
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**POR UMA FORMAÇÃO DE PROFESSORES CRÍTICA E POLITIZADA: AS
ABORDAGENS DE GÊNERO NO CURRÍCULO DA LICENCIATURA EM
GEOGRAFIA**

MARIANE PERMANHANI

**Rio Claro – SP
2025**

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**POR UMA FORMAÇÃO DE PROFESSORES CRÍTICA E POLITIZADA: AS
ABORDAGENS DE GÊNERO NO CURRÍCULO DA LICENCIATURA EM
GEOGRAFIA**

MARIANE PERMANHANI

Dissertação apresentada ao Instituto de
Biotecnologia do Câmpus de Rio Claro,
Universidade Estadual Paulista, como
parte dos requisitos para obtenção do
título de Mestra em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Áurea de
Carvalho Costa

**Rio Claro – SP
2025**

P451u	Permanhani, Mariane Por uma formação de professores crítica e politizada: as abordagens de gênero no currículo da licenciatura em geografia / Mariane Permanhani. -- Rio Claro, 2025 260 p. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Biociências, Rio Claro Orientadora: Áurea de Carvalho Costa 1. Mulheres na Ciência. 2. História do Pensamento Geográfico. 3. Feminismo Marxista. 4. Ensino de Geografia. I. Título.
-------	---

IMPACTO POTENCIAL DESTA PESQUISA

O estudo analisa a lacuna na formação de professores de Geografia sobre gênero, contribuindo para o entendimento das geografias feministas e o combate ao machismo na escola, conforme a ODS 5. Localmente, pode influenciar discussões sobre o tema nas disciplinas da UNESP.

POTENTIAL IMPACT OF THIS RESEARCH

The study analyzes the gap in Geography teachers' training regarding gender issues, contributing to the understanding of feminist geographies and to combating sexism in education, in accordance with SDG 5. Locally, it may influence discussions on the topic within UNESP's courses.

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: POR UMA FORMAÇÃO DE PROFESSORES CRÍTICA E POLITIZADA: AS ABORDAGENS DE GÊNERO NO CURRÍCULO DA LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

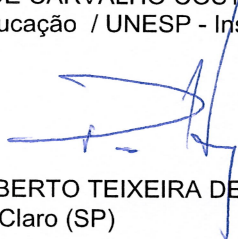
AUTORA: MARIANE PERMANHANI

ORIENTADORA: ÁUREA DE CARVALHO COSTA

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Mestra em Educação, pela Comissão Examinadora:



Profa. Dra. ÁUREA DE CARVALHO COSTA (Participação Presencial)
Departamento de Educação / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro - SP



Prof. Dr. PAULO ROBERTO TEIXEIRA DE GODOY (Participação Presencial)
IGCE / UNESP / Rio Claro (SP)

Documento assinado digitalmente



TATIANE CRISTINA FERNANDES BASCONI

Data: 01/09/2025 12:05:57-0300

Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Profa. Dra. TATIANE CRISTINA FERNANDES BASCONI (Participação Virtual)
IFSP / Instituto Federal de São Paulo - SP

Rio Claro, 01 de setembro de 2025

Às minhas avós, Maria de Moura, Maria do Nascimento e Maria Bassan, minhas raízes.

Aos meus alunos, que são o futuro.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, professora doutora Áurea Costa, que acolheu as minhas ideias, dificuldades e sonhos desde a graduação. Obrigada pela linda caminhada que construímos juntas.

Às minhas avós, que resistiram como puderam aos mais altos níveis da crueldade machista, durante toda a vida. É por vocês que continuo acreditando em uma outra realidade para as mulheres da classe trabalhadora.

À minha mãe, Zélia, que me criou com todas as suas forças enquanto também trabalhava fora do lar para prover o sustento para nossa casa, mas também por sempre acreditar nos meus estudos como uma forma de romper com os caminhos reservados para as mulheres da nossa família. Ao meu pai, Adilson, que apesar de não compreender muito o que tenho feito nessa pesquisa, apoiou desde a infância os meus estudos, para que um dia eu concluísse o sonho de realizar uma pós-graduação.

Ao meu irmão e à minha cunhada, pelos momentos divertidos em meio ao processo de escrita dessa pesquisa. Ao meu sobrinho, Gabriel, que trouxe um brilho novo para minha vida.

Aos amigos que fiz nessa caminhada, desde o primeiro ano de graduação na UNESP, da 60ª turma de Geografia, da república galápagos, da kit 555, do PIBID e do curso pré-vestibular Metamorfose, mesmo que os percalços da vida tenha nos afastado, fizeram parte dessa história, especialmente aos amigos do “bonde”, que abrilhantaram os momentos mais intensos da pós-graduação, ao Juliano, Jaque e ao Enrique.

A todos os funcionários da UNESP, especialmente aos que trabalham na biblioteca, sempre atenciosos e dispostos a ajudar.

À todas as professoras, professores, pesquisadoras e pesquisadores que contribuíram com informações e materiais para essa pesquisa.

Às professoras Elisa Verdi e Tatiane Basconi e ao professor Paulo Godoy por aceitarem o convite para as bancas de qualificação e defesa.

Às minhas cachorras, Sara e Coca, e à minha gata, Vênus, amores genuínos que aliviaram as dores dessa jornada.

Ao Wolf, o amor que me mantém firme enquanto tudo dói. Obrigada por reencantar o mundo para mim todos os dias.

“O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.”

Na sociedade contemporânea, a vida familiar está ligada – e isso provavelmente continuará assim por muito tempo – a uma série de pequenos cuidados que se relacionam com a concretização de afazeres domésticos isolados. A futura reformulação da produção e a alteração das condições da vida em sociedade introduzirão significativas mudanças nesse âmbito, mas enquanto a vida familiar estiver ligada a tarefas como cozinhar o almoço, limpar a casa, remendar o uniforme, educar os filhos etc., todo esse trabalho recairá integralmente sobre a mulher (Krupskaya, 2017 [1909-1910], p. 106).

RESUMO

Os estudos sobre os feminismos têm crescido nas últimas décadas no âmbito acadêmico em geral, como na Geografia, que a partir dos anos 1980 passou a elaborar produções sobre a mulher e sua ocupação no espaço. Embora o campo de estudos das Geografias Feministas tenha crescido, indagamo-nos como se dá a penetração do tema na formação inicial de professores de Geografia. Realizamos um inventário de teses e dissertações de 1987 a 2023 e empreendemos um estudo de caso sobre a formação de licenciados em Geografia na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, com o objetivo geral de identificar como as temáticas referentes à condição feminina são contempladas nos projetos pedagógicos dos cursos, bem como análise documental dos programas de disciplinas dessa licenciatura. Escolhemos como referencial teórico o materialismo histórico e dialético, no âmbito do qual privilegiaremos as análises sob o binômio opressão-exploração. Identificamos que as discussões sobre gênero na Geografia são desenvolvidas principalmente atreladas às temáticas agrárias, desde a década de 1980, enquanto o tema educação e gênero, embora publicada a primeira pesquisa em 2002, somente entre 2017 e 2023 apresentou um maior número de teses e dissertações. Concluimos que há uma preocupação com o tema no campo da Geografia, mas ainda insuficiente para uma efetiva formação de professores e professoras para o combate ao machismo desde a educação escolar.

Palavras-chave: Mulheres na Ciência; História do Pensamento Geográfico; Feminismo Marxista; Ensino de Geografia.

ABSTRACT

Studies on feminisms have grown over the past decades in the academic sphere in general, including in Geography, which, since the 1980s, has produced works addressing women and their occupation of space. Although the field of Feminist Geographies has expanded, we question how this topic is incorporated into the initial training of Geography teachers. We conducted an inventory of theses and dissertations from 1987 to 2023 and carried out a case study on the training of Geography undergraduates at São Paulo State University “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), with the general objective of identifying how issues related to the condition of women are addressed in the pedagogical projects of these programs, as well as through documentary analysis of course syllabi. Our theoretical framework is grounded in historical and dialectical materialism, within which we emphasize analyses based on the oppression–exploitation binomial. We found that discussions on gender in Geography have been developed mainly in connection with agrarian themes since the 1980s, whereas the topic of education and gender, despite the first study being published in 2002, showed a greater number of theses and dissertations only between 2017 and 2023. We conclude that there is concern with the theme within the field of Geography; however, it remains insufficient to ensure the effective preparation of teachers to combat sexism from within school education.

Keywords: Women in Science; History of Geographical Thought; Marxist Feminism; Geography Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - Fluxograma do período de ruptura com a Geografia Clássica.....	26
Figura 02 - Gráfico de publicações de teses e dissertações de 1987 a 2023	88
Figura 03 - Gráfico do percentual de trabalhos por filiação teórico-metodológica.....	96
Figura 04 - Gráfico da quantidade de teses e dissertações publicadas por ano e por filiação teórico-metodológica.....	105
Figura 05 - Gráfico do percentual de pesquisas sobre gênero, mulheres ou feminismos na Geografia por áreas temáticas	108
Figura 06 - Gráfico do percentual de pesquisas da UNESP sobre gênero, mulheres ou feminismos na Geografia por áreas temáticas	109
Figura 07 - Gráfico do total de publicações de teses e dissertações da instituição UNESP de 1995 a 2023	110
Figura 08 - Gráfico da quantidade de pesquisas sobre educação por ano	130
Figura 09 - Gráfico do Percentual de filiação teórico-metodológica das pesquisas que abordam mulheres, gênero ou feminismo articuladas a área da educação e ensino de Geografia.....	149
Figura 10 - Estrutura do documento BNC-Formação (2019).....	162
Figura 11 - Gráfico com a distribuição da carga horária total da licenciatura em Geografia <i>campus</i> Rio Claro de 2015 a 2022	173
Figura 12 - Gráfico com a distribuição da carga horária total da licenciatura em Geografia <i>campus</i> Presidente Prudente de 2015 a 2022 e 2023 em diante	185
Figura 13 - Gráfico com a distribuição da carga horária total da licenciatura em Geografia <i>campus</i> Ourinhos de 2015 a 2022 e 2023 em diante	194

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Principais temas desenvolvidos nas pesquisas sobre mulheres e gênero da Geografia.....	86
Quadro 02 - Ano, edição e tema do ENEGE (Fala Professor) de 1987 a 2023.....	117
Quadro 03 - Autores, títulos, objetos e objetivos do ENEGE de 2015	121
Quadro 04 - Autores, títulos, objetos e objetivos do ENEGE de 2019	123
Quadro 05 - Autores, títulos, objetos e objetivos do ENEGE de 2023	124
Quadro 06 - Autoria, objeto, objetivo e categoria das pesquisas com o tema “propostas e práticas pedagógicas sobre gênero no ensino de Geografia”	134
Quadro 07 - Autoria, objeto, objetivo e categoria das pesquisas com o tema “trajetórias de vida” e “trajetórias profissionais”	137
Quadro 08 - Autoria, objeto, objetivo e categoria das pesquisas com o tema “livro didático de Geografia”	139
Quadro 09 - Autoria, objeto, objetivo e categoria das pesquisas com o tema “gênero se sexualidade no cotidiano escolar”	141
Quadro 10 - Autoria, objeto, objetivo e categoria das pesquisas com o tema "formação inicial ou formação continuada de professores"	142
Quadro 11 - Carga horária dos componentes curriculares da Licenciatura <i>campus</i> Rio Claro considerando a carga horária e os créditos de TCC	174
Quadro 12 - Disciplinas do <i>campus</i> Rio Claro com ACEU	176
Quadro 13 - Disciplinas do <i>campus</i> Presidente Prudente com ACEU.....	182
Quadro 14 - Carga horária dos componentes curriculares da Licenciatura <i>campus</i> Presidente Prudente contemplando as ACEUs	183
Quadro 15 - Disciplinas do <i>campus</i> Ourinhos com ACEU	191
Quadro 16 - A Eixos temáticos prioritários ACEU do <i>campus</i> Ourinhos	192
Quadro 17 - Carga horária dos componentes curriculares da Licenciatura <i>campus</i> Ourinhos	193
Quadro 18 - Resultados das análises dos programas de disciplinas dos cursos de Geografia da UNESP	196
Quadro 19 - Distribuição da carga horária dos estágios supervisionados nos <i>campi</i> Rio Claro, Presidente Prudente e Ourinhos	198

LISTA DE ABREVIATURAS

AGB	Associação dos Geógrafos Brasileiros
AGETEO	Associação de Geografia Teorética
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBG	Congresso Brasileiro de Geógrafos
CENP	Coordenadoria de Ensino e Normas Pedagógicas
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
ENEGE	Encontro Nacional de Ensino de Geografia
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EUA	Estados Unidos da América
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
MEC	Ministério da Educação
MESP	Movimento Escola Sem Partido
NEMGE	Núcleo de Estudos da Mulher e Relações Sociais do Gênero
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
PESP	Projeto Escola Sem Partido
PNE	Plano Nacional de Educação
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
SWG	Society of Woman Geographers
SWG	Society of Woman Geographers
UGI	União Geográfica Internacional
UNESP	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
USP	Universidade de São Paulo
WGSG	Woman and Geography Study Group

