

DA PEDAGOGIA FEMINISTA AOS ESTUDOS DE GÊNERO: DESDOBRAMENTOS DAS TEORIZAÇÕES FEMINISTAS PARA A EDUCAÇÃO

Carolina Langnor e Sousa Lisboa

RESUMO

As produções teóricas feministas nas universidades brasileiras, a partir dos anos de 1970, se configuraram por meio de um conjunto de fatores políticos e globais que propiciaram uma expansão não só do movimento feminista na academia, como também a instituição dos estudos de gênero e sexualidade. Através da criação dos grupos de estudos, e posteriormente dos núcleos, a produção científica e as pautas da militância feminista universitária sofreu alterações epistemológicas que ampliaram as discussões sobre a identidade, o político e o sujeito do feminismo. Busca-se nesse trabalho destacar as principais características históricas e teóricas da construção dos estudos de gênero e sexualidade no âmbito acadêmico brasileiro, e de outros países, apontando o impacto da *teoria queer*, com base nas teorizações da filósofa Judith Butler, para a construção de um feminismo interseccional e a ideia de uma educação para a agência humana.

Palavras-chave: feminismo; universidades; pedagogia feminista; *teoria queer*

Rumos feministas

A trajetória das pesquisas feministas brasileiras foi marcada por contextos políticos que deram características singulares à formação de grupos de universitárias engajadas em circunscrever os estudos sobre mulheres, e mais tarde estudos de gênero e sexualidade, no âmbito do reconhecimento científico. A história do feminismo no Brasil e no mundo perpassa esses ciclos em que certas pautas ganham mais força em determinados espaços. No caso das universidades, os caminhos das produções teóricas e do ativismo, em alguns momentos, entram em confluência com as pautas das diversas ações da militância feminista. Em outras épocas, estes caminhos revelam movimentações próprias.

Pensar o feminismo por si só pode ser uma tarefa um tanto extensa e desafiadora, porém sempre pertinente se pensarmos em seus muitos desdobramentos, seja em sua perspectiva histórica ou de suas produções teóricas. O fato é que para falar de feminismo é preciso colocar-se no exercício de falar a respeito de um movimento plural, de muitas vozes,

de lugares diversos. É preciso entender que nunca se falará tudo, ou que nunca se falará de um todo.

A tarefa de expor um percurso, um lugar, e a construções de ideias é assumir a escolha de um recorte que fala também de uma gama de indicadores que apontam posições de sujeitos em contrastes de privilégios e disputas políticas, indicadores que revelam as relações de poder. Historicamente, as universidades foram constituídas como um espaço normativo voltado às populações de elite, em que a definição de ciência se estabeleceu a partir de uma visão epistemológica eurocêntrica do masculino, branco e heterossexual. A chegada do feminismo na universidade representou, e representa até os dias de hoje, o questionamento desses pressupostos científicos. O início dessa militância na academia por mudanças de paradigmas criou a chamada pedagogia feminista, uma fusão entre proposições ativistas e preocupações científicas que foi fundamental na abertura de espaço político e pedagógico para os núcleos de estudos de gênero nas universidades do Brasil.

Nesse trabalho, aponto as tendências dos caminhos teóricos que transformaram os modos de se pensar a pesquisa no campo dos estudos de gênero e sexualidade, sem, contudo, pretender esgotar os diversos desdobramentos do feminismo no meio acadêmico, ou tantos outros referenciais teóricos e diferentes formas de militância do movimento. Através da construção de uma trajetória que destaca tendências nesse campo de estudos, o presente texto foi desenvolvido com o propósito de assinalar os elementos que caracterizam as discussões mais atuais, e caras ao movimento feminista, para se pensar a repercussão do feminismo para o ensino superior e para as produções de pesquisa sobre gênero e sexualidade.

