinas de Pedagogia Feminista implantadas tiveram variações na questão da metodologia, porém, seguiam uma sistematização que buscava o desenvolvimento dessas mulheres como sujeitos de direito e a criação de consciência através do reconhecimento de si neste contexto de construção de cidadania, o que podemos analisar como uma reflexão com um viés institucionalizado, pois buscava uma conscientização e alternativas de ação dentro do sistema político já vigente.

Nestas oficinas, foram propostas etapas de produção coletiva focadas em uma sequência de fala dessas mulheres ordenadas pelas etapas de vida, desde nascimento, à infância, adolescência, juventude, maturidade e envelhecimento. Nessas etapas, as mulheres envolvidas deviam recordar acontecimentos que julgassem marcantes em suas vidas, enquanto uma coordenadora registrava as falas em um papel colocado no chão. Após, era promovido um debate a respeito das semelhanças e diferenças entre as experiências relatadas, ocorrendo o que a pesquisadora coloca como uma troca de saberes dentro de um universo de subjetividades. Em um segundo momento, na oficina, eram discutidos rumos para a luta relativa a questões de saúde reprodutiva dessas mulheres.

O que se destaca nesta pesquisa, foi como a diferença geracional e as demarcações de poder entre mulheres “promotoras da ação” e “participantes da ação”, influenciou no processo pedagógico das oficinas, retomando a discussão que a literatura propõe sobre a autoridade no pedagógico e as relações de poder entre diferentes construções do gênero na materialidade.

Silva coloca que algumas mulheres avaliaram as oficinas como geradoras de reflexões importantes e que impulsionaram mudanças em suas vidas cotidianas, principalmente no que tange as suas relações familiares e o local ocupado por elas dentro de um sistema de reprodução do capitalismo – se referindo especificamente, ao trabalho doméstico desenvolvido por elas, considerado por algumas teorias sociais (ARAÚJO, 2018; BRITES, 2018; SOLIS, 2019; MONTICELLI, 2017) como de caráter reprodutivo do capitalismo, o qual não gera lucro direito ao sistema, mas o mantém na medida que é difundido na sociedade como um trabalho de cuidado intrínseco a condição maternal e sensível do ser mulher, mas que consome tempo de vida e energia destas sem retorno monetário -; porém outras mulheres não tiveram o mesmo processo e conforto durante as oficinas, não sentindo um espaço seguro de compartilhamento, ou não compactuando com a *episteme* adotada pelas oficinas, voltadas para uma criação de vínculo com base em características biológicas para a definição do ser mulheres.

Dentro dessas lógicas expostas até o momento, podemos sinalizar uma Pedagogia Feminista mais próxima do modelo psicológico, pois as ações pedagógicas foram pensadas tendo como base o plano do empoderamento e do desenvolvimento pessoal, para o desenvolvimento de consciência na metodologia de ação, com pouca articulação e fortalecimento de uma análise estrutural do gênero no âmbito social, ou seja, visando um trabalho de fomento a uma cidadania dentro da lógica de dominação vigente.

Dessa forma, Martínez (2016) argumenta a respeito do método, buscando pistas para responder à questão de como educar instigando as diversas formas de conhecer e através das experiências para construções contestadoras de criação de consciência. Desconstruir os conceitos dominantes da teoria universal de gênero – linguagem e modelos teóricos -, criticar as simplificações e generalizações das narrativas dominantes do significado de ser mulher em territórios emergentes, descolonizar a diversidade de experiências de ser mulher -suas lutas, negociações, resistências e formas de opressão-, incluir pontos de vistas locais, compreendendo aspectos como as relações familiares e os papéis de gênero, enfatizar o poder dentro de suas culturas e experiências próprias, e promover o diálogo fundamentado na diversidade de narrativas, nas histórias de vida e nas reflexões compartilhadas

para uma construção coletiva do conhecimento seriam formas de trabalhar dentro de uma Pedagogia Feminista de caráter estrutural.

Para isso, a educação feminista deve focar na formação de seus educadores e nas ferramentas para aquisição de habilidades que promovam não apenas o empoderamento e a autoestima, mas também o diálogo, a resolução de conflitos, a tomada de decisões; dessa forma, a formação deve favorecer uma análise constante da linguagem, tendo como foco a reflexividade do educador.