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	14
2	SEÇÃO 1 - AS MULHERES COMO SUJEITOS DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA NA GEOGRAFIA	20
3	SEÇÃO 2 - O LUGAR DA MULHER É ONDE ELA QUISER – E NOS LIVROS DE GEOGRAFIA!	37
3.1	Notas sobre o binômio opressão e exploração das mulheres como objeto de estudos geográficos	37
3.2	As mulheres e a condição feminina como objetos de pesquisa da Geografia a partir dos anos 1970.....	58
3.3	O contexto de emergência do tema gênero na Geografia brasileira: as lutas nas décadas de 1970 e 1980.....	75
4	SEÇÃO 3: A TEMÁTICA DA OPRESSÃO FEMININA NA PRODUÇÃO SOBRE O CURRÍCULO DA FORMAÇÃO DE LICENCIADOS EM GEOGRAFIA	111
4.1	O ensino de geografia e o Movimento de Renovação Crítica.....	111
4.2	Gênero nos anais do Encontro Nacional de Ensino de Geografia: fala professor, fala professora!.....	116
4.3	Análise das teses e dissertações desenvolvidas a partir da intersecção das temáticas Geografia/mulheres/ensino.....	128
5	SEÇÃO 4: ESTUDO DO CASO DAS LICENCIATURAS EM GEOGRAFIA DA UNESP - CAMPUS RIO CLARO, CAMPUS PRESIDENTE PRUDENTE E CAMPUS OURINHOS.....	151
5.1	Notas sobre as condições de (re)produção dos professores do ensino básico na atualidade brasileira.	151
5.2	Os conteúdos referentes ao binômio opressão-exploração feminina nos currículos das licenciaturas em Geografia da UNESP.....	165
5.2.1	A licenciatura em Geografia na UNESP – campus Rio Claro	169
5.2.2	A licenciatura em Geografia na UNESP – campus Presidente Prudente	177
5.2.3	A licenciatura em Geografia na UNESP – campus Ourinhos	186
5.2.4	Panorama sobre a opressão-exploração às mulheres nos programas das disciplinas vigentes dos cursos de Geografia da UNESP	194
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	199
	REFERÊNCIAS.....	210
	Anexos	241

1 INTRODUÇÃO

Entre o final da década de 1980 e o começo de 1990 foram publicadas as primeiras pesquisas sobre mulheres e gênero na Geografia brasileira. Desde esse momento, delineia-se um subcampo denominado de Geografia Feminista, voltado à investigação das diferenças entre homens e mulheres na ocupação e produção do espaço (Reis, 2015).

Nas últimas três décadas essas pesquisas têm contemplado diferentes temáticas, como, por exemplo, as lutas delas no campo, o aumento dos índices de violência contra mulheres nas cidades, o trabalho feminino. No entanto, as reflexões sobre o gênero feminino ainda não se consolidaram questões relevantes no rol das temáticas plenamente contempladas na área da Geografia – seja como temas de pesquisa, seja como conteúdos nos processo de formação no bacharelado e licenciatura, o que, em parte, se deve ao processo formativo dos professores da disciplina na graduação e pós graduação (Morais, 2021), mas, também, devido às dificuldades de se implementar nos currículos uma educação antimachista como tema transversal nas diferentes áreas do conhecimento.

No modo de produção capitalista, predomina o modelo de educação escolar imediatamente interesseira, nos termos explicitados por Gramsci (1990) para delinear a proposta educativa para os filhos da classe trabalhadora, consistindo em formação mínima,

[...] apontando que a escola capitalista só conseguia proporcionar uma instituição imediatamente interesseira, profissional, para a submissão ao trabalho alienado, assalariado como condição natural e preceito moral - tanto na escola básica obrigatória, quanto nas profissionalizantes, de nível médio e superior - visando inserir precocemente os jovens na atividade produtiva, mediante as demandas capitalistas de força de trabalho. Tem-se, então, que o interesse desse projeto educacional burguês, para a classe trabalhadora, é relacionado à geração de lucro, a partir da exploração de mais valia (Costa 2021, p.13).

Essa função social da escola no capitalismo de distribuição dos sujeitos sociais na divisão social do trabalho tem se renovado nas estratégias para fazer valer suas intencionalidades formativas, em que a adequação à lógica da exploração do homem pelo homem ganha contornos mais nítidos de desenvolvimento de competências socioemocionais para flexibilidade do trabalho, sob o imperativo da precarização das condições e contratos, a destituição de direitos trabalhistas, bem como a manutenção

de relações sociais baseadas nos preceitos do conservadorismo, a exemplo do Programa Escola Sem Partido (PESP).

Nessa ótica, cabe à escola pública – majoritariamente procurada por filhos das famílias que, em geral, dependem dela para a escolarização de seus filhos - formar a classe trabalhadora, produzindo um contingente de vendedores de força de trabalho com perfis maleáveis, ou seja, com alto grau de adaptabilidade para diferentes contextos de exploração e opressão, enquanto suprimem os conteúdos científicos, filosóficos e artísticos sistematizados, essenciais para uma leitura mais crítica da realidade concreta, ou seja, que permitem uma análise questionadora de como a sociedade tem se organizado historicamente, politicamente, economicamente e culturalmente em diferentes contextos geográficos, o que é um pressuposto para emancipação humana.

Diante dessa nova agenda para educação básica é imprescindível alinhar essas novas demandas ao processo de formação inicial de professores, cada vez mais tecnicista e pedagógico, porém distante de uma educação politizada, que proporcione o estabelecimento de nexos entre cada disciplina e questões mais amplas de ordem política e econômica (Costa, 2024).

O tecnicismo e o pedagogicismo balizam, também a atuação dos professores, os quais são avaliados conforme critérios de produtivismo, eficácia e, assim, sofrem a culpabilização pelo desempenho dos estudantes nas provas de avaliação que geram os índices educacionais. Ademais, esses mesmos descritores de um determinado ideal de educação que servem ao julgamento dos professores, também constituem-se nas justificativas para se atualizar constantemente as normas para a organização dos currículos dos cursos de licenciatura, como a partir da Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019 (BRASIL, 2019), que instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) e o processo de modificação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a graduação em Geografia, que ainda está em andamento (BRASIL, 2021). Trata-se de investidas neoliberais para acentuar o pragmatismo docente por meio de um receituário de “metodologias ativas”, que engessam o docente ao currículo prescritivo, em que mais vale “saber fazer” do que o domínio dos conteúdos políticos-pedagógicos (Andrade, 2023).

É a partir desse cenário, em que o imperativo é uma formação esvaziada dos conteúdos e as disputas políticas são obliteradas pelas justificativas mistificadoras das reformulações das políticas educacionais para formação de professores, que inserimos a consigna “por uma formação crítica e politizada!”

Consideramos que a educação é crítica quando ganha sentido de apropriação de princípios filosóficos e análises históricas-geográficas das múltiplas determinações que compõem a realidade concreta e politizada no sentido de questionar para emergir as disputas de interesses e os antagonismos de classe.

Assim, nossas problematizações foram enunciadas nos seguintes termos: há uma abordagem sistemática de temas relacionados às temáticas referentes à mulher e a produção do espaço ou a fenômenos relacionados à condição feminina nos currículos dos cursos de formação de professores em Geografia? Em caso positivo, quais são as áreas e subáreas da Geografia em que esse conteúdo é contemplado e com quais temáticas as pesquisas relacionadas à condição feminina têm contribuído para a incorporação dos estudos da mulher no ensino superior no âmbito da geografia?

A pesquisa foi projetada para ser desenvolvida nas seguintes etapas: 1) revisão bibliográfica de teses e dissertações da Geografia que têm como foco mulheres, gênero ou feminismos e 2) análise dos projetos pedagógicos de curso e ementas das disciplinas das licenciaturas em Geografia da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (doravante, UNESP).

Nosso objetivo foi compreender como as temáticas referentes às mulheres têm tem sido abordada pela ciência geográfica, principalmente para o entendimento de como esse tema pode ser contemplado na formação inicial de professores de Geografia e, assim, contribuir a partir dessa área de conhecimento para a produção e reprodução da educação escolar antimachista, desde a formação de professores de Geografia.

Partimos do pressuposto de que a Geografia, como as demais ciências humanas, podem oferecer aportes relevantes para a compreensão de relações sociais e proporcionar uma formação ética e estética emancipadora desde a educação escolar.

O estudo de caso sobre os conteúdos de formação de professores nos cursos de Geografia da UNESP compõe os objetivos específicos, que são:

- 1) Investigar como a temática da condição feminina aparece na produção dos docentes da universidade em estudos, a partir dos repositórios da BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações) e CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Para isso nos debruçamos sobre a tarefa de realizar um levantamento das dissertações e teses produzidas no período de 1980 a 2023 que abordaram temáticas relacionadas à condição feminina na geografia, identificando os objetos de pesquisa, os referenciais teórico-metodológicos, as articulações com disciplinas da graduação e os projetos pedagógicos dos três Câmpus que oferecem esta licenciatura: Ourinhos, Presidente Prudente e Rio Claro;
- 2) Mapear como a temática das mulheres tem sido discutida entre professores graduados e estudantes da licenciatura em Geografia, a partir do evento “Encontro Nacional de Ensino de Geografia”, organizado pela AGB (Associação dos Geógrafos Brasileiros). Para isso, inventariamos os trabalhos presentes nos anais que abordam os temas de opressão e exploração de mulheres, desigualdade de gênero e Geografia Feminista, considerando as edições de 2015, 2019 e 2023;
- 3) Estudar o caso das propostas curriculares de formação de professores de Geografia na UNESP, com vistas a identificar se elas contemplam estudos no campo da geografia, tendo as questões de gênero como recorte ou objeto de pesquisa no campo da Geografia e, dentre as temáticas de gênero, as questões concernentes às mulheres;

Para contextualizar o problema de pesquisa e destacar a relevância científica e social do tema, buscamos apreender como as pesquisas sobre mulheres se inserem na História do Pensamento Geográfico brasileiro e, nesse processo duas questões colaterais, mas relevantes emergiram: como se deu a apropriação do referencial materialista histórico e dialético no Movimento de Renovação da Geografia – lócus onde emergiram as primeiras reflexões sobre a mulher e a Geografia – e o porquê de haver uma lacuna de bibliografias referentes a história das mulheres como produtoras da ciência geográfica.

Embora não sejam questões centrais, foi essencial fazer essa contextualização para aprimoramento dos recortes de pesquisa. Entendemos que a elucidação introdutória desses aspectos pode vir a facilitar a compreensão de determinantes que influenciaram a difusão da temática em foco na ciência geográfica, por isso, sintetizamos essas duas questões em um breve panorama em que trabalhamos a

hipótese de que a mulher, antes de se tornar temática dos estudos geográficos, tornou-se sujeito desses estudos, apesar da hegemonia masculina na academia como um todo.

Considerando que a opressão das mulheres se articula a uma totalidade complexa de relações sociais que se espacializam, o arcabouço teórico da Geografia pode contribuir para a introdução da mulher como objeto da pesquisa geográfica em um contexto que demanda o combate intensivo do machismo. Especialmente no período estudado, no Brasil e no mundo, vem se aprofundando a desigualdade das mulheres na sociedade de classes, em decorrência de múltiplas determinações, como o recrudescimento de pautas conservadoras e do moralismo religioso, impondo um papel circunscrito ao universo da figura da esposa e mãe, o aumento dos assassinatos expressos por indicadores como o Atlas da Violência produzido pelo IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada), com 48.289 casos registrados entre 2012 e 2022, o desemprego e a ocupação de postos de trabalho informais, sobretudo por mulheres negras, e na conjuntura pós pandemia de COVID-19, em que elas enfrentaram mais dificuldades para conseguir empregos. No quarto semestre de 2023 as mulheres representavam 64,6% do total de 66,286 milhões de pessoas sem emprego no Brasil (DIEESE, 2024). Além disso, a sobrecarga, decorrente da imposição de responsabilidade sobre a reprodução social, permanece.

Nosso objeto demandou a apropriação do referencial teórico materialista histórico e dialético como referencial teórico-metodológico, pois possibilita as análises sob o prisma do binômio opressão-exploração, bem como das contribuições da Teoria da Reprodução Social para compreender a realidade das mulheres no capitalismo (Toledo, 2001).

Sob o binômio opressão-exploração podemos eleger como pressuposto que as mulheres da classe trabalhadora não sofrem apenas com a opressão de gênero, mas, também, com exploração seletiva da classe trabalhadora pelo capital. Ademais, a opressão às mulheres se manifesta distintamente em cada classe social, não estando, portanto, todas as mulheres necessariamente unidas de forma homogênea para o combate da sociedade atual, que além do machismo e do racismo, é sustentada pela exploração (Toledo, 2001).