A Pedagogia Feminista

A discussão de uma pedagogia feminista para a educação, ao longo de sua construção enquanto campo teórico, esteve centralmente pautada na perspectiva relacional do gênero e suas produções de desigualdades quanto ao lugar do feminino¹ na academia. A ideia de uma pedagogia feminista nasce com uma preocupação exclusiva das relações de assimetrias de

¹ Até meados dos anos 1970, ao invés de gênero usava-se o termo mulher, e temas como o feminino eram restritos à figura da mulher cisgênera.

poder no ensino superior, sem que houvesse alguma relação com os demais níveis da educação, ou uma reivindicação para o campo da educação. Tomaz Tadeu da Silva, 2005, afirma que a história das discussões sobre gênero na educação se forma de modo independente e separada da ideia de pedagogia feminista nas universidades (SILVA, 2005, p. 96). As inquietações iniciais dessas feministas, que começavam a ocupar espaço nas universidades, giravam em torno da valorização da mulher e da produção de pesquisas que promovessem ideais feministas. Suas reivindicações colocavam em pauta o acesso de mulheres aos estudos, a contratação de professoras universitárias na mesma proporção que os professores homens, um currículo que incluísse valores feministas e a promoção do feminino frente ao privilégio masculino na educação superior (SILVA, 2005; GORDON, 2015).

Nos Estados Unidos, principalmente a partir dos anos 1970, o impacto do movimento feminista fez surgir nas universidades americanas ações afirmativas através de programas de estudos – *women's studies* – e a criação dos chamados *women's centers*, programas e centros que estão presentes até os dias atuais na imensa maioria das universidades americanas. Linda Gordon (2015) afirma que antes do ingresso dessa geração feminista dos anos 1970 nas universidades, apenas os cursos de antropologia e sociologia incluíam alguns estudos na perspectiva do gênero como parte de seus programas. Outras áreas de estudo, até mesmo a literatura, de um modo geral, tratava do gênero como assunto de menor relevância. A escrita feminina, com raras exceções, era considerada um tema marginal.

A partir dos anos 1980, com a expansão dos *women's studies* nas universidades norte-americanas, passam a integrar como parte das políticas afirmativas, relacionados aos estudos de gênero, os estudos sobre sexualidade e raça. Essa expansão do feminismo ao longo dos anos 1970 e 1980, nos Estados Unidos, também propiciou a troca de experiências e produções acadêmicas entre as feministas norte-americanas e as feministas de universidades de outras regiões do mundo, trazendo questões que ampliaram o debate sobre o que seriam as pautas feministas para além de uma visão colonialista do movimento (HENRY, 2015). A pesar de haver uma intenção de algumas feministas norte-americanas no sentido de acoplar interesses que não se resumissem apenas à sua realidade social, feministas de outros países foram fortemente influenciadas nas formas de condução do movimento e por essas produções teóricas.

No caso das universidades brasileiras, a influência dos estudos de gênero norte-americanos teve um grande impacto na criação dos núcleos de pesquisa. A partir de um

evento realizado pela Organização das Nações Unidas, em 1975, na cidade do Rio de Janeiro, em comemoração ao Ano Internacional da Mulher, foram reunidas mulheres de todo o Brasil para a criação de “grupos de estudos ou de reflexão e ação”. Esses trabalhos foram sistematizados nos padrões dos “grupos de conscientização surgidos nos Estados Unidos e na Europa, que se constituíram como articulação básica do feminismo contemporâneo” (COSTA & SARDENBERG, 1994, p. 390). Embora, já nos anos 1960, o trabalho de Heleieth Saffioti, com a obra *A Mulher na Sociedade de Classes: mito e realidade*, inaugurasse no Brasil uma perspectiva transformadora dos estudos sobre a condição feminina, é nos anos de 1970, com uma perspectiva de um ‘feminismo global’ [grifo meu], que os grupos de estudos feministas começam a se instituir nas universidades brasileiras².