Korol (2007) critica as ações pedagógicas com vista a uma Pedagogia Feminista próximas a este modelo psicológico. Segundo a autora, em determinado momento, estas foram pautadas em uma lógica de sobrevivência, com capacitações práticas, que apesar de tentarem formar mulheres para o desenvolvimento de sua autonomia e cidadania, pouco apresentavam resultados funcionais a reorganização de poder na sociedade e ao combate a mercantilização da vida, e por vezes, apresentando um caráter clientelista, compensatório e assistencialista.

Para a pesquisadora, uma Pedagogia Feminista deve ter um caráter popular, que questione a teoria e a prática, com vista a uma metodologia em que a práxis seja força material, e assumindo a crítica e a autocrítica como um método fundamental. Para isso, ela deve partir do corpo e do diálogo para questionar a binaridade das categorias de gênero, assumindo um caráter classista de análise, visando desorganizar relações de poder de forma subversiva, recuperando as subjetividades nas relações e atentando para os pontos de partida de cada indivíduo.

Nesse sentido, Nascimento (2020) acrescenta,

A colonialidade é um projeto que teve poder pedagógico para influenciar as relações sociais a partir de seus pressupostos. O desejo de mudar a sociedade, mantendo, entretanto, as mesmas relações sociais é uma contradição em si, pois as relações foram moldadas para controlar e para negar as múltiplas possibilidades do ser. Um reconhecimento da influência vigente da colonialidade em nossas relações é um primeiro passo para mudarmos (...) Por isso, uma mudança nas relações é, também, uma mudança nas bases da economia, da sociedade e do próprio ser. É uma mudança que passa por uma relação dialética entre ser e conhecer, sendo a troca desses saberes essencial. (NASCIMENTO, 2020)

bell hooks (2013), buscando avançar na discussão e observando que, nem a obra de Freire, nem a Pedagogia Feminista convencional trabalhavam com a ideia de prazer na prática pedagógica, apresenta a noção de uma pedagogia engajada, que busca um modelo holístico de aprendizado. Esta, seria mais exigente que a

pedagogia crítica ou feminista convencional, pois buscaria por uma união entre mente, corpo e espírito, dando ênfase ao bem-estar e ao trabalho coletivo, objetivando a formação de seres humanos integrais, dessa forma, não apenas abordando conhecimentos práticos, mas também tratando de como viver no mundo material.

Para hooks, precisamos colocar em questão a fantasia colonizadora de união na diversidade no processo pedagógico, admitindo que as maneiras de conhecer e experienciar o mundo são forjadas no campo dos antagonismos sociais e mediadas pelas relações de poder construídas historicamente. Dessa forma, a pesquisadora coloca que é necessário primeiramente romper com a ideia do espaço pedagógico como “local seguro”, e admitir que a diversidade cultural é exigente e desafiante para todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

A teórica destaca um comprometimento do educador em enfrentar o modelo de ensino difundido como universal, que reflete uma única norma de pensamento e experiência, e que difunde essa falsa noção de segurança, buscando construir uma comunidade de aprendizado, na qual todos sintam a responsabilidade de contribuir. Para tal, o educador precisa estar disposto a abordar o ensino a partir de múltiplos pontos de vista, enfrentando o medo colonial de que o espaço pedagógico se torne incontrolável e as emoções não sejam mais represadas.

Para hooks, o conhecimento advindo das emoções, ou como denomina, “paixões da experiência” pode ser fonte essencial para a criação de consciência, pois a partir dele é possível associar a dimensão da experiência a um plano estrutural, sendo possível trabalhar em vista de uma reflexão comunitária baseada no compartilhamento e na voz, gerando que podemos analisar como uma forma mais próxima a um modelo pós-estrutural da Pedagogia Feminista.

Quando alguém fala desde o ponto de vista de suas experiências imediatas, algo se cria para os alunos na sala de aula, as vezes pela primeira vez. O enfoque da experiência permite aos alunos tomar posse de uma base de conhecimento a partir da qual podemos falar (...). Um dos aspectos menos compreendidos dos meus escritos sobre pedagogia é a ênfase na voz. Achar a própria voz não é somente o ato de contar as próprias experiências. É usar estrategicamente esse ato de contar – achar a própria voz para também poder falar livremente sobre outros assuntos” (hooks, 2013).