Embora a opressão esteja inserida no campo político e ideológico, é a necessidade de produção e reprodução da vida, por meio do trabalho, no sentido econômico, que evidencia a necessidade da opressão existir (Saffioti, 1987).

Em outras palavras, a demanda do capitalismo pelo trabalho explorado para extração de mais-valia e pelo trabalho reprodutivo, atribuído às mulheres no núcleo familiar doméstico, só pôde ser perpetuada a partir da contínua opressão delas.

É nesse sentido que um conjunto de intelectuais, entre as décadas de 1960 e 1970, se propuseram a teorizar sobre as especificidades da opressão das mulheres trabalhadoras no capitalismo com o referencial do materialismo histórico e dialético para orientar as disputas políticas de combate à opressão e exploração, assim como para ampliação de direitos que favoreçam a classe trabalhadora (Santos, 2024). Essas teorizações adentraram a ciência geográfica nacionalmente a partir dos anos finais da década de 1980 e início de 1990, em consequência das transformações metodológicas causadas pelo Movimento de Renovação da Geografia.

Concomitantemente, desde a década de 1990, se consolida no Brasil um projeto neoliberal, em que o aumento das privatizações e da retração do Estado reduz a qualidade dos serviços público, precariza direitos centrais, como a educação, intensificando a responsabilização individual pela sobrevivência (Gonçalves, 2009).

É uma contradição inerente ao capitalismo o ataque à reprodução social, sem a qual ele não consegue existir. Uma vez que grande parte do trabalho da reprodução social não produz mais-valor – como no exemplo dos trabalhos domésticos não remunerados, serviços públicos destinados à manutenção da vida como escolas, creches e hospitais – a tendência é a redução de seus custos (Lemos; Roncato, 2023, p.231)

Nesse sentido, partimos do entendimento que o processo de acumulação não é indiferente às opressões sociais, se aproveitando do racismo, da homofobia e do machismo, a fim de organizá-los e moldá-los para exploração (Bhattacharya, 2023).

Buscamos trazer contribuições para pensar a formação inicial de professores de Geografia, inserida em um contexto de políticas educacionais prescritivas e utilitaristas, que os destituem de reflexões teóricas mais complexas em detrimento do pragmatismo, no sentido de que as análises e os conteúdos dessa ciência na escola podem contribuir para as desmistificações das relações sociais de opressão-exploração que são mantidas a favor dos interesses burgueses.

2 SEÇÃO 1 - AS MULHERES COMO SUJEITOS DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA NA GEOGRAFIA

Para Domosh (1991) e Oliveira (2024) a presença das mulheres na história da Geografia data do período oitocentista, momento em que elas ainda não haviam conquistado o direito a exercer a profissão de geógrafas. Contudo, muitas mulheres já contribuíam por meio de seus registros de viagens, ricos em descrições da paisagem e da sociedade no século XVIII, quando ocorreram importantes expedições exploratórias em terras desconhecidas.

Possivelmente a primeira mulher que recebeu reconhecimento pelas contribuições científicas na área da Geografia foi a inglesa Mary Somerville (1780 - 1872), responsável pela escrita do primeiro livro didático dessa ciência, intitulado “Physical Geography” de 1848 (Sanderson, 2024 [1974]).

Somerville, assim como outras mulheres de seu contexto, recebeu pouco acesso à educação formal, sendo educada para realização de tarefas socialmente atribuídas às mulheres, como a costura. Seu pioneirismo, principalmente nas áreas de climatologia, a fez ser reconhecida como cientista e prestigiada por Alexander Von Humboldt, considerado pai da ciência geográfica (Sanderson, 2024 [1974]).

Desde o século XVIII até o XX a Geografia já recebia a contribuição do pensamento de mulheres como, por exemplo, Ellen Churchill Semple (1863-1932), que colaborou para o desenvolvimento da antropogeografia, junto ao geógrafo alemão, Ratzel, de quem foi aluna (Cirqueira; Feitosa, 2020); outras mulheres que se destacaram na ciência geográfica nesse período, em diferentes países, são Mary Arizona Barber (1862-1956); Martha Krug-Genthe (1871-1945); Millicent Todd Bingham (1880-1968); Marguerite A. Lefèvre (1894-1967); Mariel Jean-Brunhes Delamarre (1905-2001); Jacqueline Beaujeu-Garnier (1917-1995) e Anne Buttimer (1938-2017).

No congresso organizado pela União Geográfica Internacional (UGI) em Washington, em 1904, as mulheres começaram a se destacar por suas apresentações sobre o trabalho pedagógico na geografia. Nos eventos dos anos seguintes elas prepararam e apresentaram estudos sobre temas referentes à Geografia Humana (Robic, Rössler, 2024 [1996]).

Nesse contexto, as mulheres tinham acesso limitado às universidades e às organizações científicas. Isso levou à criação da *Society Of Woman Geographers*

(SWG), em 1925, uma organização científica para mulheres (Robic e Rössler, 2024 [1996]) e, então, as mulheres dessa sociedade passaram a frequentar de forma mais ampla os congressos organizados pela UGI, resultando na criação da comissão de estudos de gênero e Geografia na UGI posteriormente, no final da década de 1980.

Na França, no contexto da Primeira Grande Guerra, os homens eram recrutados para as batalhas. Isso criou a necessidade de se formar professoras para atuarem nos ginásios e colégios, aumentando o ingresso das mulheres nas universidades. Os periódicos de Geografia, especialmente o *Annales de Geographie*, passaram a aceitar artigos referentes a pesquisas acadêmicas desenvolvidas por elas (Bronc, 2024 [2001]).

Bronc (2024 [2001]) encontrou 34 trabalhos publicados por mulheres entre 1919 e 1939 no levantamento realizado nos *Annales de Geographies*, o que confirmou que, embora houvesse um crescimento da atuação das mulheres nas pesquisas em Geografia, estas ficavam restritas aos estudos sobre a disciplina no ensino básico e com pouco destaque na área da pesquisa e na docência no ensino superior. A autora também constatou que as pesquisas realizadas pelas mulheres se enquadravam nos moldes desenvolvidos por Paul Vidal de La Blache, base dos estudos geográficos franceses nesse contexto.

Resumidamente, Vidal de La Blache se dedicava a investigar a relação de uma população com os recursos da natureza a partir da análise regional – muito influente na geografia brasileira. Esse geógrafo criou o conceito de “gênero de vida”

A ideia de gênero de vida vincula-se não apenas à história da adaptação dos homens ao solo, como à expansão do gênero humano. O gênero de vida é um conceito de viés “biocultural” em que características elementares, no domínio da produção e da cultura, como técnicas, hábitos, habitat, vestimentas, cristalizam-se como aspectos seletivos dos agrupamentos humanos, e está ligado à própria evolução do sistema-Terra. Tais são os gêneros de vida básicos: caçadores, coletores, pescadores, pastores, nômades, agricultores (Lira, 2017, p.795)

De acordo com Verdi (2016) as derrotas políticas desde o rearranjo oligárquico e da Revolução de 1930 e a decepção com o governo Vargas, possivelmente fizeram a burguesia liberal paulistana, notadamente o jornalista Júlio de Mesquita Filho - patrono da UNESP - a pensarem na formação de quadros dirigentes como forma de reagir.

Para tal elite a França era o símbolo de modernidade almejado, assim, vieram da Europa, principalmente de universidades francesas, professores renomados em suas áreas de atuação dispostos a ministrarem aulas na recém-criada Universidade de São Paulo (USP), portanto, é a partir da matriz francesa que a Geografia acadêmica brasileira é institucionalizada.

Antes de 1934 já existiam práticas geográficas sendo realizadas no Brasil, contudo, era uma Geografia dispersa em outras formações acadêmicas. Assim já se ensinava Geografia no ensino fundamental e no terceiro grau, em várias áreas, mas não havia o geógrafo ou a geógrafa, logo não havia a comunidade de geógrafos. O Instituto Histórico-Geográfico Brasileiro (IHGB) fundado em 1838, condensava os saberes geográficos que estavam dispersos, mas não era necessariamente especializado em Geografia (Moraes, 2002).

A história da institucionalização da Geografia como ciência na academia e a formação das primeiras gerações de geógrafos e geógrafas, especialmente na região sudeste do Brasil impactou diretamente na inserção das brasileiras nos estudos geográficos.

Em 1934 o geógrafo francês Pierre Deffontaines assumiu a cátedra de Geografia com a criação da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras da Universidade de São Paulo e em 1935 foi transferido para o Rio de Janeiro, com a criação da Universidade do Distrito Federal, sendo Pierre Monbeig o substituto convidado para lecionar na Universidade de São Paulo (Scarim, 2008).

Além das universidades, fazem parte do momento de institucionalização da Geografia brasileira a criação da Associação dos Geógrafos Brasileiros em São Paulo, inspirada no modelo da Associação dos Geógrafos Franceses, fundada por Pierre Deffontaines, em 1935 e 1937, com a criação do Conselho Nacional de Geografia que se funde, em 1939, com o Conselho Nacional de Estatística dá origem ao Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). No IBGE as influências serão principalmente de Francis Ruellan, nos estudos de geomorfologia e de Leo Waibel na biogeografia e estudos agrários (Scarim, 2008; Moreira 2012).

Deffontaines e Monbeig formaram as primeiras gerações de geógrafos e geógrafas brasileiros a partir das matrizes do pensamento geográfico francês. No entanto, Deffontaines permanece no Brasil por menos tempo, até 1939, enquanto Monbeig permanece no Brasil por 11 anos, até 1946, produzindo monografias

regionais descritivas, aplicadas a paisagem urbana, atualizando os registros sobre a rápida transformação das cidades, demonstrando os limites teóricos desse contexto pela necessidade de uma ciência que explicasse a realidade em movimento e, assim, inaugurando uma nova tradição no Brasil (Verdi, 2016).

Quando Monbeig chega ao Brasil, o seu arcabouço teórico recebia a influência de Vidal de La Blache com base no conceito de gênero de vida e dos estudos regionais franceses, sendo posteriormente acrescido de características próprias para explicar o contexto brasileiro (Lira, 2019).

De acordo com Ab'Saber (1994), Monbeig apresentou às primeiras gerações de geógrafos brasileiros os mais relevantes geógrafos franceses da época. Embora predominasse a grande influência de Vidal de La Blache, Monbeig trouxe para seus cursos e seminários as contribuições teóricas de Albert Demangeon, Max Sorre, Emmanuel De Martonne e Jean Dresch. As contribuições científicas de Monbeig o fizeram ser considerado um dos fundadores da Geografia brasileira. Ele orientou as primeiras teses da Geografia no país, em que seus discípulos se tornaram geógrafos e geógrafas renomados nas décadas de 1940 e 1950, como, por exemplo, Maria da Conceição Vicente de Carvalho, a primeira pessoa a obter título de doutorado em Geografia no Brasil, em 1944 (Verdi, 2016; Andrade, 2017 [1994]).

Na década de 1950 ocorre a consolidação de uma Geografia brasileira, ainda influenciada pelos fundamentos da Geografia Clássica francesa, mas ora com características próprias, intensa produção bibliográfica nacional de análises de diferentes áreas do espaço brasileiro, produzida em instituições de ensino superior de outras regiões e não apenas em São Paulo e no Rio de Janeiro (Moreira, 2012).

Assim, desde as primeiras gerações de pesquisadores em Geografia formados no solo brasileiro já se tinha a presença feminina, nas figuras de Maria da Conceição Vicente Carvalho, Léa Goldenstein, Nice Lecocq Muller, Maria Cecilia França, em São Paulo; Maria Therezinha de Segadas Soares, Lysia Maria Cavalcanti Bernardes, Maria do Carmo Corrêa Galvão, Therezinha de Castro, no Rio de Janeiro; Raquel Caldas Lins, em Pernambuco (Scarim, 2008; Moreira, 2012).

Até a década de 1950, o pensamento geográfico brasileiro adotou, de modo geral, a matriz da Geografia Clássica francesa, relacionada ao positivismo, à aparência dos fenômenos, na observação empírica dos elementos mensuráveis e palpáveis, para a realização de sínteses descritivas (Moraes, 2007).