Outro fator que também influenciou a introdução das pautas feministas nas universidades brasileiras, nesse período, foi a ampla articulação do movimento feminista na luta contra a ditadura. De acordo com a autora Cynthia Andersen Sarti, 2004, “embora influenciado pelas experiências europeias e norte-americanas, o início do feminismo brasileiro dos anos 1970 foi significativamente marcado pela contestação à ordem política no país, desde o golpe militar de 1964” (SARTI, 2004, p. 36). Em outras palavras, o contexto político da ditadura militar imprimiu ao movimento feminista brasileiro características particulares³. As questões políticas da época, e uma convergência de fatores globais, propiciou a troca de experiências entre o movimento feminista brasileiro e os movimentos norte-americanos e europeus, o que acabou por influenciar não apenas as ações da militância brasileira, mas também grande parte da produção acadêmica.

Nos anos de 1980, os núcleos de estudos de gênero nas universidades brasileiras irão se ampliar e lutar mais assiduamente por reconhecimento e legitimidade científica. A busca por esse reconhecimento configurou-se vinculadamente à adesão do termo gênero nas pesquisas com o intuito de sobrepor o termo mulher. A introdução do gênero nas teorizações feministas causou divergências entre as pesquisadoras. Algumas delas alegavam que o termo

² Costa e Sardenberg, 1994, afirmam que uma das primeiras iniciativas da promoção dos estudos feministas nas universidades brasileiras aconteceu em 1973 na Universidade Federal da Bahia (COSTA & SARDENBERG, 1994, p. 389).

³ Grande parte das feministas desse período eram mulheres brancas das camadas médias, muitas delas marxistas, que tiveram acesso ao ensino superior e estavam engajadas em outros movimentos como a Teologia da Libertação. Essa relação com a Igreja Católica articulou o envolvimento das mulheres das camadas populares, e as organizações de bairro, tornando-se um movimento “interclasses” (SARTI, 2004).

invisibilizava as questões específicas das mulheres, enquanto outras entendiam que gênero emprestava às produções acadêmicas uma característica de maior cientificidade (COSTA & SARDENBERG, 1994; SCOTT, 1995).

Grande parte dessas teorizações contrárias ao uso da categoria gênero pautava-se em uma visão binária do gênero e da diferença sexual⁴. Entretanto, de acordo com Joan Scott 1995, o uso do termo gênero para as pesquisas feministas dos anos 1980 funcionava como um “substituto para o termo mulheres” ao mesmo tempo em que sugeria que “qualquer informação sobre mulheres é necessariamente informação sobre os homens, que um implica o estudo do outro” (SCOTT, 1995, P.75). Deste modo, a própria categoria gênero não poderia ser pensada fora de uma posição relacional das construções, o que abriu caminhos para as discussões sobre as questões da masculinidade e contribuiu para os deslocamentos do termo mulher.

As teorizações como as de Joan Scott, uma autora pós-estruturalista, irá influenciar os estudos de gênero e sexualidade, a partir do final dos anos 1980 e início os anos 1990, ao trazer o gênero para além da questão relacional e de assimetrias de poder. Scott evidenciará que o gênero não é apenas uma categoria a ser considerada no escopo de uma disciplina maior, o gênero é ele próprio um organizador das relações sociais. Segundo a autora “o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder... é um campo primário no interior do qual, ou por meio do qual, o poder é articulado” (SCOTT, 1995, p. 88).

Os estudos pós-estruturalistas e o gênero na Educação

A repercussão dos estudos pós-estruturalistas, significativamente através das obras de Michel Foucault, irá representar uma virada epistemológica para as pesquisas sobre a sexualidade e o gênero. Do ponto de vista pós-estruturalista o objeto de pesquisa é contingente, está relacionado ao momento, sem estar ancorado em pressupostos de universalidade eterna, ou à captura de uma verdade, de tal maneira que o que importa são os

⁴ Faço uma marcação histórica quanto a uma tendência das pesquisas de gênero da época. Contudo, é preciso ressaltar que nem todas as pesquisas da época se seguiam da mesma forma, ou mesmo que o caráter binário do gênero e da diferença sexual sejam teorias superadas nas pesquisas. Essas teorias se mantêm presentes em algumas linhas do pensamento feminista até os dias atuais.

limites. Como afirma James Williams (2012), para as teorias pós-estruturalistas “não há um âmago conhecido que não pressuponha o limite. O limite vem primeiro, não o âmago” (WILLIAMS, 2012, P. 19).

