



**II CONEDU**  
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

## **MENINAS, MULHERES E ESCOLARIZAÇÃO: UM DIREITO CONSOLIDADO?**

Anita Leocádia Pereira dos Santos; Maria Gêssica Albuquerque de Souza; Alisson César de Santana, Maria Betania Sabino Fernandes.

*Universidade Federal da Paraíba. Email: [anita@cca.ufpb.br](mailto:anita@cca.ufpb.br).*

### **RESUMO**

Este trabalho traz uma análise do curtametragem *Vida Maria* (2006) realizada com uma amostra das mulheres voluntárias atendidas pelo CRAS/ Areia-PB, em dois grupos de encontros semanais, sendo um de jovens e outro de idosas. A atividade foi desenvolvida pelo Programa de Extensão “Quem disse que as mulheres não podem? Educação em Direitos, Esportes e Saúde” - PROEXT/MEC/2015. O filme apresenta uma região pobre do semiárido brasileiro e a rotina doméstica de mães e filhas, cedo impedidas de estudar para se ocupar nas tarefas domésticas, história que se repete. O objetivo do estudo foi identificar a percepção das mulheres sobre o direito à escolarização para meninas e mulheres, bem como estimular a consciência crítica para o usufruto deste direito. A coleta de dados foi realizada por meio de um debate orientado por roteiro predefinido, com entrevista de grupo junto às mulheres jovens. Os resultados apontam que não ocorreu a percepção da desigualdade de gênero no prejuízo da escolarização para as meninas e mulheres, sendo predominante a naturalização do papel doméstico às mulheres e suas consequências negativas. Assim, é possível constatar que ainda não há pleno usufruto do direito à escolarização por parte delas e que este prejuízo não é devidamente considerado como questão de gênero para as meninas, nas perspectivas individual, social e histórica. Para a discussão dos resultados, são adotados os conceitos de androcentismo e violência simbólica.

**Palavras-chaves:** Relações de Gênero, Escolaridade, Visão androcêntrica, Violência Simbólica.

### **INTRODUÇÃO**

Historicamente, as mulheres foram excluídas dos espaços públicos, com base numa cultura patriarcal que as limitavam a casa, espaço privado e as distanciavam do convívio social mais amplo. Com experiências sociais restritas e sem oportunidades de usufruto dos bens públicos, as mulheres não eram consideradas cidadãs na Grécia antiga e, na Roma antiga, com a instituição *paterfamilias*, aos homens era autorizado todo o poder. Entretanto, a



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

resistência feminina é tão antiga quanto à dominação masculina. Em 195 AC, as mulheres proibidas de utilizar os transportes públicos, se dirigiram ao senado para protestar (ALVES; PITANGUY, 1981).

Mesmo com muitas conquistas por parte delas, ocorreu e ainda ocorre a predominância nas diversas culturas de que os espaços públicos sejam destinados e incentivados aos homens, enquanto às mulheres sejam incentivados os limites do privado e lhes sejam determinadas as tarefas ditas femininas como cuidar da casa, do marido e dos filhos, com base em valores patriarcais, fundado principalmente na inferiorização das mulheres, com estratégias históricas:

A ordem social funciona como uma imensa máquina simbólica, que tende a ratificar a dominação masculina na qual se alicerça: é a divisão social do trabalho, distribuição bastante estrita das atividades atribuídas a cada um dos dois sexos, de seu local, seu momento, seus instrumentos; é a estrutura do espaço, opondo o lugar de assembleia ou de mercado, reservado aos homens, e a casa, reservada às mulheres" [...] é a estrutura do tempo, a jornada, o ano agrário, ou o ciclo da vida, com momentos de ruptura, masculinos, e longos períodos de gestação, femininos (BOURDIEU, 2005, p. 18).

Ao lutar por direitos básicos, as mulheres dão origem ao movimento feminista que se constitui como um movimento de luta por direitos e se manifesta como tal a partir da segunda metade do século XX (SCHWEBEL, 2009). As ondas que delineiam seu histórico, como primeira onda, o movimento sufragista e, a segunda onda, por direitos reprodutivos, com toda a sua importância, certamente não são suficientes para contar todas as histórias de luta empreendidas pelas mulheres no coletivo e individualmente.