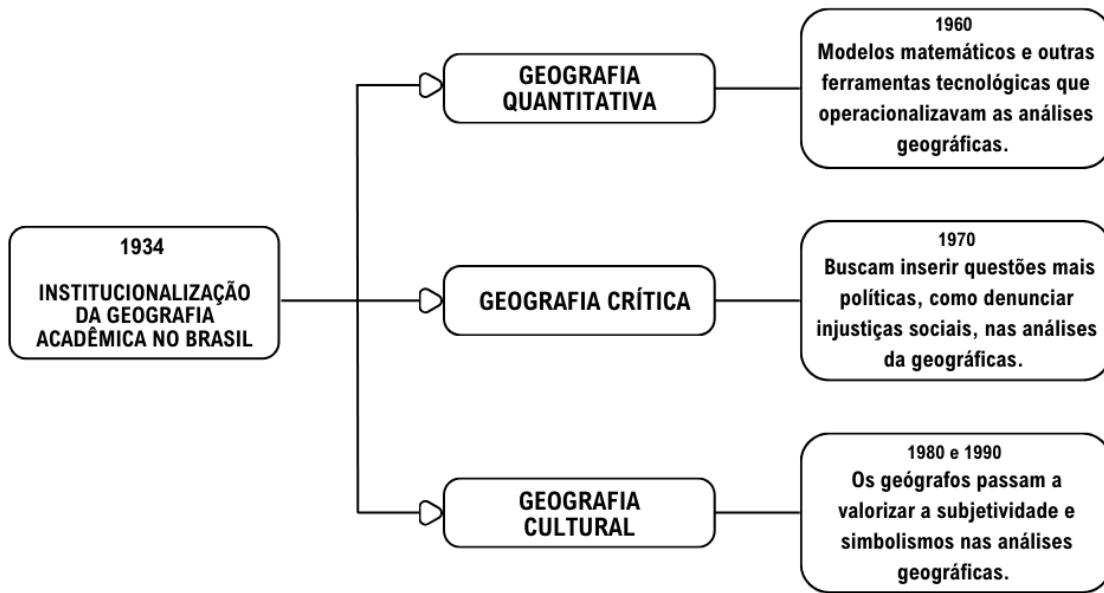
O positivismo compreende o que é ciência a partir dos fenômenos empíricos, que são apreendidos pela observação, pelo distanciamento entre o pesquisador e o objeto, com possibilidades de generalização, sendo uma metodologia criticada, apesar de suas contribuições à época e do fato de ser amplamente aplicada em diferentes áreas do conhecimento nas ciências da natureza e ciências humanas, tendo em vista que

Essa versão empobrecida da razão tem como primeiro representante consciente Augusto Comte, cuja indicação metodológica postula o abandono do exame da gênese dos fenômenos sociais em troca da ênfase na descrição de suas leis invariáveis de manifestação [...] (Rodrigues, 2006, p.202)

Na década de 1950 eclodem mudanças teóricas na Geografia norte-americana, desenvolvendo-se a denominada “*New Geography*”, conhecida no Brasil como Geografia Quantitativa. Concomitantemente, ocorrem mudanças na Geografia francesa, em que é concebida a “Geografia Ativa”. Ambas possuem características próprias, sendo difundidas por geógrafos dispostos a rever os fundamentos da Geografia Clássica (Moreira, 2012).

No Brasil, essas discussões e rupturas com os métodos da Geografia Clássica ocorrem entre as décadas de 1960 e 1990, como apresenta o fluxograma (Figura 1), elaborado para fins didáticos, com o objetivo de facilitar a apreensão dos principais acontecimentos que levaram ao surgimento dos estudos sobre as mulheres e gênero na Geografia brasileira.

Figura 01 – Fluxograma do período de ruptura com a Geografia Clássica



Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

A ruptura com os métodos da Geografia Clássica partiu da necessidade de organizar o espaço, qual se complexificou devido a conjuntura de eventos históricos, como o aumento da urbanização, a crise de 1929, os pós Segunda Guerra Mundial e a Guerra Fria. Essa ruptura evidencia a defasagem instrumental e o surgimento de uma nova função para a Geografia, como o planejamento econômico e territorial do Estado, assim, implicando em uma renovação metodológica (Moraes, 2007).

No século XIX, a concepção de um conhecimento apoiado na descrição dos lugares, com ênfase nas relações de causalidade entre o Homem e o meio, colocou a geografia sob a égide da análise regional: uma ciência empírica, descritiva e de síntese. Entre as décadas de 1950-1970, o embate entre a geografia quantitativa, a geografia cultural e a geografia crítica, em relação ao seu objeto de estudo, ainda ocupava o centro das preocupações. O reducionismo epistemológico não tardou em classificar essas abordagens em 'quase-escolas': geografia pragmática (positivismo lógico), geografia crítica (materialismo histórico e dialético) e geografia da percepção (fenomenologia). (Godoy, 2010, p.154)

A busca por novas técnicas para compreender o espaço encontra no avanço tecnológico uma possibilidade, de modo que o sensoriamento remoto e as tecnologias computadorizadas passam a ser ferramentas fundamentais na coleta de dados. No Brasil, essas técnicas chegam com o nome de Geografia Teorética (que vem da tradução incorreta do termo *theoretical*) ou quantitativa.

Estabelecem-se, então, propostas do uso de cálculos matemáticos com o objetivo de gerar padrões para explicação de fenômenos geográficos por meio da medição de suas manifestações e elaboração de tabelas a fim de gerar estatísticas (Moraes, 2007).

Os cálculos são utilizados para o desenvolvimento de modelos de representação das estruturas do espaço. Esses modelos atuam como hipóteses de pesquisa, sendo constantemente alimentados por dados variáveis e posteriormente articulados por meio de ferramentas digitais, como o computador, que oferecia resultados de tendências. Assim, eram utilizados para explicar, por exemplo, a localização industrial e as atividades agrícolas (Moraes, 2007, p. 113).

A proposta da Geografia Quantitativa é a operacionalização da ciência geográfica, que oferece diagnósticos espaciais e suas tendências de evolução, para fins de planejamento. No entanto, estes métodos acabaram simplificando o entendimento do espaço a fluxos abstratos, secundarizando os processos históricos e as relações humanas.

No Brasil essa tendência se manifesta mais fortemente a partir da década de 1960, por meio de iniciativas de professores do departamento de Geografia da UNESP de Rio Claro, com destaque para a atuação do professor Antônio Christofolletti, mas também está presente no Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), principalmente na figura de Speridião Faissol (França Filho, 2015).

A recepção da Geografia Quantitativa pelo IBGE possui relação com as políticas de Estado a partir dos subsídios para planejamento na forma de levantamento de dados no período da Ditadura Militar

Neste sentido, a entrada da Geografia Quantitativa neste espaço aparece como uma tentativa de dar legitimidade aos geógrafos e garantir seu espaço na elaboração das estratégias de planejamento, sob o corpo de um arcabouço metodológico rigoroso e sofisticado a partir dos métodos matemáticos (França Filho, 2015, p.27).

As geógrafas também estavam presentes entre os profissionais que adotaram as técnicas da Geografia Quantitativa, por exemplo, Fany R. Davidovich, a qual aplica técnicas para estudar cidades nordestinas e Elza Keller, que estuda a economia agrícola (Reis Junior, 2023).

Elza Keller se dedicou aos estudos sobre agricultura, contribuiu com o IBGE, no Rio de Janeiro, e atuou como professora na Universidade Estadual Paulista

(UNESP), Câmpus de Rio Claro (Reis Junior, 2023). Em conjunto a outros professores e com a professora Maria Cecília França, ela foi uma das fundadoras do curso de Geografia nessa instituição no final da década de 1950.

Em 1968, após participar de um congresso na Índia, a geógrafa Livia de Oliveira¹ trouxe as novidades das técnicas quantitativas para a ciência geográfica na UNESP de Rio Claro. Ela retornou com a notícia de que uma nova teoria estava sendo desenvolvida internacionalmente, trouxe obras bibliográficas e, posteriormente, desenvolveu um grupo de leituras e estudos das técnicas matemáticas e estatísticas, em que os trabalhos das então estudantes Lúcia Gerardi, com estudos agrícolas, e Ligia Poltronieri, sobre a economia regional paulista, contribuíram para a projeção da Geografia Quantitativa brasileira (Reis Junior, 2023).

Lúcia Gerardi, além de ser pioneira nos estudos quantitativos enquanto ainda estava na graduação, posteriormente, foi uma das autoras do primeiro manual didático brasileiro sobre o uso de técnicas quantitativas na Geografia (Reis Junior, 2023).

Na UNESP de Rio Claro, o movimento dos professores foi de buscar por novas matrizes teóricas diante da insatisfação com a formação em Geografia de matriz francesa. Nesse contexto havia o esforço de se inserir no debate intelectual da época, portanto, os estudos em grupo foram importantes para debater questões teórico-metodológicas da Geografia. Assim, foi criada a Associação de Geografia Teorética (AGETEO) (França Filho, 2015).

As primeiras manifestações sobre a necessidade de politizar a Geografia, no contexto internacional, podem ser encontradas na obra “Geografia Ativa”, escrita por George; Lacoste; Kayser; Guglielmo (1964) que, em síntese, buscou denunciar a espacialização dos problemas sociais. Entretanto, esta obra não rompeu metodologicamente com o modo descritivo da Geografia francesa (Moraes, 2007).

Um dos nomes de destaque da Geografia Ativa é Pierre George, propondo uma “Geografia do Trabalho”, que acabou não se efetivando por razões de limitações teóricas e epistemológicas (Menezes, 2020). Esse geógrafo francês foi pioneiro em

¹ Livia de Oliveira também foi considerada pioneira pelas suas pesquisas sobre ensino de Geografia, especificamente sobre cartografia escolar, em que ela introduz as formulações de Jean Piaget na Geografia brasileira. Ela também foi pioneira nas pesquisas sobre Geografia Humanista, com influência das elaborações de Yi-Fu Tuan, com uma abordagem sobre percepção do meio ambiente apresentou discussões sobre símbolos nas paisagens e afetividade em relação ao espaço na década de 1980 (Claudino, 2024).

elaborar combinações entre a Geografia clássica de matriz francesa e o materialismo histórico e dialético (Godoy, 2015).

No Movimento de Renovação Crítica houve esforços de geógrafas e geógrafos para buscarem as raízes sociais da crise da Geografia Clássica. Passaram a criticar a estrutura acadêmica, a má formação filosófica, a despolitização do discurso geográfico, denunciando a falsa neutralidade e o afastamento dos problemas sociais (Moraes, 2007).

As transformações políticas, sociais e econômicas nos Estados Unidos da América (EUA), como os movimentos sociais e a Guerra do Vietnã, trazem para a Geografia a necessidade de pensar sobre sua importância enquanto disciplina inserida em um contexto de radicalização social. É a partir do materialismo histórico e dialético que se inicia a tentativa de construir uma base teórica comprometida com questões sociais e políticas para essa ciência (Peet, 1982 *apud* Verdi, 2016). No final da década de 60 há um processo adiantado nos EUA. para repensar as formas de fazer Geografia.

Lacoste (1976) publicou, na França, o livro “A Geografia serve, inicialmente, para fazer a guerra”, em que há dois modos de conceber a Geografia: a denominada como “Geografia dos professores” e a “geografia dos Estados maiores”.

A concepção chamada “Geografia dos professores” existe desde o fim do século XIX e se caracteriza por tratar a geografia como uma disciplina enciclopédica, mnemônica, conteudista, sob influência de uma pedagogia conservadora, em que,

[...] o Homem visto sob a forma de recipiente para encher e amontoar com dados empíricos, com factos ao acaso e desconexos, que ele depois devesse arrumar no cérebro como nas colunas de um dicionário para poder então, em qualquer altura, responder aos vários estímulos do mundo externo. Esta forma de cultura é deveras prejudicial, especialmente para o proletariado. Serve apenas para criar desajustados, gente que crê ser superior ao resto da humanidade porque armazenou na memória uma certa quantidade de dados e de datas, que aproveita todas as ocasiões para estabelecer quase uma barreira entre si e os outros. Serve para criar um certo intelectualismo flácido e incolor [...] (Gramsci, 1976, p.82).

Segundo Lacoste (1988) a razão para apresentar a disciplina Geografia escolar dessa forma serve para influenciar o entendimento das pessoas, desde a juventude, de que a Geografia não passa de um saber limitado a nomenclaturas sobre o relevo, a vegetação, a densidade populacional, o clima de determinada região, assim dissimulando seu caráter político e de instrumento de poder.

É válido salientar que essa forma de organização da disciplina não era uma escolha individual dos professores, pois estava inserida no modelo de ensino tradicional, oficializada por meio de currículos que deveriam ser seguidos.

Em contrapartida, a “Geografia dos Estados maiores” orienta a aquisição de saberes estratégicos para formação dos quadros de governantes vinculados à classe hegemônica no poder, usada como ferramenta de dominação, para fazer a guerra, não somente no sentido bélico *stricto sensu*, mas também de organização do território (Lacoste, 1988).

Enfim, a diferença entre essas duas formas de produzir e socializar os conhecimentos da disciplina consiste em que

A geografia dos professores funciona, até certo ponto, como uma tela de fumaça que permite dissimular, aos olhos de todos, a eficácia das estratégias políticas, militares, mas também estratégias econômicas e sociais que uma outra geografia permite a alguns elaborar. A diferença fundamental entre essa geografia dos estados-maiores e a dos professores não consiste na gama dos elementos do conhecimento que elas utilizam. A primeira recorre, hoje como outrora, aos resultados das pesquisas científicas feitas pelos universitários, quer se trate de pesquisa “desinteressada” ou da dita geografia “aplicada”. Os oficiais enumeram os mesmos tipos de rubricas que se balbuciam nas classes: relevo - clima - vegetação - rios - população ..., mas com a diferença fundamental de que eles sabem muito bem para que podem servir esses elementos do conhecimento, enquanto os alunos e seus professores não fazem qualquer ideia (Lacoste, 1988, p.33).