Na perspectiva do pensamento de Michel Foucault, questionar o científico trata-se também de entender o jogo do discursivo e o não discursivo, compreender que o dizer sobre é fazê-lo. Neste sentido, a linguagem está entrelaçada à constituição do real. Foucault (2012) enfatiza que há um jogo discursivo que promove aquilo que deve ser tido como verdadeiro ou falso, e por isso o constitui como objeto para o pensamento, “seja sob a forma da reflexão moral, do conhecimento científico, da análise política” (FOUCAULT, 2012, P. 236). No campo dos estudos de gênero pós-estruturalistas, por compreender-se que há um caráter normativo e histórico na forma como se constitui a ideia do científico, e não científico, tornou-se necessário construir caminhos de análise, objetividade e veracidade através de epistemologia própria. Uma epistemologia que se estabelece através do olhar que institui o gênero. Em outras palavras, as pesquisas pós-estruturalistas vão questionar os elementos fundantes do gênero e como esses elementos se atrelam a um discurso que pretende falar de uma verdade do sujeito, isto é, colocar em desestabilização as produções de saberes a respeito da relação sexo-corpo-gênero-sexualidade.

É na perspectiva das pesquisas pós-estruturalistas e foucaultianas que o campo da educação no Brasil, a partir do início dos anos 1990, irá propor pensar a escola e os sistemas educacionais através do gênero e da sexualidade. Neste sentido, “os estudos de gênero na educação brasileira já nasceram pós-estruturalistas” (CÉSAR, 2012). Em 1993, surgem os primeiros trabalhos pós-estruturalistas na educação apresentados nos encontros anuais da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação – ANPEd (PARAÍSO, 2004). Contudo, são os trabalhos de Guacira Lopes Louro, a partir da segunda metade dos anos 1990, que contribuirão de forma fundamental para a área dos estudos de gênero na educação, notadamente com a obra *Gênero, sexualidade educação. Uma perspectiva pós-estruturalista* (LOURO 1997). Como assinala a autora Maria Rita de Assis César, 2012, a obra de Louro “marcou a constituição do campo dos estudos de gênero na educação brasileira e abriu fronteiras para diversas correntes de investigação” (CÉSAR, 2004). Além dos estudos Foucaultianos e os *gay and lesbian studies*, foi o trabalho de Louro que introduziu a teoria queer e as contribuições filosóficas de Judith Butler para os estudos sobre corpo, gênero e sexualidade na educação.

A terceira onda do feminismo e as teorizações de Judith Butler

Considerada uma das autoras principais da *teoria queer*, as teorizações de Butler surgem em um período em que algumas autoras feministas da chamada terceira onda⁵ do feminismo fazem um deslocamento do gênero, e por consequência das questões identitárias dentro dos movimentos sociais. O feminismo a partir das teorizações da filósofa Judith Butler discute a respeito de uma plataforma escorregadia para alguns feminismos: a relação entre sujeito do feminismo e a transexualidade. Nesse sentido, pretendo situar os posicionamentos e as contribuições de Butler quanto às questões sobre o sujeito do feminismo, a ideia de identidade e do político.

A chamada terceira onda do feminismo surgiu da necessidade de se discutir questões que não foram, ou que pouco foram, debatidas em grupos feministas anteriores. Esse novo feminismo dos anos 1990 e início de anos 2000 reivindicava que as feministas da chamada segunda onda, movimento que ganhou força principalmente nos anos 1960 nos Estados Unidos, deixaram de lados questões como raça, etnia, classe, gênero e orientação sexual. A acusação era a de que as feministas dos anos anteriores ainda entendiam o feminismo como um movimento pautado na reivindicação de um sujeito que se instituiu nos tempos das sufragistas britânicas do final do século XIX, uma ideia de sujeito que era representada na figura da mulher branca, ocidental, heterossexual e de classe média.