O acesso à escola e ao conhecimento diplomado, embora não seja destacado como onda do movimento feminista, torna-se de acordo com Bourdieu, o principal fator de mudança que favorece as conquistas das mulheres, vetor da inserção social que passou a se ampliar também no mercado de trabalho de forma qualificada, além de ter aberto a porta para as meninas saírem do espaço doméstico desde a infância e modificado a configuração das famílias (BOURDIEU, 2005, p.107), a despeito de que lhes haviam ensinado acerca da



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

escola e dos demais espaços públicos que não lhes eram adequados, especialmente sem a proteção masculina.

Paradoxalmente ao atraso do acesso escolar na história, as mulheres hoje figuram como maioria quantitativa nas universidades tanto na graduação quanto na pós-graduação desde os anos de 1990 (BRASIL, MEC/INEP, 2005). Apesar esta importante conquista há que se considerar a ocorrência da segmentação de gênero nos Cursos, permanecendo as mulheres como minoria em cursos da Área de Ciências Exatas e de Ciências da Natureza, sendo maioria apenas nos cursos da área de Ciências Humanas, sendo esta a qual ainda se percebe menor remuneração em relação àquelas:

Em 2010, 63% de todos os títulos acadêmicos de nível superior concedidos no Brasil foram recebidos por mulheres. Elas são maioria – representando de 52% a 77% do total de títulos – nas áreas de Educação; Humanidades e Artes; Saúde; Ciências Sociais, Direito e Administração; e Serviços. Tornam-se minoria, no entanto, nos setores de Engenharia, Manufatura e Construção (28%); Ciência (38%); e Agricultura (41%) (BRASIL/ INEP, 2007).

Embora a escolaridade seja considerada uma conquista segura às mulheres, diante dos números absolutos, há muitas com baixo nível de escolaridade e ainda há crianças fora da escola, com marcadores de classe, gênero e cor. Diversos fatores podem influenciar estes o acesso à escolaridade feminina, mas, destacam-se as relações de gênero como construções socioculturais, relações de poder, em que o parâmetro masculino é tomado como universal, em detrimento do feminino (CARVALHO, ANDRADE; JUNQUEIRA, 2009). Neste sentido, de primordial importância é a compreensão que as próprias mulheres possuem acerca do direito de estudar e progredir na escolarização. Assim, problematiza-se: As mulheres se reconhecem como sujeitos do direito à escola, e este direito está garantido desde a infância delas? Como mães, tias, avós elas protegem o direito à escola para as meninas?

Este trabalho foi desenvolvido no âmbito do Programa de Extensão “Quem disse que as mulheres não podem? Educação em Direitos, Esportes e Saúde” (PROEXT/MEC/2015) e tem como objetivos identificar a percepção e as expectativas das mulheres atendidas por



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

programas sociais do município de Areia-PB, sobre o direito de escolarização para meninas e mulheres, considerando-se o contexto doméstico ainda predominante em que elas assumem a maior parte das tarefas, bem como estimular a consciência crítica delas para o cuidado e usufruto deste direito.

### **METODOLOGIA**

A coleta de dados se deu através de entrevista de grupo semiaberta, modelo que tem origem em uma matriz, um roteiro com cinco questões-guia, que dão cobertura ao interesse de pesquisa. Essa abordagem possibilita também ao pesquisador aprofundar sua compreensão das respostas obtidas. (LAVILLE e DIONNE, 1999, p.194).

As mulheres pesquisadas residem na zona urbana do município de Areia-PB e são uma amostra das voluntárias na participação do atendimento pelo CRAS. O total de noventa mulheres cadastradas compõem dois grupos de encontros semanais para programações diversas, sendo um de jovens e outro de idosas. O grupo das mulheres jovens denominado informalmente no CRAS “grupo das mulheres” conta com idades entre 18 a 54 anos e, o grupo das mulheres idosas, denominado informalmente no CRAS “grupo das idosas” conta com idades entre 55 a 90 anos.

A coleta de dados foi realizada junto ao grupo das mulheres jovens, com o devido esclarecimento e concordância das colaboradoras. Para viabilizar o registro da coleta dos depoimentos, a priori, foram distribuídas fichas numeradas que foram identificadas com as iniciais e idades das mulheres, utilizando-se 28 (vinte e oito) no grupo de mulheres jovens pesquisadas.