A circulação² dessa obra despertou o interesse dos/as estudantes universitários/as e professores/as de Geografia no Brasil. Apesar de ser menos expressivo em âmbito acadêmico, naquela conjuntura, Lacoste não deixava de ser um autor conhecido, pois os livros didáticos de sua autoria eram utilizados nas escolas (Moreira, 2000).

A difusão das ideias presentes no livro de Lacoste evidenciou um contraste entre a Geografia enciclopédica ensinada nas escolas, a Geografia desenvolvida na universidade, ainda pouco politizada, com o envolvimento de professores/as e estudantes em movimentos por justiça social

² Na apresentação da 5ª edição do livro “A Geografia – isso serve, em primeiro lugar para fazer a guerra” pela editora Papyrus, o geógrafo José William Vesentini explica que em 1978 uma “edição pirata” da obra circulou no Brasil a partir da tradução que existia em Portugal, sendo tiradas centenas de cópias xerografadas mediante o interesse que despertou entre os geógrafos brasileiros. (1988, p.10)

Assim, nada podia contrastar mais com a estreiteza da geografia que se ensinava, denunciar o envolvimento da geografia universitária do momento, a Teorético-Quantitativa, com a guerra do Vietnã, chocar nossa consciência de professores e estudantes engajados na ação política daquele tempo e alertar para o caráter contraditório entre a prática de esquerda e o discurso conservador, que no fundo era essa “geografia do professor” por nós praticada [...] (Moreira, 2000, p.31).

Até esse momento, as contribuições das mulheres para a Geografia ocorriam a partir dos métodos disponíveis, como constatou Santos (2023) ao realizar um levantamento no periódico Boletim Geográfico, desde o ano em que este foi criado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, em 1943, até o ano de 1978, último ano de vigência.

A primeira publicação realizada por uma mulher nesse periódico ocorreu no ano seguinte ao de sua criação e foi de autoria de Blanca Meires, intitulada de “Novos fatos geográficos”. Posteriormente, até 1978, foram registrados 162 textos escritos por autoras femininas, majoritariamente sobre análises de paisagens brasileiras, geomorfologia, climatologia, hidrografia e ensino de Geografia. Therezinha de Castro se destacou pela quantidade de publicações, sendo 11 no total.

A partir da segunda metade da década de 1970, durante a Ditadura Militar, o Movimento de Renovação Crítica se propagou entre os geógrafos do Brasil, devido aos descontentamentos com o cenário da época. O ano de 1978 demarcou a convergência de ideias no processo de Renovação Crítica militante, especialmente durante o terceiro Encontro Nacional de Geógrafos, organizado pela Associação de Geógrafos Brasileiros (AGB) (Moreira, 2000).

Em 1978, Milton Santos ao publicar o livro “Por Uma Geografia Nova”, trouxe “para o Movimento aquilo que lhe faltava: a base da sistematização” (Moreira, 2000, p.32). Essa obra de Santos (1978) consistiu em uma valiosa contribuição, ao propor o espaço geográfico como objeto de estudo, considerando sua historicidade, visto que,

Ao longo das páginas desse livro, descobre-se que a sociedade é o seu espaço geográfico e o espaço geográfico é a sua sociedade. Ora, se o espaço tem essa natureza, seu modo de entender muda de todo. Mais que isto: se é ele o objeto da geografia, então na geografia tudo muda de todo (Moreira, 2000, p.32).

É a partir dessa concepção de espaço como objeto da Geografia que se abre no Movimento de Renovação Crítica a possibilidade de discutir relações sociais com

recortes de gênero, como a espacialização das relações de opressão-exploração das mulheres.

As revistas *Antipode*, *Herodote* e *Boletim Paulista de Geografia*, cumprem nesse momento um papel essencial na circulação de novas ideias e na difusão da obra de autores como Massimo Quaini e Henri Lefebvre, cujas produções sobre o espaço se deram sob o referencial do materialismo histórico e dialético (Moreira, 2000). Tais revistas conectavam as ideias expressas por diferentes geógrafos do período, a exemplo do editorial “Por que mudar?” do *Boletim Paulista de Geografia*

Este documento nos apresenta dois pontos importantes: a) a existência de um debate já corrente em parte da comunidade geográfica que, receptiva às influências estrangeiras e suas próprias referências ideológicas, sente uma necessidade crescente de reavaliar suas ideias e expô-las; b) a dificuldade em exercer esse tipo de ação dadas as posições da Geografia Quantitativa e até mesmo a própria conjuntura política da ditadura (França Filho, 2012, p.16).

Apesar de receber influências de geógrafos, filósofos, sociólogos e historiadores, que produziram teorizações circunscritas ao materialismo histórico e dialético, como Lefebvre, Quaini, Althusser e Gramsci, a Geografia Crítica não pode ser compreendida como um movimento predominantemente marxista, pois recebe, também, contribuições do pensamento filosófico de Sartre, Foucault, Adorno, entre tantos outros autores e autoras, não sendo possível o enquadramento desse Movimento de Renovação em uma única filiação teórico-metodológica. Portanto, sua unidade se deve ao fato de os geógrafos e geógrafas possuírem consensos sobre a necessidade de trazer posicionamentos políticos de denúncia sobre as injustiças sociais, pois,

[...] se um inédito processo de refundição marxista ocorre por dentro da renovação, esta, todavia não se confunde com aquele. Até porque o que verdadeiramente há é um movimento plural, convergente apenas no descontentamento com o discurso geográfico vigente (Moreira, 2000, p.34).

Essa variedade de filiações teóricas em torno do objetivo de engajamento político da Geografia ocorre até os dias atuais e, em algumas pesquisas, acabam por reproduzir o equívoco de se confundir a “Geografia Crítica” com uma Geografia mais estritamente filiada ao materialismo histórico e dialético, o que não corresponde à verdade, pois, nem toda crítica é fundamentada neste referencial teórico

metodológico, mas nem por isso deixa de ser parte da Geografia crítica, ela surge da necessidade de reconhecimento dela como ciência social:

[...] dentro das variantes encontradas entre seus autores, a necessidade de dar à Geografia a legitimidade de uma ciência social, ou seja, a defesa de uma concepção de Geografia focada na sociedade, nas suas dinâmicas, conflitos e contradições a partir dos fenômenos espaciais. Esse objetivo que, além de ratificar a posição dos geógrafos dentro das Ciências Humanas, também implicava em um perfil de intelectual com certo nível de engajamento ante as questões sociais, teve como principal consequência, em termos teóricos, um aprofundamento nunca antes visto dentro da busca de um diálogo constante com a epistemologia [...] (França Filho, 2009, p.49).

O tratamento da Geografia Crítica como um sinônimo de Geografia Marxista constitui-se em uma visão reducionista do Movimento de Renovação e todos seus entrecruzamentos a um de seus diferentes referenciais, tornando superficiais as compreensões de ambos, bem como atrapalhando o desenvolvimento de uma Geografia consolidada no método do materialismo histórico e dialético (Moreira, 2000).

Esta confusão e generalização podem ser creditadas, entre outros motivos, ao fato da Renovação ter permitido a criação de um “modismo” novo no discurso geográfico, com a presença de novos termos que são adequados à linguagem do geógrafo. Esse “modismo”, associado com a multiplicidade de interpretações diferentes do marxismo dentro da Geografia, torna-se plausível como hipótese para justificar a falta de aprofundamento por parte da maioria da comunidade geográfica e a consequente leitura superficial do marxismo dentro da Geografia (França Filho, 2012, p.20).

As consequências das leituras aligeiradas das obras de Marx e Engels no período do Movimento de Renovação geraram lacunas nas análises geográficas, como a incorporação incompleta da Teoria do Valor-Trabalho, ocorrendo fragmentações nas elaborações a partir do Materialismo Histórico e Dialético ao serem adaptadas ao contexto acadêmico (Godoy, 2024, p.47). Em síntese, o Movimento de Renovação para estabelecer a Geografia Crítica se dividiu em dois grandes momentos.

O primeiro momento contemplou desde as inquietações dispersas entre geógrafas e geógrafos, com influências da obra de Yves Lacoste, as quais se aglutinaram em 1978, no terceiro Encontro Nacional de Geógrafos e com a publicação da obra “Por uma nova Geografia” de Milton Santos, uma fase de aprofundamento de

discussões sobre o que é, para o que serve e para quem serve a Geografia (Moreira, 2000).

O segundo momento se iniciou no final da década de 1980, em que o ímpeto de mudança se desgastou e a reformulação teórica, por mais que estivesse avançada, não se concluiu (Moreira, 2000).

Desde 1990 as fundamentações teóricas das pesquisas geográficas também entrelaçam autores de bases epistemológicas distintas, levando a leituras ecléticas e, até mesmo, antagônicas do mesmo fenômeno. Assim, após quase 50 anos do desabrochar do Movimento de Renovação e do surgimento da Geografia Crítica no Brasil, as produções são marcadas pela pluralidade de filiações teórico-metodológicas, notadamente a partir das aberturas para as contribuições de outras áreas das Ciências Humanas

Nesse rol é possível identificar como os problemas antípodas do debate geográfico contemporâneo: de um lado, a utilização do método como uma camisa-de-força que se sobrepõe à pesquisa empírica na interpretação dos temas investigados, no limite tal postura veicula o dogmatismo de fornecer “respostas” metodológicas prontas (e prévias) para qualquer questão investigada; de outro, o ecletismo implícito (não adotado como orientação explicitamente assumida) que, no limite, dissolve a própria discussão metodológica ao torná-la irrelevante em fase de assimilação acrítica de proposições muitas vezes contrastantes e antagônicas, com o risco da total incoerência epistemológica (Moraes, 2014, p.10).

No contexto do Movimento de Renovação Crítica as contribuições das mulheres estiveram presentes em diversos campos de estudos, como Bertha Becker (1930 – 2013) na Geografia Política, Dirce Suertegaray (1950 –) na Geografia Física, Maria Adélia Aparecida de Souza (1940 –) e Ana Fani Alessandri Carlos (1950 –) na Geografia Urbana e Rosa Ester Rossini (1941 –) na Geografia Agrária e estudos de gênero.

Recentemente, algumas pesquisas têm mapeado a presença das geógrafas em periódicos clássicos da Geografia brasileira, evidenciando que as mulheres, mesmo que em menor quantidade, sempre estiveram presentes na construção dessa ciência.

No capítulo “Ausências e silêncios do discurso geográfico brasileiro: uma crítica feminista à geografia eurocêntrica” do livro “Geografias subversivas: discursos sobre espaço, gênero e sexualidades”, de 2009, Joseli Maria da Silva foi uma das primeiras geógrafas a investigar a presença da autoria feminina e do tema gênero em periódicos

brasileiros considerados de grande impacto pelo sistema de avaliação Qualis do triênio 2004-2006. Ela analisou nove periódicos de 1939 a 2008, constatando que desde 1939 havia publicações de autoria feminina, em que elas estavam na vanguarda de temas das pesquisas geográficas de seus contextos, como por exemplo, o artigo “Aspectos do fato urbano no Brasil”, de Fany Davidovich em parceria com Pedro Geiger (1961).

No entanto, no recorte temporal da análise das revistas, as mulheres publicavam menos em relação aos homens. Outro aspecto a destacar é que ainda havia pouco interesse nas discussões de gênero na Geografia, sendo localizados apenas cinco artigos com esse tema, por exemplo, o artigo “As Geografias da modernidade – geografia e gênero - mulher, trabalho e família. O exemplo da área de Ribeirão Preto (SP)” de Rosa Ester Rossini (1988), na Revista do Departamento de Geografia da USP e “Trabalho feminino e a situação familiar da mulher nas áreas metropolitanas de São Paulo, Rio de Janeiro, Porto Alegre e Recife”, de Zuleica Oliveira e Márcia Vianna (1988), que na época eram técnicas do IBGE, na Revista Brasileira de Geografia, “Diferenças socioespaciais entre homens e mulheres chefes de domicílio de Belo Horizonte, 2000” de Alexandre Magno Alves Diniz e José Flávio Moraes Castro (2002), na revista Sociedade & Natureza, “Gênero e sexualidade na análise do espaço urbano” de Joseli Maria Silva, 2007, na revista Geosul e “Amor, paixão e honra como elementos da produção do espaço cotidiano feminino” publicado no mesmo ano também pela última autora, na revista Espaço e Cultura (Silva, 2009).

Cesar e Pinto (2018) examinaram a Revista Brasileira de Geografia entre 1939 e 2005. Dos 723 artigos coletados, 228 foram escritos por geógrafas com contribuições relevantes para o desenvolvimento da ciência geográfica brasileira, como Fany Rachel Davidovich, Berta Koiffman Becker, Therezinha de Castro, Celeste Rodrigues Maio, Lysia Maria Cavalcanti Bernardes registraram suas ideias geográficas neste periódico.