⁵ De acordo com Astrid Henry (2015), a terceira onda do feminismo foi assim chamada a partir de uma reação das feministas negras americanas do início dos anos 1990, envolvidas nos debates da interseccionalidade entre gênero e raça, e que se identificaram com o discurso da feminista Rebecca Walker. Em uma nota sobre o caso de Anita Hill versus Clarence Thomas, Walker invocou que o feminismo não havia acabado ou se esgotado em seus propósitos, e que, portanto, o movimento feminista dos anos 1990 não se tratava de um pós-feminismo e sim uma continuidade das lutas que se iniciaram com a geração feminista anterior, a segunda onda do feminismo. Por se tratar de uma nova geração de feministas que defendiam as pautas anteriores, e agora, com a inclusão da interseccionalidade, Walker se autodenominou uma feminista da terceira onda em resposta à ideia de que o movimento feminista havia se dissolvido após conquistas políticas da geração anterior.

O fato de que autoras feministas fizeram uma marcação histórica entre as fases do feminismo, não necessariamente significou que não havia em anos anteriores discussões relativas à raça e à sexualidade, bem como questões de classe social. Tais demandas por esses debates já existiam no feminismo negro americano e em outros grupos da segunda onda feminista dos anos 1960. A autora Astrid Henry, 2015, sugere que os conflitos geracionais dentro do movimento produziram acusações às feministas da segunda onda que foram um tanto negligentes, dada a multiplicidade de lutas e de pautas desse feminismo (HENRY, 2015).

De qualquer forma, o feminismo da chamada terceira onda inaugura um conjunto comum de pensamentos o qual não foi possível marcar historicamente, ou de maneira mais evidente, até o momento, em feminismos anteriores. Segundo Henry, 2015, o feminismo pós 1990 emergiu baseado em três princípios centrais: um feminismo plurivocal e que reconhece perspectivas múltiplas; um feminismo interseccional e que admite que a justiça de gênero está intrinsicamente ligada a outros movimentos de justiça social; um feminismo não dogmático e que pressupõe as complexidades e as contradições da experiência vivida (HENRY, 2015, p. 185).

No entanto, é preciso salientar que o feminismo pós 1990 não significou a substituição ou a superação de ideias anteriores. Os diversos pensamentos e desdobramentos a respeito das lutas feministas coexistem, eles estão em constante tensionamento, produzindo formulações dinâmicas para a pauta feminista. É nesse sentido que as teorizações de Judith Butler, e outras autoras como Joan Scott, vão colocar em questionamento como as discussões sobre o gênero e a sexualidade estão para além de uma noção de sociedade patriarcal. A partir do conceito de poder de Michel Foucault em *A História da Sexualidade volume I* (1988), sendo a sexualidade entendida como mecanismo discursivo dentro de relações de poder, abriu-se uma série de outras indagações entre as teóricas feministas de como o gênero também opera discursivamente determinando em que medida vidas humanas podem, ou não, serem viáveis, e, portanto, dignas de agenciamento.

Se em Foucault, podemos entender de que modo são produzidos os sujeitos da norma e os sujeitos perversos através de uma produção de saberes a respeito do sujeito, podemos então, nas obras de Butler, compreender como um sistema de significação produz enunciados de uma suposta verdade a respeito da relação sexo-gênero-desejo. Em sua obra *Gender Trouble*, Butler, 1999, evidencia que o próprio sexo é uma construção em que este não

precederia o gênero. Quanto ao gênero, a autora afirma que este não é nem verdadeiro, nem falso, mas uma *performance* realizada na superfície do corpo repetidamente, de tal maneira que a repetição e reiteração de condutas generificadas acabam por produzir efeitos de realidade que invisibilizam as dissonâncias performativas. Em outras palavras, a performatividade do gênero necessita de uma reiteração constante para que o caráter instável dessas produções possa ganhar uma aparência de naturalidade, da ordem da ‘natureza’, do que há de mais íntimo sobre a ‘verdade’ do indivíduo. Deste modo, não há nada que dê estabilidade à relação sexo-gênero-desejo. Se não há nada de estável no gênero, como seria possível instituir um sujeito do feminismo cristalizado na figura da mulher? Que pressupostos poderiam garantir a instituição de um sujeito do feminismo?