Ainda, a pesquisadora destaca que negar o próprio corpo, fonte de experiência geradora de conhecimentos situados, é algo que reflete o poder e a dominação na sociedade. Dessa forma, inserir o conhecimento que advém das

experiências de forma reflexiva e dialógica na comunidade pedagógica - principalmente aquele que surge da dor, mas também aqueles que refletem as resistências do cotidiano e muitas vezes são negligenciadas pelas Pedagogia Feministas que buscam a união apenas pelo reconhecimento das opressões compartilhadas e não pelas resistências construídas em comunidade – é imprescindível para uma pedagogia crítica de caráter feminista e libertador.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer desta pesquisa, buscamos sistematizar o conceito de Pedagogia Feminista e articulá-lo com a questão da metodologia empregada nas ações pedagógicas, visto que, segundo a literatura, uma Pedagogia Feminista é uma forma alternativa de educar frente ao sistema tradicional, e necessariamente vai ao encontro da ação política, buscando uma transformação do mundo social, e para isso, parte da criação de consciência de gênero.

Diante da discussão proposta na literatura sobre o tema, podemos notar um enfoque na construção dessa consciência tendo em vista a criação de uma cidadania para o fortalecimento da agência política das mulheres na sociedade. Porém como discutido neste trabalho, precisamos questionar o projeto político no qual estas ações pedagógicas se enquadram, o que se liga diretamente a metodologia empregada no trabalho pedagógico empreendido.

Não bastaria para uma Pedagogia Feminista desenvolver a autoimagem e a autoestima das mulheres na sociedade que já conhecemos e dentro de uma lógica de dominação, mas sim, questionar e abrir caminho para novas formas de compreender o gênero na sociedade, traçando alternativas que contestem a epistemologia dominante e binária que organiza as compreensões de existência.

A forma de empreender ações pedagógicas, a metodologia por excelência, ainda se mostra incipiente nas discussões acadêmicas sobre Pedagogia Feminista. Este é um desafio a ser enfrentando na busca de desenhar com mais precisão a maneira com que vamos trabalhar na realidade concreta um conceito ainda abstrato, porém, nos é colocado caminhos para esse desenvolvimento.

A literatura dispõe de questões fundamentais para esse processo, como o comprometimento de quem está à frente do processo pedagógico, no que tange a capacitação e desenvolvimento de habilidades para trabalhar com o gênero dentro

de uma noção de práxis, ou seja, articulando a teoria empregada com a ação consciente, de modo que todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem estejam comprometidos com a reflexão constante e com a busca de um projeto político de existência pautado em um saber comunitário, que respeite as individualidades e que não se limite a um modelo de conhecimento racional/tradicional que nega as experiências individuais e as emoções como arsenal válido para o diálogo que permite construir análises e alternativas para mudanças estruturais.

BIBLIOGRAFIA

AGUILAR, C. ¿Por qué es importante el género en la Pedagogía Crítica? Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 23, núm. 1, 2009, pp. 121-138

ARAÚJO, CLARA ET ALL. Evolução das percepções de gênero, trabalho e família no Brasil 2003-2016. In: Gênero, família e trabalho no Brasil do século XXI. Rio de Janeiro: Gramma, 2018

BEIRAS, A., CANTERA ESPINOSA, L. M., CASASANTA GARCIA, A. L. La construcción de una metodología feminista cualitativa de enfoque narrativo-crítico. Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad, 16(2), 54-65.

BIGLIA, B. Avances, dilemas y retos de las epistemologías feministas en la investigación social in AZKUE, I. M. et al. Otras formas de (re)conocer. Reflexiones, herramientas y aplicaciones desde la investigación feminista, 2014

BRITES, JUREMA. Trabalho doméstico e invisibilidade IN: OLIVEIRA, Juliana; MATSUO, Myriam (org.) Condições de trabalho das mulheres no Brasil/ II Seminário de Sociologia da Fundacentro, São Paulo: Fundacentro, 2018

BUSTOS, T. P. Aportes feministas a la Educación popular entradas para repensar pedagógicamente la popularización de la ciencia y la tecnología. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.36, n.1, p. 243-260, jan./abr. 2010

CASTILLO, B. C. L. Del yo al nosotras y de lo personal a lo político: La construcción de la conciencia de género en talleres para mujeres. Cuhso. Cultura-hombre-sociedad Diciembre 2016, vol. 26, núm. 2, págs. 147-173. ISSN 0719-2789

Feminismo desde los movimientos populares. Diálogo con Nalú Faria in KOROL, Claudia. Hacia una pedagogía feminista. Géneros y Educación popular. El Colectivo, América Libre, Buenos Aires 2007. ISBN: 978-987-23514-5-8

Feminismo en movimiento. Diálogo con Celina Rodríguez in KOROL, Claudia. Hacia una pedagogía feminista. Géneros y Educación popular. El Colectivo, América Libre, Buenos Aires 2007. ISBN: 978-987-23514-5-8

GRAMSCI, A. Caderno 12 (1932): Apontamentos e notas dispersas para um grupo de ensaios sobre a história dos intelectuais. In: _____. Cadernos do Cárcere. Os

intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho; co-edição Marco Aurélio Nogueira e Luiz Sérgio Henriques. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006, vol. 2. p. 13-53.