Andrade e Queiroz (2023) apontam a presença das mulheres nas publicações do periódico Boletim Paulista de Geografia desde 1949 a 2018. Os 485 artigos analisados foram escritos por 618 autores, sendo 406 homens e 212 mulheres. A pesquisa apresentou como resultados, a partir do levantamento das palavras-chave, que as publicações das mulheres estavam mais associadas à área de ensino de Geografia.

Os estudos sobre mulheres na Geografia, como um objeto de estudo, surgem na Inglaterra e nos Estados Unidos da América. Em âmbito internacional esses estudos apresentam três momentos fundamentais: 1) sob influência da Geografia quantitativa; 2) sob influência do feminismo socialista e 3) sob influências pós-estruturalistas.

No contexto brasileiro, anteriormente ao Movimento de Renovação Crítica, as mulheres apareciam em análises geográficas estatísticas e descritivas, sobretudo a partir de dados demográficos, nas abordagens de temas como taxas de fecundidade, natalidade ou para mensurar a quantidade de indivíduos por sexo e idade de uma determinada população, como, por exemplo, no texto “O homem paulista”, (Petroni, 2017 [1956]), em que o autor inclui dados do censo demográfico para analisar a década de 1950 e conclui que a quantidade da população feminina estava se equiparando numericamente a população masculina no estado de São Paulo, mas que há uma queda na taxa de natalidade. Portanto, a condição desigual das mulheres na sociedade não era o objeto de pesquisa privilegiado, mas elas apareciam como um dos elementos de análises mais gerais, não havendo discussões sobre a opressão-exploração feminina nos estudos geográficos.

Posteriormente à onda mais radical da Geografia Crítica, ocorreu nos países anglo-saxões uma renovação da área de estudos da Geografia Cultural, cujo processo teve seu início na conjuntura dos movimentos populares de rua em Maio de 1968, vindo a se consolidar nos anos finais da década 1980, sob influência das teorias pós-modernas e pós-estruturalistas, incorporando nessa renovação as discussões sobre gênero na Geografia, sendo esta a vertente mais difundida no Brasil, desde 1990 (Pedrosa, 2016; Zanatta, 2008). É possível, portanto, apreender quatro momentos em que os temas relacionados à condição feminina foram abordados na Geografia brasileira.

Inicialmente, as mulheres foram inscritas como um contingente para fins de caracterização da demografia, sobretudo nos censos demográficos, em que se produziam dados quantitativos referentes à taxa de natalidade, mas ainda não havia a reflexão ou análise teórica sobre a realidade social em que essas mulheres estavam inseridas. Saliente-se que nesse mesmo contexto formavam-se as primeiras geógrafas brasileiras, que podem ter militado por pautas feministas nos movimentos sociais, sem introduzir a temática em seus estudos.

No segundo momento, as transformações no emprego da força de trabalho feminina do campo para a cidade, trouxe de forma germinal a questão da reprodução social, seja pela queda no número de filhos, seja pela dupla jornada de trabalho, que não deixam de ser relacionadas.

No terceiro momento, os estudos sobre mulheres na Geografia abrem espaço para reflexões sobre gênero e sexualidade, que passam a dar ênfase em experiências culturais e subjetivas, mas ainda é pouco difundido nos programas de pós-graduação, ficando concentrado em algumas instituições, como a Universidade Federal de Ponta Grossa.

O quarto momento, corresponde ao período mais recente, que pode ser demarcado temporalmente a partir de 2015, em que as pesquisas sobre mulheres, feminismo e gênero se tornam crescentes nos programas de pós-graduação em Geografia. O tema vem sendo introduzido em artigos científicos, grupos de trabalho, anais e mesas redondas de eventos acadêmicos-científicos, o que confere visibilidade, mas ainda é um período de consolidação do tema, tendo em vista que se passaram três décadas desde que foi publicada a dissertação que o inaugurou na Geografia brasileira.

Em síntese, como decorrência das transformações teórico-metodológicas, internacionalmente entre os anos 1970 e 1980, nacionalmente entre o final de 1980 e começo dos anos 1990, tornaram-se frequentes as pesquisas que trazem as mulheres, posteriormente o gênero e as sexualidades como tema para a Geografia, edificando, assim, o campo de estudos denominado como “Geografias Feministas ou Geografias de Gênero” no Brasil e no mundo.

3 SEÇÃO 2 - O LUGAR DA MULHER É ONDE ELA QUISER – E NOS LIVROS DE GEOGRAFIA!

3.1 Notas sobre o binômio opressão e exploração das mulheres como objeto de estudos geográficos

Desde o século XIX Marx e Engels vinham analisando a situação das trabalhadoras, especificamente sobre as condições de vida, em suas elaborações, como a jornada de trabalho durante a Revolução Industrial Inglesa e sobre o papel opressor da família. No início do século XX Clara Zetkin e Rosa Luxemburgo³ analisaram as diferenças entre as mulheres trabalhadoras e as burguesas e Lênin apontou a desigualdade de direitos e a necessidade de socialização de tarefas domésticas (Santos, 2024).

Durante o século XX, sobretudo após a Segunda Guerra Mundial, o número de mulheres na pesquisa e docência de nível superior cresceu nos países desenvolvidos. Concomitantemente, o mercado de trabalho para mulheres desses países também sofreu transformações, e as da classe média foram as mais atingidas. Esse mercado se expandiu na esfera pública, alocada no setor de serviços, com recrutamento e seleção de mulheres para postos nas centrais telefônicas, lojas, escritórios e profissões relacionadas aos cuidados. Nos EUA, por exemplo, de 14%, em 1940, passou a ter mais da metade da população feminina empregada, em 1980 (Hobsbawm, 1995).

No entanto, essas mulheres passaram a acumular responsabilidades da esfera pública além das atribuições impostas socialmente na esfera de reprodução, sem que ocorressem mudanças significativas na divisão familiar das tarefas reprodutivas – reivindicação presente desde o reflorescimento dos movimentos feministas na década de 1960, quando as expectativas sobre o papel das mulheres na sociedade passaram a ser questionadas (Hobsbawm, 1995).

³ De acordo com as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), a formatação de trabalhos acadêmicos segue como padrão a menção ao sobrenome do autor (a) para referenciar seus trabalhos publicados utilizados no texto, no entanto, nessa seção mencionamos os nomes completos de autoras com o objetivo de não ocultar que a maior parte das publicações sobre a opressão-exploração feminina são realizadas por mulheres.

As mulheres passaram a realizar encontros em pequenos grupos, com o objetivo de refletir e socializar as experiências, uma prática que se tornou recorrente em diversos países (Zirbel, 2007).

Embora tenha tido seu epicentro em Paris, com movimentos de trabalhadores e de estudantes universitários, inicialmente contra as péssimas condições de permanência estudantil e as hierarquias sociais, Maio de 1968 gerou agitação social e cultural, provocando manifestações em outras partes do mundo, como na Alemanha, Espanha e Estados Unidos da América (EUA), envolvendo também expressões dos movimentos feministas, como o “Movimento de Liberação da Mulher”, dos EUA e da França, que realizaram manifestações públicas, como a queima de sutiã em praças públicas para contestar a pressão estética feminina (Francisco, 1997; Rodrigues, 2006; Gonçalves, 2009).

Os questionamentos sobre mercado de trabalho, múltiplas jornadas das mulheres, divisão do trabalho de reprodução, sexismo, que circulavam na sociedade, adentraram as instituições e os fundamentos das ciências, incitando problematizações, pesquisas e, assim, consolidando-se nos *Women's Studies* e *Feminist Studies* (Zirbel, 2007).

Durante a segunda metade do século XX o trabalho doméstico alavancou debates sobre as relações entre as teorias feministas e a capacidade explicativa do materialismo histórico e dialético para a opressão feminina, gerando um duplo legado de explicações.

Há, então, duas visões distintas da situação das mulheres emaranhadas dentro da literatura socialista, correspondentes a posições teóricas divergentes. Por conveniência, as duas posições podem ser rotuladas de acordo com o seu ponto de partida para a análise de opressão às mulheres. Por um lado, está a “perspectiva dos sistemas duplos”: a opressão às mulheres deriva de sua situação dentro de um sistema autônomo de divisões sexuais do trabalho e de supremacia dos homens. Por outro lado, está a “perspectiva da reprodução social”: a opressão às mulheres tem suas raízes na posição diferencial das mulheres dentro da reprodução social como um todo. (Vogel, 2022 [1983], p. 308).

Em síntese, a perspectiva dos sistemas duplos estabelece que a opressão está no envolvimento das mulheres nas divisões do trabalho e na sua relação de dependência e luta com os homens. Esses fenômenos, em parte, são analisados como dados separáveis das relações sociais em que estão inseridos, em que a opressão e a divisão sexual do trabalho são compreendidas a partir do vínculo que estabelecem com o modo de produção dominante em uma determinada sociedade e

como variam de acordo com a classe, assim o modo de produção e a classe aparecem como variáveis essencialmente externas ao funcionamento da opressão às mulheres (Vogel, 2022 [1983]).

Nesse sentido, a opressão de classe e a opressão às mulheres aparecem como fenômenos autônomos, apesar das afirmações de que há uma relação inextricável entre as duas. A perspectiva dos sistemas duplos não especifica o caráter dessa relação, o que implica em uma interpretação de que a opressão às mulheres segue um curso independente da opressão de classe, significando que dois motores impulsionam o desenvolvimento da história: a luta de classes e a luta entre os sexos (Vogel, 2022 [1983]).

No intervalo entre 1960 a 1990 diferentes constructos teóricos foram elaborados para compreender a opressão sofrida pelas mulheres no capitalismo, com foco nos debates sobre o trabalho doméstico.

A teoria feminista e a teoria feminista socialista não são monolíticas, muitos debates fizeram parte dos esforços teóricos de pesquisadoras para compreensão da opressão e exploração das mulheres no capitalismo (Vogel, 2022 [1983]). Em meio a esses debates se inseriram, de modo também heterogêneo, os esforços de geógrafas para incorporar questões feministas aos estudos geográficos.

Resumidamente, entre esses debates três se destacam sobre as relações entre capitalismo e gênero, compreendidas como: a) sistemas duplos; b) sistemas triplos e c) sistema único com relações indissociáveis entre a esfera produtiva e a esfera reprodutiva (Teoria Unitária).

A psicanalista Juliet Mitchell publicou em 1966 o artigo “Mulheres: a revolução mais longa” se tornou uma das principais referências da década de 1960 nos EUA, sendo suas ideias ainda mais popularizadas entre os acadêmicos após a publicação do “*Woman’s Estate*” em 1971. Essa autora iniciou reflexões sobre literatura marxista clássica, como em Marx, Engels, Bebel e Lenin em torno da “questão da mulher”. Ela conclui que que esses autores possuem uma ênfase predominantemente econômica e propõe a análise da condição da mulher em quatro estruturas distintas: produção, reprodução, socialização e sexualidade, considerando que cada uma delas se desenvolve separadamente e requer uma análise própria, formando em conjunto uma unidade complexa da posição da mulher. Essa reflexão em torno da literatura marxista

forneceu uma base a partir da qual foi possível confrontar a crescente influência do feminismo radical (Vogel, 2022 [1983]).

Em 1969 as feministas Margaret Benston (cientista da computação e química) e Peggy Morton (escritora) publicaram análises distintas sobre o trabalho não pago das mulheres no seio da unidade familiar (Vogel, 2022 [1983]).

Em “A Economia Política da Libertação das Mulheres” de 1969, Margaret Benston defendeu que o trabalho doméstico era importante para o capitalismo porque tinha uma relação com a produção de valor, no entanto, ela não desenvolveu tal proposta e a questão “Quem se beneficiava dela: o capital ou homens?” veio a ser respondida de distintas formas no decorrer das décadas seguintes (Machado, 2023).

Benston buscou especificar a raiz do *status* secundário da mulher no capitalismo, sustentando que essa raiz é econômica e material, sendo localizada no trabalho doméstico não pago das mulheres. Para ela, as mulheres são responsáveis pela produção de valores de uso simples nas atividades associadas ao lar, assim a família é tida como uma unidade econômica cuja função principal não é o consumo, como geralmente defendiam as feministas naquele contexto, mas a produção. Para Benston a responsabilidade das mulheres pelo trabalho doméstico é o que fornece a base material para a opressão e permite à economia capitalista tratá-las como exército industrial de reserva (Vogel, 2022 [1983]).