Butler, 1992, afirma que as “categorias de identidade nunca são meramente descritivas, mas sempre normativas, e como tal, excludentes”⁶ (BUTLER, 1992, p. 15). No entanto, isso não significa que o termo mulher deva ser abolido das discussões feministas. Questionar as produções normativas não significa elimina-las, mas criar aberturas de outras possibilidades de modificação e significação (BUTLER, 2004). De acordo com a autora, 1992:

[...] se o feminismo pressupõe que ‘mulheres’ designa a um campo de diferenças não designável, o termo mulheres não pode ser totalizado ou resumido por uma categoria de identidade descritiva, assim o próprio termo torna-se um lugar permanente de abertura e renúncia. (BUTLER, 1992, p. 16, grifo da autora).⁷

A autora chama a atenção para a necessidade de que o termo mulher/es seja uma categoria aberta em que até mesmo significados não antecipados pelo feminismo encontrem espaço. Nesse sentido, Joan Scott, 1995, afirma que as categorias, ‘homem’ e ‘mulher’[grifo da autora] são vazias e ao mesmo tempo transbordantes. São categorias “vazias porque não têm (sic) nenhum significado último, transcendente. Transbordantes, porque mesmo quando

⁶ No texto original: “*Identity categories are never merely descriptive, but always normative, and as such, exclusionary*” (BUTLER, 1992, p. 15).

⁷ No texto original: “*... If feminism presupposes that ‘women’ designates an undesignatable field of differences, one that cannot be totalize or summarized by a descriptive identity category, then the very term becomes a site of permanent openness and resignability*” (BUTLER, 1992, p. 16).

parecem estar fixadas, ainda contêm dentro delas definições alternativas, negadas ou suprimidas” (SCOTT, 1995, p. 93).

Butler (2004) faz uma crítica aos feminismos que, nesse sentido, assumem as discussões a respeito do gênero a partir de uma “doutrina da diferença sexual”, rejeitando que a categoria mulher também é uma instância de disputa política em favor das pessoas intersex e transgêneras. Quando a categoria mulher está atrelada a uma ideia de materialidade normativa do corpo e uma verdade sobre o sexo, portanto, imobilizada e selada para ressignificações, o que está em jogo é a agência do humano, a possibilidade de outras formas de realidade.

Para a autora, a materialidade do corpo não deve ser negada, mas deve-se compreender que o corpo é vivido e experimentado dentro de uma relação com a norma, e que uma incorporação é impensável sem uma articulação social que está em relação com um conjunto de normas. Os corpos que contestam os ideais normativos do corpo são os que potencialmente evocam os questionamentos mais fundamentais sobre quem tem validade humana. Como assinala Butler, 2004, “as vidas transgêneras tem um impacto potencial e real sobre a vida política em seu nível mais fundamental, ou seja, quem conta como um ser humano, e que normas regem a aparência de humanidade ‘real’ [grifo da autora]”⁸ (BUTLER, 2004, p. 28).

Assim como as categorias gênero, sexo e raça, a ideia de humano também é construída e delimitada historicamente. Uma categoria é relacional, é passível do percebido como inteligível ou ininteligível, ela não é uma expressão de um ‘eu’ genuíno, ao contrário, uma categoria é, na verdade, uma “desposseção do eu”. Butler não defende que exista um ‘eu’ puro, livre de da norma, no entanto, para ela o ‘eu’ é sempre um movimento relacional, o ‘eu’ se constitui em relação ao outro. Deste modo, reivindicar uma identidade que representa uma privação da posse do ‘eu’, não constitui em uma desarticulação política, antes uma reivindicação do ‘eu’ ultrapassa o âmbito de si próprio (BUTLER, 2004). É nesse sentido que o feminismo, ao reivindicar um sujeito do feminismo, deve considerar em que medida há uma abertura para a que a categoria mulher proporcione questionamentos e possibilidades móveis para a agência de vidas humanas.