HOOKS, BELL. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. São Paulo Martins Fontes, 2013.

KOROL, Claudia. Hacia una pedagogía feminista. Géneros y Educación popular. El Colectivo, América Libre, Buenos Aires 2007. ISBN: 978-987-23514-5-8

MANNHEIM, Karl. Ideologia e Utopia. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1972.

MARTÍNEZ MARTÍN, I. Construcción de una pedagogía feminista para una ciudadanía transformadora y contra-hegemónica. Foro de Educación, 14(20), 2016, p. 129-151.

MCLAREN, PETER. A Vida nas Escolas: “Uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação”. Porto Alegre: ARTMED, 1997.

MONTICELLI, THAYS. Eu não trato empregada como empregada”: empregadoras e o desafio do trabalho doméstico remunerado. Tese de Doutorado. Curitiba: PPG Sociologia, 2017.

MOREIRA, WALTER. Revisão de Literatura e Desenvolvimento Científico: conceitos e estratégias para confecção, 2004

Mujeres desobedientes. Diálogo con Safina Newbery in KOROL, Claudia. Hacia una pedagogía feminista. Géneros y Educación popular. El Colectivo, América Libre, Buenos Aires 2007. ISBN: 978-987-23514-5-8

NARVAZ, M. G.; KOLLER, S. H. Metodologias Feministas e Estudos de Gênero: Articulando Pesquisas, Clínica e Política. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 11, n. 3, p. 647-654, set./dez. 2006

NASCIMENTO, SORAIA MARIA CEITA. Pedagogia Feminista Negra Decolonial Para Um Ensino De História Engajado Na Educação Básica, 2020.

NAVES, S.; NOGUEIRA, C. Metodologias Feministas na Psicologia Social Crítica: A Ciência ao Serviço da Mudança Social. Ex æquo, nº 11, 2004, p. 123-138

NEVES, S. Metodologias Feministas: A Reflexividade ao serviço da Investirção nas Ciências Sociais. Psicologia: Reflexões e Críticas, 2005, 18 (3), p. 408-412

PASSOS, M. & GARCÍA, T. A Marcha das Vadias como redes de movimentos e significados. Revista Prolegómenos Derechos y Valores, 18, 36, 2015, p. 153-168.

PEREIRA, M.; SANTOS, A. C. Introdução. Epistemologias e Metodologias Feministas em Portugal: Contributos para Velhos e Novos Debates. Ex æquo, n.º 29, 2014, pp. 9-21

PICHARDO, O. C. Construyendo metodologías feministas desde el feminismo decolonial in AZKUE, I. M. et al. Otras formas de (re)conocer. Reflexiones, herramientas y aplicaciones desde la investigación feminista, 2014

SANTICES, G. M. C. Algunas reflexiones sobre la filosofía feminista.

SILVA, E. F. Metodologias feministas e direitos reprodutivos no Centro de Saúde Santa Rosa, Niterói (RJ). Saúde debate | Rio de Janeiro, v. 39, n. 106, p. 893-903, jul-set, 2015

SOLIS, CRISTINA. Las crises de los cuidados. Aproximaciones desde el feminismo. Culturas del cuidado em transición, Espacios, sujetos e imaginários em una sociedade de migración. Barcelona: Editorial UOC, 2019

TRONCOSO PÉREZ, L., GALAZ VALDERRAMA, C., ALVAREZ, C. Las producciones narrativas como metodología de investigación feminista en Psicología Social Crítica: Tensiones y desafíos. Psicoperspectivas, 16(2), 2017, p. 20-32

VICENTINI, DAYANNE. A pedagogia crítica no Brasil: a perspectiva de Paulo Freire, 2015. VI Simpósio de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação – Desafios Atuais para Educação. ISBN 978-85-7846-319-9, p. 36-47