Em 1970 Peggy Morton estende a análise da unidade doméstica familiar como unidade social materialmente enraizada na sociedade capitalista. Morton considera que a discussão de Benston deixa em aberto questões como “As mulheres formam uma classe?” e “Como e por que a natureza da família como instituição econômica mudou na sociedade capitalista?”. Ela percebe, então, a família como uma unidade cuja função é a manutenção e reprodução da força de trabalho e, assim, vincula a análise sobre família ao funcionamento do modo de produção capitalista e se concentra nas contradições vivenciadas pelas mulheres da classe trabalhadora no interior da família. Ela demonstra que como exército industrial de reserva as mulheres são centrais e não periféricas para a economia, pois tornam possível o funcionamento dos setores de manufatura, serviços, nos quais os salários baixos são a prioridade. A análise dela sobre as tendências contraditórias na situação das mulheres introduz um elemento dinâmico que estava faltando na abordagem de Benston (Vogel, 2022 [1983]).

A posição de Morton, embora analiticamente mais precisa, encobre a questão da opressão especial a todas as mulheres como um grupo e ameaça tornar a opressão às mulheres em uma preocupação puramente da classe trabalhadora (Vogel, 2022 [1983]).

Benston e Morton concentraram suas análises na questão do trabalho não pago das mulheres na unidade doméstica e na relação dele com a reprodução da força de trabalho, o localizando como uma base material para o problema da opressão das mulheres (Vogel, 2013 [1983]).

Entre as feministas socialistas havia um consenso sobre o capitalismo ser o beneficiado pela opressão das mulheres, ao invés de atribuir esse benefício aos homens, em uma perspectiva sexista, pois ainda que de formas diferentes, ao pertencerem a classe trabalhadora, homens e mulheres são explorados. Para outras correntes, como o feminismo radical, os homens seriam os principais favorecidos pela opressão feminina (Machado, 2023), sob uma perspectiva de separação entre a opressão e a exploração, despida da historicidade que explica as origens mais remotas das relações de opressão na própria origem da família (Engels, 1984), conforme discutimos anteriormente, na introdução deste trabalho

A busca pelo entendimento do porquê de o trabalho doméstico ser uma atividade relevante para o funcionamento do capitalismo acarretou distintas apropriações da teoria do valor de Marx, aprofundando-se na polêmica sobre se o trabalho feminino no domicílio seria produtivo, ou seja, contribuiria para a produção de valores de troca (notadamente a mercadoria força de trabalho), ou improdutivo, produzindo apenas valores de uso (Machado, 2023).

Em 1972 a cientista política Mariarosa Dalla Costa publicou o artigo "*Women and the Subversion of the community*" na Itália, em que ela defende que todas as mulheres são donas de casa, independentemente se trabalham ou não fora da casa. Ela se opõe à noção de que as donas de casa são apenas provedoras de valores de uso no lar, afirmando que as donas de casa são trabalhadoras produtivas exploradas, em que a apropriação da mais-valia produzida por elas é realizada por meio do pagamento do salário pelo capitalista ao marido, assim para Dalla Costa (1972) a mulher é escravizada e sua escravização assegura a exploração de seu homem, reforçando a luta das mulheres da classe trabalhadora contra a família.

Já que as donas de casa da classe trabalhadora são trabalhadoras produtivas que são peculiarmente excluídas da esfera da produção capitalista, a desmistificação do trabalho doméstico como uma forma 'mascarada de trabalho produtivo' torna-se central (Vogel, 2013 [1983], p.135).

O artigo de Dalla Costa funcionou como base teórica de um movimento para exigir salários para o trabalho doméstico no início da década de 1970. A insistência de Dalla Costa de que o trabalho doméstico enquanto trabalho produtivo e produz mais-valia intensificou controvérsias entre as teóricas do feminismo socialista (Vogel, 2022[1983]).

Dalla Costa e Selma James (1971) e a filósofa Silvia Federici (2021), entre outras teóricas feministas, constituem uma vertente de intelectuais que partiram de categorias do materialismo histórico e dialético para provar que ele é produtivo, isto é, gerador de valores de troca, uma vez que contribui para o processo de valorização da mercadoria força de trabalho, por meio de tarefas relacionadas à reprodução diária da classe trabalhadora enquanto suporte desta mercadoria — que só aparece quando está sendo consumida. Para elas compreender o trabalho doméstico como improdutivo significa considerar que ele produz apenas valores de uso, mas isso se dá na aparência, se não tomarmos o movimento da valorização da mercadoria força de trabalho — como ocorre no trabalho fabril, em que o processo de valorização da mercadoria se realiza quando os trabalhadores empregam a força de trabalho na transformação de matérias primas e insumos em produtos com valor agregado, para além de seus valores de uso.

Nessa linha de raciocínio, como os trabalhadores transformam insumos em produtos, os quais ganham mais valor ao serem trocados no mercado, criando valores novos, os membros da família responsáveis pelos cuidados com a saúde, alimentação, vestimenta, descanso dos trabalhadores contribuem para que, a cada dia, eles compareçam no local de trabalho para empregarem sua força reestabelecida após cada jornada, no reduto do lar.

A partir da ideia de que as mulheres que trabalham na reprodução diária da força de trabalho, contribuindo, assim, para a criação de valores novos — lucro - no âmbito das relações de produção capitalistas, emergiu a discussão de que esse trabalho — como os demais — também deveria ser precificado. Para a reivindicação dessa nova pauta, as feministas instituíram em 1972 o *International Feminist Collective* e lançaram campanhas por salários para o trabalho doméstico nos EUA e na Europa (Pereira, 2022; Machado, 2023).

Segundo essas intelectuais, o trabalho doméstico não remunerado cria a mercadoria força de trabalho, a qual produz valores de troca, então, a contribuição daquele trabalho é invisibilizada enquanto partícipe no processo de valorização dos produtos (Roncato, 2022). Por isso “a campanha Salários para o trabalho doméstico, como indica seu nome, demandava ao Estado o assalariamento das donas de casa pelo trabalho por elas realizado” (Machado, p.35, 2023).

Essa elaboração sobre o que é a força de trabalho suscitou uma questão: se o trabalho doméstico, por um lado, serve à reprodução da mercadoria força de trabalho, mas, por outro, não gera mais valia imediatamente, seria um trabalho produtivo ou improdutivo? Dalla Costa, James, Federici chegam a duas conclusões principais: se a força de trabalho é uma mercadoria que produz valor de troca, então o trabalho doméstico é produtivo; conseqüentemente, exigir salário para o trabalho doméstico é uma forma de lhe conferir visibilidade (Federici, 2019).

No entanto, a afirmação de que o capitalismo havia fetichizado o trabalho doméstico ao transformá-lo em um “ato de amor” instituiu uma polêmica sobre a aplicação do conceito de trabalho produtivo para diferentes categorias de atividades, no âmbito da teoria do valor de Marx, na nova realidade de complexificação do mercado de trabalho.

[...] De novo e repetidas vezes, os termos produtivo e improdutivo, que Marx utilizava como categorias econômico-científicas, foram investidos de conotações morais. Afinal de contas, rotular o trabalho das mulheres como improdutivo parecia ser depreciativo, se não absolutamente sexista. Além disso, o argumento de que o trabalho não pago na unidade doméstica é produtivo sugeriu que as mulheres realizam uma certa quantidade de mais-trabalho que lhes é expropriada pelos homens em benefício do capital [...] (Vogel, 2013 [1983], p.139).

Com base no artigo de Benston de 1969, outras intelectuais seguiram defendendo que o trabalho doméstico realizado na unidade familiar produz valores de uso, ou seja, artigos úteis que satisfazem as necessidades humanas e que são consumidos direto na unidade doméstica em que foram produzidos. O consumo desses valores de uso permite que os membros da família renovem suas forças e retornem ao trabalho no dia seguinte para vender a força de trabalho. Em outras palavras, os valores de uso produzidos na unidade familiar contribuem para manutenção da classe trabalhadora (Vogel, 2022 [1983]).

No modo de produção capitalista, um expediente largamente apropriado pela classe detentora dos meios de produção para legitimar relações mercantis de exploração do trabalho e extração da mais-valia foi a produção da ideologia da separação entre o trabalho e a força de trabalho. Os trabalhadores vendem sua força de trabalho na condição de mercadorias a serem compradas pelos donos dos meios de produção em troca do salário, portanto, o salário não paga o trabalho enquanto atividade humana e humanizadora - pois seria incomensurável pelos seus benefícios mediatos e imediatos à sociedade - mas tão somente a força-de-trabalho empregada em um rol de tarefas estabelecidas pelo tempo de uma jornada pré-estabelecida entre as partes, ou seja,

[...] a mercadoria força de trabalho é a capacidade de trabalhar na medida em que o trabalho que eu realizo seja mensurável em termos de tempo de trabalho socialmente necessário. Ou seja, é a capacidade de realizar um trabalho abstrato, que, evidentemente, também é sempre um trabalho concreto e útil. O salário não paga o trabalho (se pagasse, não haveria mais-valor), mas paga a mercadoria força de trabalho que, como uma capacidade de trabalho abstrato e, portanto, mensurável, produz valor. Por isso, a produção de valor é indissociável, na teoria marxista, da distinção entre trabalho e força de trabalho (Varela, 2023, p.119).

A mercadoria força de trabalho, em seu próprio processo de produção, se encontra integrada ao corpo e mente do seu possuidor. O ser humano, em sua totalidade, não é redutível a mercadoria força de trabalho, por isso, consideramos que todos os esforços empreendidos na esfera doméstica para higiene, alimentação e repouso do corpo e mente do ser humano impactam na produtividade de sua força de trabalho imediatamente, sendo, portanto, essa parte essencial do trabalho de reprodução social, que sustenta a vida dos trabalhadores que oferecerão força de trabalho a ser consumida no processo de produção e circulação de outras mercadorias.

A produção de valores de uso na esfera doméstica é consumida pelos trabalhadores, mantendo-os dispostos para a venda de força de trabalho, sendo o trabalho de reprodução social indispensável para o funcionamento do capitalismo. Ademais, o trabalho de reprodução social atribuído às mulheres também envolve os cuidados com aquelas pessoas que não trabalham, seja porque são crianças (uma forma de força de trabalho latente), idosos, doentes ou pessoas com deficiência, intensificando ainda mais o desgaste físico, mental e emocional das mulheres. Do

ponto de vista objetivo, trata-se de um trabalho que produz as condições necessárias para tornar possível a extração de mais-valia, bem como as modalidades de exploração sem extração de mais valia (no funcionalismo público, por exemplo).

Entretanto, o trabalho de reprodução social, embora seja a base para que existam os trabalhadores e as trabalhadoras em condições físicas e mentais para vender a sua força de trabalho, tendo uma função social, da qual decorre o seu valor, este se apresenta como valor de uso – não sendo valor de troca nem na forma trabalho produtivo (que produz bens tangíveis), nem improdutivo (produz serviços) no contexto em que é realizado no âmbito doméstico por um membro do mesmo núcleo familiar comum, pois,

[...] O valor é a expressão de uma relação social: há produção de valor quando há geração de capital no contexto do trabalho organizado em termos capitalistas. A geração de valor não tem nada a ver com a produção de coisas, de valores de uso. Posso produzir a mesma coisa que, em um caso, será uma coisa útil (um valor de uso) e também um valor de troca; e caso contrário, será apenas uma coisa útil (e não um valor de troca). A questão reside na impossibilidade de aplicar ao trabalho doméstico a noção de trabalho socialmente necessário. Por quê? Precisamente porque o trabalho doméstico, como disse a Tithi, não está organizado nem de forma industrial nem de forma capitalista. Ele sofre o impacto do capitalismo, e até usa os produtos do trabalho industrial (como máquinas de lavar, lava-louças, aspiradores de pó). Entretanto, ele em si mesmo não está organizado em termos capitalistas. Por isso, não há como se tornar um trabalho abstrato. De fato, não existe uma organização social que nos permita falar em produção de valor [de troca] por meio do trabalho doméstico (Arruzza; Bhattacharya, 2023, p. 629).

A Teoria da Reprodução Social se baseia em três processos de reprodução: 1) gestação de novos trabalhadores; 2) trabalhos de reprodução realizados no âmbito doméstico; 3) trabalhos de reprodução externos ao núcleo familiar doméstico, que podem ser organizados pelo Estado no âmbito público ou por empresas privadas. Embora a família seja um locus privilegiado para a realização do trabalho reprodutivo, com foco na regeneração da trabalhadora e/ou trabalhador, bem como nos cuidados para manter e regenerar outros membros da família da trabalhadora, trata-se também de um núcleo com função de produzir futuros trabalhadores a partir da reprodução biológica. Por fim, ainda há a dimensão dos trabalhos reprodutivos que foram socializados, ou seja, que ocorrem de forma externa ao núcleo familiar, como aqueles organizados pelo Estado e realizados por meio de instituições públicas, escolas, hospitais, entre outros (Arruzza; Bhattacharya, 2023).