Qualquer teorização para o campo da Educação, e demais áreas, que se pressuponha feminista deve considerar a dimensão dos limites históricos das construções sobre os saberes e

⁸ No texto original: “*transgender lives have a potential and actual impact on political life at its most fundamental level, that is, who counts as a human, and what norms govern the appearance of ‘real’ humanness*” (BUTLER, 2004, p. 28).

poderes. É indispensável que se possa compreender em que medida nossas pesquisas, e também nossas ações políticas, tem a capacidade de colocar em xeque a reiteração da norma heterossexual. As pautas feministas, ao longo dos tempos, coexistem, elas se dividem e se multiplicam, se somam em composição, às vezes, se fundem, ou se separam nas tantas lutas. Entretanto, a indagação mais pertinente é se conseguimos situar o discurso de cada pauta para compreender em que medida elas se rompem e produzem silenciamentos entre si. Porque o que está em jogo, no final das contas, não é a disputa de forças entre pautas, mas o quanto elas podem assumir a defesa da agência humana.

REFERÊNCIAS

BUTLER, Judith. **Contingent Foundations: Feminism and the Question of Postmodernism**. In; _____; SCOTT, Joan. **Feminists Theorize the Political**. Edited by Judith Butler and Joan W. Scott. New York, London: Routledge, 1992.

_____. Judith. **Gender Trouble: feminism and the subversion of identity**. New York: Routledge, 1999.

_____. Judith. **Undoing Gender**. New York, London: Routledge, 2004.

CÉSAR, Maria Rita de Assis. SETTI, Nádia. **Corpos e identidades em jogo. Dois olhares feministas**. Labrys, n. 22, jul./dez. 2012.

COSTA, Ana Alice Alcântara. SARDENBERG, Cecília Maria Bacellar. **A institucionalização dos estudos feministas dentro das Universidades**. Teoria e práxis feministas na academia: os núcleos de estudos sobre a mulher nas universidades brasileiras. *Revista Estudos Feministas*, Rio de Janeiro, p. 387-400, 1994b. Volume especial.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I: a vontade de saber**, trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

_____. Michel, 1926-1984. **Ditos e escritos, volume V: ética, sexualidade, política; organização, seleção de textos e revisão técnica Manoel Barros da Motta; tradução Elisa Monteiro, Inês Autran Dourado Barbosa**. – 3. ed. – Rio de Janeiro : Forense Universitária, 2012.

GORDON, Linda. **The Women's Liberation Movement**. In: Cobble, Dorothy Sue et. al. **Feminism Unfinished: a short, surprising history of American women's movements**. – First edition. New York, London: Liveright, 2015.

HENRY, Astrid. **From a Mindset to a Movement**. **Feminism since 1990**. In: Cobble, Dorothy Sue et. al. **Feminism Unfinished: a short, surprising history of American women's movements**. – First edition. New York, London: Liveright, 2015.

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

PARAÍSO, Marlucy Alves. **Pesquisas Pós-críticas em Educação no Brasil: Esboço de um Mapa.** Cadernos de Pesquisa, v. 34, n. 122, p. 283-303, mai/ago. 2004

SARTI, Chyntia Andersen. **O feminismo brasileiro desde os anos 1970: revisitando uma trajetória.** In: *Estudos Feministas*, v. 12, n. 2, Florianópolis, 2004.

SCOTT, Joan Wallach. “Gênero como uma categoria útil de análise histórica”. **Educação e Realidade.** Porto Alegre, vol. 20, no. 2, jul./dez. 1995, pp.71-99 Revisão de **Tomaz Tadeu da Silva** a partir do original inglês (SCOTT, J. W.. Gender and the Politics of History. New York: Columbia University Press, 1988. PP. 28-50.), de artigo originalmente publicado em: **Educação e Realidade.** Porto Alegre, vol. 15, nº 2, jul./dez. 1990. Tradução da versão francesa (**Les Cahiers du Grif**, nº37/38. Paris: Editions Tierce, 1988.) por **Guacira Lopes Louro.**

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade;** uma introdução às teorias do currículo. 2ª ed., 9ª reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2005.