Foi utilizado como recurso didático, o curta metragem "Vida Maria"<sup>1</sup> (2006), uma animação que apresenta um recorte da região pobre do semiárido brasileiro e retrata a rotina doméstica de uma menina e sua mãe, cedo impedidas de estudar para se ocupar nas árduas tarefas domésticas, história que se repete de mãe para filha, embora se perceba a tristeza das

---

<sup>1</sup> Título Original: Vida Maria; Ano de Produção: 2006; País de Origem: Brasil/ Governo do Estado do Ceará/ Secretaria da Cultura; Direção: Márcio Ramos.



Marias diante da proibição de “desenhar o nome” na infância, do isolamento social e da dura rotina de trabalho pesado, enfrentada até a morte.

O debate provocou uma discussão acerca do enredo do filme foi orientado um roteiro de entrevista de grupo, com cinco questões, abordando as mulheres sobre o que mais chamara a atenção no filme; se alguém teria se identificado com a história; sobre o conhecimento de alguma história parecida com a da Maria; sobre a existência de histórias como a de Maria atualmente; e sobre qual seria a principal mensagem do vídeo, assim sequenciadas.

Após a aplicação deste roteiro e levantamento de respostas, o debate foi orientado por novas questões direcionadas à vida da personagem Maria e às suas vidas no intuito de aproximar o tema do direito de acesso à escola em seus históricos pessoais e de provocar a reflexão sobre as ameaças que conduzem ao não usufruto deste direito.

O debate foi gravado, e ao mesmo tempo, foram feitas anotações e observações das expressões faciais e dos silêncios eivados de emoções. As respostas foram todas transcritas e os resultados com o grupo das mulheres jovens, são apresentados e discutidos a seguir.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **A invisibilidade do gênero e a responsabilização materna**

A primeira percepção delas sobre o filme “Vida Maria” (2006) foi expressa indicando a crítica ao trabalho infantil em detrimento dos estudos, usando-se a palavra “criança”, sem indicação do gênero, embora, todas as cenas tenham como foco a menina, a adolescente, a mulher, a idosa, delineando as consequências na vida de Maria, pela vivência exclusivamente doméstica, marcada pelo confinamento e obrigações domésticas: “É a realidade. Mostra que ainda tem criança que tem a infância corrompida para ajudar os pais. Eu mesma não estudei para ajudar meus pais; comecei a trabalhar logo cedo” (A.F. 37anos).

A invisibilidade da menina à percepção das pesquisadas é um sinal de que a o androcentrismo e a correspondente visão androcêntrica é predominante entre elas:



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

A visão androcêntrica é assim continuamente legitimada pelas próprias práticas que ela determina: pelo fato de suas disposições resultarem da incorporação do *preconceito desfavorável* contra o feminino, instituído na ordem das coisas, as mulheres não podem senão confirmar seguidamente tal preconceito (BOURDIEU, 2005, p.44).

Neste sentido, houve também a crítica para a vida adulta de Maria, sobre o fato de ter muitos filhos, sem, contudo, perceber a sua situação de dominada e que os filhos homens saíam de casa, enquanto a mãe e a menina permaneciam entre as cercas da moradia rural. Assim, destacou-se: "A vida sofrida que as mulheres tinham e mesmo assim, e ainda tinham vários filhos" (C.B. 40anos).

A compreensão acerca da importância do “estudo” e da escola evidencia-se, pois, sem a problematização sobre a relação entre o impedimento de estudar como questão de gênero: “A falta de conhecimento e ignorância por pensar que a vida se resumia a aquela vida; sofrida; acho que a educação é primordial. Quem estuda tem mais oportunidades” (A.S. 33anos). A ignorância atribuída à “Maria” funciona como um dispositivo de culpabilização da vítima sobre a situação vivenciada por ela. Desta forma, as condições a ela impostas desde a infância, são desconsideradas e ela figuraria como responsável pela própria exclusão da aquisição do saber. A ordem masculina é imperceptível, pois dispensa justificção, enquanto suas vítimas são responsabilizadas pelos prejuízos sofridos, num esquema de violência simbólica que se apoia na adesão das vítimas e garante a manutenção desta ordem (BOURDIEU, 2005).

Apenas uma das pesquisadas, de pronto, se identificou com a história: "Eu me vi ali no filme. Tive que começar a trabalhar cedo demais, para ajudar meus pais; não estudei, me casei, tive filhos e até hoje ainda não terminei os estudos, tenho 31 anos" (M.E. 31anos). Mesmo reconhecendo que não acessaram a escola na infância, a perspectiva crítica do gênero permanece desconectada, e apenas em um caso a mãe e fala sobre a sua relação com a filha e a preocupação em que a história dela não se repita:





(...) Hoje eu penso em dar o melhor e outra oportunidade para minha filha, justamente porque eu não tive, comecei a trabalhar muito cedo, não pude estudar. Não quero que minha filha sofra como eu, não quero que minha história se repita (A.S. 29anos).

### **A autoidentificação com justificação androcêntrica**

Na sequência, questiona-se a identificação ou não com a história e aí surgem relatos de que algumas foram prejudicadas por não terem estudado na infância: "Meus pais não tinham condições de colocar a gente na escola. Só eu pude estudar. Minha mãe dizia que não tinha futuro estudar. Comecei a trabalhar em casas de famílias com doze anos. Minha mãe teve 23 (vinte e três) filhos; terminei de estudar depois que tive meus filhos". (I.M. 43anos); O problema é atribuído tão somente à questão econômica e a questão de gênero permanece invisível: "Ou eu estudava ou trabalhava. Minha mãe muito pobre, meu pai morreu muito cedo. Ou trabalhava ou morria de fome. Tinha 18 anos, quando fui para João Pessoa-PB para trabalhar em casas de famílias, e lá comecei a estudar, mas não terminei"(C.F. 45).

De acordo com Bourdieu, "a violência simbólica se institui por intermédio da adesão que o dominado não pode deixar de conceder ao dominante (e, portanto, a dominação)" (2005, p. 47). Esta violência simbólica se manifesta legitimamente, quando a vítima admite ser culpada por não ter estudado: "Trabalhava cortando mandioca e não estudei *porque não quis*, depois do trabalho fazia tarefas da escola. Duas irmãs minhas fizeram faculdade e as outras casaram e não puderam estudar"(A.F. 37anos).

No sentido de promover a percepção de gênero da narrativa apresentada, pergunta-se sobre o conhecimento de alguma história parecida com a de "Maria". Foram citados três exemplos de crianças que tinham tido acesso à escola, por precisar trabalhar na infância: *sogro, marido e primo* das pesquisadas. Desta forma, a figura masculina é percebida nas identificações dos prejuízos de escolaridade, com depoimentos emocionados, revelando o androcentrismo predominante entre as próprias mulheres que não se reconhecem como figuras marcadas pelo prejuízo da falta de escolarização, ilustrando que "a força da ordem masculina



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

se evidencia no fato de que ela dispensa justificção: a visão androcêntrica se impõe como neutra e não tem necessidade de se enunciar, em discursos que visem a legitimá-la” (BOURDIEU, 2005, p.18).

A visão androcêntrica evidencia-se ainda mais quando é interrogada a principal mensagem ou lição do filme, e obtemos como resposta um elogio à condição de vida de “Maria”:

Uma lição de vida, de amor. Ela teve amor pra enfrentar tudo e ter muitos filhos *do mesmo homem*, com sofrimento e dedicação. Hoje em dia as mulheres tem poucos filhos, e não colocam para trabalhar nem estudar. É bonito colocar os filhos pra ajudar (M.B. 53anos).

A virtude do sofrimento é elogiada, numa compreensão de que a mulher virtuosa é a que sofre, uma legítima expressão do androcentrismo, pois em oposição, o homem virtuoso é feliz, sem sofrer. Confusões entre sofrer e ser feliz como uma peça única, revela-se na compreensão de A.F. (37anos), que achou que “Maria” era feliz embora sofresse muito e que as crianças de hoje, tem tudo e não dão valor.

Também foi apontado como mensagem principal do filme “Vida Maria” a falta de diálogo com “os filhos” (C.B. 40anos) e a importância de não repetirmos com nossos filhos os erros dos nossos pais (A.F. 37anos), notabilizando-se, assim, a ausência da percepção da problemática das desigualdades de gênero, das mulheres, expostas no filme desde o seu título e, de certa forma responsabilizando-se a mãe, a mulher vítima, pela perpetuação da mesma injustiça a qual sofrera. As mulheres não se reconhecem na “Maria” e particularizam a situação, de modo que a mãe seria culpada por não mudar a vida da filha. Conforme Bourdieu,

é preciso assinalar que as tendências à “submissão”, dadas por vezes como pretextos para “culpar a vítima”, são resultantes das estruturas objetivas, como também que essas estruturas só devem sua eficácia aos mecanismos que elas desencadeiam e que contribuem para sua reprodução (BOURDIEU, 2005, p. 52).





## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

No debate que se seguiu, quando perguntadas se os serviços domésticos na infância atrapalhavam nos seus estudos, houve quem defendesse que não, mesmo não tendo estudado por precisar trabalhar na roça, em casa, e cuidar dos irmãos. Somente três delas afirmaram que sim, e apontaram que o fato delas ficarem encarregadas de tantas tarefas as impediam ou atrapalhavam de estudar. A maioria das mulheres, 25 (vinte e cinco), não concordou que o trabalho doméstico na infância atrapalhe os estudos, apesar de relatarem que não puderam continuar os estudos por causa do casamento.

O casamento, ferramenta primordial para manter e justificar o patriarcado, aparece aqui como uma forte arma de controle sobre as mulheres (HOOKS, 2000). Antes do casamento os pais limitaram essas mulheres no espaço doméstico; e depois de casar elas ficam sobre o domínio do marido. Elas perdem o poder sobre si mesmas, concordam com a negação da própria liberdade e com o confinamento ao espaço doméstico, naturalizando a desigualdade de gênero. Evidencia-se assim que “a ordem masculina se inscreve também nos corpos através de injunções tácitas, implícitas nas rotinas da divisão do trabalho ou dos rituais coletivos ou privados” (BOURDIEU, 2005, p. 34).

Portanto, mesmo vítimas elas não conseguem identificar que as responsabilidades com o espaço doméstico promovem dificuldade de acesso e ausência das mulheres à escola. A maioria concorda que quando se quer se consegue e que é uma questão de esforço, apenas. Nesta negativa majoritária de que o trabalho doméstico na infância atrapalhe os estudos, ocorre uma contradição com o que fora apontado no início da entrevista, quando foi afirmado que as crianças não devem trabalhar, mas devem estudar e foram apresentados exemplos de crianças, *meninos*, que não estudaram por causa do trabalho infantil. Demonstra-se, de forma diferenciada, a percepção de *crianças* trabalhando na infância, fora de casa e, de meninas, trabalhando na infância, dentro de casa: estas não seriam prejudicadas, enquanto aquelas seriam prejudicadas, na percepção das pesquisadas.



**II CONEDU**  
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

## CONCLUSÕES

A família é a primeira ferramenta da ordem masculina e do patriarcado que ensina a meninas e meninos como se comportarem e quais as oportunidades estão disponíveis e são adequadas para cada sexo. É na família que se retira o direito das meninas de ocuparem os espaços públicos, como a escola. As responsabilidades ainda são distribuídas desigualmente entre meninas e meninos, sendo atribuídas às mulheres as atividades domésticas ou atividades que são desenvolvidas em torno do espaço doméstico e estas atividades atrapalham no acesso e no bom rendimento escolar das mulheres, que desempenham duplas, triplas jornadas de trabalho, desde a infância e durante toda a vida, para muitas.

Não ocorreu por parte das mulheres pesquisadas a percepção da *menina* como excluída da escolarização, em razão do trabalho doméstico infantil e do confinamento ao mundo privado da casa, no filme exibido e discutido. Ocorreu à percepção do trabalho de *crianças* e, destacados por elas, foram citados exemplos de *meninos* que viveram a proibição dos estudos, ao passo que, não concordaram, em maioria, que o trabalho doméstico infantil e adulto seja obstáculo para o acesso e progresso das meninas e mulheres nos estudos. Depreende-se que a naturalização do trabalho doméstico às meninas, o torna imperceptível como trabalho infantil e como obstáculo aos estudos das meninas, ao passo que, o trabalho infantil aos meninos, principalmente por ser fora de casa, é visto como notório impedimento aos estudos, tornando-os vítimas explícitas, dignas de comoção. Assim, se confirma a visão feminina da ordem masculina, predominantemente acrítica e favorável à perpetuação das desigualdades de gênero, no âmbito familiar.

Diante das experiências narradas por essas mulheres, é possível perceber que as mulheres logo cedo ganham responsabilidades, os quais as impedem de tomar decisões sobre suas próprias vidas. Logo cedo começam a trabalhar, depois vem a cobranças do casamento, depois os filhos, a dedicação à família e essas mulheres anulam seu potencial acadêmico diante de tantas cobranças. Como vítimas da violência simbólica, que não é percebida, por isso é aceita e justificada, como propõe Bourdieu (2005), mesmo diante de tantos relatos de



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

infâncias tomadas por responsabilidades de adultos, a maioria das mulheres pesquisadas, que sofreu essa violência simbólica, não conseguiu perceber o quanto foram privadas do direito de estudar por causa da desigualdade de gênero sofrida por elas, desde a infância e até a vida adulta, com o reforço “natural” do casamento. Assim, as mulheres pesquisadas, ainda não identificaram no coletivo as tramas da ordem androcêntrica, não se reconhecem como sujeitos do direito à escola desde a infância, e poucas figuram como guardiãs deste direito para as meninas, suas filhas, sobrinhas e netas.

A história de “Maria” retratada no filme “Vida Maria” está longe de ser apenas mais uma história, ela é na verdade, a realidade vivida por essas mulheres. Numa sociedade onde o valor masculino ainda é tomado como padrão, são as mulheres que pagam um alto preço, sendo-lhes retirados os direitos de participar ativamente da vida social, inclusive da vida escolar, ameaçando um princípio constitucional no Brasil, do direito à educação. Tendo em vista que a escola é um espaço de conhecimento, de disseminação do saber sistematizado que pode dar autonomia a essas mulheres e sendo este direito negado em sua plenitude, as possibilidades de ruptura da desigualdade de gênero e da ordem masculina, predominantes, ficam minimizadas.

Atualmente, vemos muitas histórias diferentes da história de “Maria”, mulheres que estudam, trabalham, são boas profissionais. Porém, isto não significa que não existam mais histórias como as de “Maria” em que as meninas sejam excluídas do direito ao saber, não possam estudar, que mulheres não sofram cobranças injustas nas famílias que ainda as educam para o casamento, para cuidar dos filhos e dos maridos. Ainda há muito por ser feito, para que todas as meninas e mulheres se reconheçam e sejam respeitadas como sujeitos do direito, para que usufruam plenamente do seu direito de estudar, de ter escolaridade de progredir na vida escolar e de poder fazer escolhas sobre o modo como irão viver a vida, com equidade de gênero.

## REFERÊNCIAS



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

BOURDIEU, P. **A Dominação Masculina**. Tradução de Maria Helena Kühner. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

BRASIL, **Censo da Educação Superior**. Instituto Nacional de Estudos e pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, Brasília, 2007  
[http://portal.inep.gov.br/c/journal/view\\_article\\_content?groupId=10157&articleId=16432&version=1.0](http://portal.inep.gov.br/c/journal/view_article_content?groupId=10157&articleId=16432&version=1.0). Acesso em 08 de setembro de 2015.

\_\_\_\_\_**Trajatória da Mulher na Educação Brasileira**, publicação do Inep/MEC e SPM, reúne diversos dados sobre as mulheres na educação do País de 1996 a 2003. Brasília: 2005.  
[http://portal.inep.gov.br/c/journal/view\\_article\\_content?groupId=10157&articleId=18745&version=1.0](http://portal.inep.gov.br/c/journal/view_article_content?groupId=10157&articleId=18745&version=1.0). Acesso em 08 de setembro de 2015.

CARVALHO, Maria Eulina P. ; ANDRADE, Fernando Cesar B.; JUNQUEIRA, Rogerio D. **Gênero e Diversidade Sexual: Glossário**. João Pessoa: Ed. Universitária/ UFPB, 2009.56p

HOOKS, Bell. **Feminism is for Everybody: Passionate politics**. Cambridge, MA: South End Press, 2000.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

SCHWEBEL, Dominique F. Movimentos Feministas. In: HIRATA, Helena et al. (orgs). **Dicionário Crítico do Feminismo**. São Paulo: UNESP, 2009.