Assim, é possível apontar uma diferenciação esquemática sobre as três formas principais na qual os trabalhos reprodutivos assalariados são organizados: 1) trabalho improdutivo assalariado em setores públicos, como professores e enfermeiros, que consiste em uma forma de exploração sem produção de mais valia, cujo objeto de trabalho é intangível; 2) trabalho assalariado em serviços de cuidado para pessoas que não são membros do mesmo núcleo familiar de quem o realiza, como os realizados por empregadas domésticas – é improdutivo, produz valor de troca e há relação de exploração, embora não haja produção de mais-valia; 3) trabalho reprodutivo assalariado que produz mais-valia, como no caso de empresas terceirizadas que contratam mão de obra para trabalho abstrato, por um salário fixo, e as agenciam – vendendo seus serviços sob a forma de mercadorias por um valor maior do que o pago - para aplicação nos setores de vigilância, limpeza, cozinha, cuidadores/as em escolas, shoppings, hospitais, residências de idosos etc (Arruzza; Bhattacharya, 2023).

Em todas essas formas há relações de gênero envolvidas, pois há predominância de mulheres como trabalhadoras domésticas e/ou responsáveis pelos trabalhos de reprodução, o que gera duplas e triplas jornadas, por isso, “É interessante apontar, portanto, que o que permite ser ou não um trabalho assalariado não é propriamente a natureza do trabalho em si, mas quem o faz e para quem (Haug, 2022, p.68).

Davis (1981) criticou a estratégia de assalariamento para as mulheres da campanha dos salários para o trabalho doméstico a partir do argumento de que as mulheres negras predominam na realização desse trabalho de forma remunerada e não recebem reconhecimento por isso

As experiências de outro grupo de mulheres revelam o caráter problemático da estratégia da “remuneração das tarefas domésticas”. Faxineiras, empregadas domésticas, arrumadeiras – são essas as mulheres que sabem melhor do que ninguém o que significa ser remunerada pelas tarefas domésticas (Davis, 2016 [1981], p. 238-239).

A questão é que se trata do mesmo trabalho, mas em condições distintas, pois no capitalismo foram estabelecidas diferenciações jurídicas entre o trabalho doméstico realizado por meio de um contrato de trabalho e o trabalho doméstico realizado no próprio núcleo familiar, a fim de mascarar a sua importância (Haug, 2022).

Além disso, há divergência de estratégias e horizontes políticos: o grupo de teóricas que vão mais na linha de Federici (2019) reivindicam o salário para o trabalho doméstico e a criação dos comuns, enquanto o grupo mais alinhado com as ideias da socióloga Lise Vogel e da historiadora Tithi Bhattacharya têm como horizonte que o trabalho doméstico seja colocado no âmbito público, desconcentrando do núcleo familiar e responsabilizando a organização por meio do Estado. A ideia da criação dos “comuns” como projeto político oferece uma alternativa para as possibilidades que giram em torno do Estado e deve ser considerada como complemento da luta pelo salário (Federici, 2019).

Em síntese os “comuns” são novas formas coletivas de organização social para a reprodução, “comunidades de cuidado” que funcionariam a partir do desenvolvimento de estruturas que têm como base a vida comunitária (Federici, 2019), “O poder de transformação dos movimentos de contestação resulta da capacidade que eles possuem de se apropriar de espaços controlados pelo Estado e pelo mercado para transformá-los de novo em terras comuns” (Federici, 2019, p.34).

A questão sobre os salários para o trabalho doméstico como horizonte político, embora não represente avanço nos termos de reconhecimento de um trabalho fundamental e da sobrecarga das mulheres, em um contexto em que não se pode “humanizar” o capitalismo, pode se tornar mais uma política compensatória, vindo a garantir algum nível de acesso ao consumo, mas diante do alto nível de precarização da vida, sobretudo em países do sul global, como o Brasil, o assalariamento do trabalho de reprodução social pode significar apenas um reparo, com pouco efeito a longo prazo, nas condições materiais de reprodução na qual estão inseridas mulheres que são arrimo de família e enfrentam duplas ou triplas jornadas de trabalho, contribuindo para a perpetuação da opressão-exploração delas: remunera a desigualdade de gênero, mas não a supera, constituindo-se uma pauta de reivindicação de ampliação das liberdades democráticas circunscritas ao modo de produção capitalista, mas que não rompem com este status quo.

Como exemplo pode-se citar o decreto 475/2021 da Argentina em que o governo argentino determinou a contabilização para recebimento de aposentadoria de um a três anos de trabalho para mulheres acima dos 60 anos que realizaram trabalho de cuidado com os filhos: um ano de serviço previdenciário para cada filho biológico, dois anos para filhos adotivos ou com deficiência e três anos para aquelas mulheres

registradas em um programa de transferência de renda, ou seja, em situação de vulnerabilidade econômica (Paixão, 2021).

Em resumo, há dois núcleos teóricos em torno do entendimento da opressão das mulheres a partir da concepção de reprodução social, em que há polêmica entre o trabalho de reprodução social ser ou não produtivo, como é explicado por Arruzza e Bhattacharya (2023).

Esse debate segue até os dias atuais, em que, de um lado, as intelectuais Federici, James e Dalla Costa e Mezzadri defendem que o trabalho doméstico é produtivo - vindo a compor o valor de troca da mercadoria força de trabalho - e, de outro, Bhattacharya, Ferguson e Vogel consideram que esse é um trabalho que produz valor de uso, mas que não produz valor de troca (Verdi, 2022).

Entre as décadas de 1970 e 1990 a “antropologia serviu como fonte de informação sobre as experiências e representações femininas em contextos sociais, políticos e econômicos diversos” (Zirbel, 2007, p.130), assim, o termo “gênero” passou a ser utilizado com o objetivo de desnaturalizar e historicizar as desigualdades entre homens e mulheres, quais passam a ser compreendidas como construções sociais:

Desde o seu surgimento e no decorrer de seu desenvolvimento, ainda em curso, o conceito de gênero, foi/é dotado de diversas perspectivas. Diversidade esta, provocada tanto pelas polêmicas teóricas e políticas no interior das ciências humanas e exatas [...] (Álvaro, 2004, p.88)

Uma das primeiras repercussões sobre o uso do termo “gênero” no pensamento feminista aparece no ensaio “O Tráfico das mulheres: notas sobre a economia política do sexo”, de Gayle Rubin, em 1975 (Piscitelli, 2002).

A elaboração de Rubin se refere a um sistema sexo/gênero, compreendido como um conjunto de arranjos de uma sociedade, em que o sexo biológico, como matéria prima, é modelado a partir da cultura (Piscitelli, 2002).

Outra polêmica em relação à opressão que influencia na determinação do binômio opressão/exploração como categoria analítica refere-se ao fato de que se a opressão às mulheres não é específica das sociedades capitalistas, muitas feministas se perguntavam como articular a particularidade da opressão feminina no capitalismo com o fato histórico e mais geral de que as mulheres terem sido oprimidas, caladas, confinadas na esfera doméstica e subjugadas por milhares de anos – o que remete à discussão de que as relações de poder e iniquidade que vitima o gênero feminino

antecede o capitalismo e contempla outras formas de exploração de seu trabalho, para além da forma trabalho livre.

O trabalho doméstico sempre existiu nas sociedades comunais e nas diferentes sociedades de classes, conformando a opressão às mulheres, especialmente no registro de relações de poder que impactaram nas formas de exploração do trabalho (Vogel, 2022 [1983]).

Muitas feministas socialistas argumentam que a busca por respostas para as perguntas feministas, circunscritas ao referencial do materialismo histórico e dialético pode ter subsumido a luta feminista à luta socialista pela destruição do Estado burguês e contra o capitalismo, ao hierarquizar as pautas de reivindicações. Essa corrente feminista – da qual a economista Heidi Hartmann é uma das entusiastas - defende que a luta das mulheres subsumida à luta de classes seria um construto teórico-metodológico incapaz de incorporar as reivindicações mais específicas, que contemplem diferenças entre os sexos (Vogel, 2022 [1983]).

Em 1979 Hartmann, no ensaio *“The Unhappy Marriage of Marxism and Feminism”* argumentou que era preciso construir um “casamento” saudável entre marxismo e feminismo, caso contrário, seria melhor um divórcio entre o movimento feminista com base no marxismo. Ela escreve isso partindo do entendimento que, até aquele momento, não havia uma integração satisfatória entre ambos. E, mesmo considerando a análise marxista primordial para o entendimento histórico do modo de produção capitalista, Hartmann compreende que suas categorias são *“sex blind”*, isso é, não consideram as diferenças de sexo e, ao mesmo tempo, considerou a análise feminista insuficientemente materialista (Moraes, 2019).

O que ela buscou foi um novo direcionamento para análise feminista a partir do materialismo histórico e dialético, assim, ela elaborou um novo entendimento do conceito de patriarcado, até então muito utilizado pelas feministas radicais, e passou a centrar o debate na relação entre patriarcado e capitalismo (Moraes, 2019).

As feministas radicais, nesse contexto, consideravam a supremacia masculina e a luta entre os sexos como uma dinâmica essencial subjacente a todo desenvolvimento social. Duas feministas radicais se destacaram pela publicação de livros, esses são *“The Dialectic of Sex”* de Shulamith Firestone e *“Sexual Politics”* de Kate Millet, ambos publicados em 1970, tiveram grande impacto nos movimentos de

mulheres, sendo por meio dessas discussões a introdução do conceito de patriarcado no discurso feminista socialista (Vogel, 2022 [1983]).

Para Hartmann o conceito de patriarcado defendido pelas feministas radicais é pouco rigoroso e a-histórico, no sentido de que elas promoveram uma universalização histórica do patriarcado, desconsiderando suas particularidades em diferentes contextos, sobretudo, as determinações históricas do patriarcado no modo de produção capitalista (Moraes, 2019). Por exemplo,

Firestone (1970) colocou a reprodução, ao invés da produção como a força motora da história. Contudo, colocou uma ênfase muito forte nas motivações biológicas e psicológicas para [explicar a dominação masculina sobre] a condição da mulher (Moraes, 2019, p.3).

Na reformulação do conceito de patriarcado, Hartmann concorda com a definição de um sistema social caracterizado pela dominação masculina sobre as mulheres, mas propõe a divisão sexual do trabalho como sua base material e afirma que este se transforma em cada sociedade, em que as diferentes racializações, classes, nacionalidades e sexualidades sujeitam as mulheres a diferentes graus do poder patriarcal (Moraes, 2019).

Hartmann, no entanto, compreendeu a relação entre patriarcado e capitalismo como dois sistemas separados. Ela posicionou o capital e o patriarcado como “formas distintas de relações sociais, com conjuntos distintos de interesses. Coexistem, porém, não necessariamente se relacionam” (Moraes, 2019, p.7)

Identifica-se que, na busca pela base material do patriarcado, Hartmann não conseguiu superar a concepção de duplicidade de sistemas (Moraes, 2021). O entendimento da opressão feminina no patriarcado a partir de sistemas duplos também esteve presente entre as feministas materialistas francesas que

[...] chegaram a supor um modo de produção patriarcal em paralelo ao modo de produção capitalista. A questão da dominação do homem sobre a mulher, que se configuraria como um novo modo de produção, leva a que essas autoras criem o conceito de “classe de sexo” (Moraes, 2021, p.140).

As feministas socialistas buscaram desenvolver o conceito de patriarcado vinculado a luta de classes, o situando dentro das especificidades do contexto histórico do modo de produção capitalista, pois entenderam que esse conceito

proporcionava um meio para discutir os fenômenos sociais específicos da opressão feminina que não eram contemplados totalmente pelas categorias marxistas (Vogel, 2022 [1983]).

Apesar de a definição de Hartmann, as feministas socialistas não estavam em acordo sobre o significado do conceito patriarcado, pois não era consenso que ele representava uma força ou sistema essencialmente ideológicos, acarretando diferentes abordagens para a origem das divisões sexuais do trabalho. O conceito de reprodução, utilizado como um meio de ligar teoricamente a opressão às mulheres à análise marxista da produção e da luta de classes, também não apresentava concordância entre elas, pois nem todas as pesquisadoras identificavam reprodução simplesmente como as funções realizadas dentro da unidade familiar (Vogel, 2022 [1983]).

Então, nesse mesmo contexto em que as teóricas feministas utilizavam os conceitos de patriarcado e reprodução como forma de analisar a opressão às mulheres como dois sistemas separados, surge a proposta de entender a opressão feminina a partir de um único sistema, portanto, superando as teorias dos sistemas duplos.

Em 1981, a filósofa Iris Young defendeu a necessidade de criar uma teoria unitária em que as opressões se expressam em sistema único como particularidades de um todo, é nesse sentido que para ela:

[...] não basta entender que a divisão sexual do trabalho impõe a condição marginalizada de trabalho às mulheres, dentro e fora do lar, mas faz-se necessário pensar a particularidade não só dessa relação no modo de produção capitalista, como também que outras particularidades perpassam a condição de vida das mulheres a partir de sua origem étnica, da condição de desenvolvimento de seu país, de sua raça etc. (Moraes, 2021, p.141).

Em 1983 a socióloga Lise Vogel sistematizou e desenvolveu sua teoria da relação entre patriarcado e capitalismo na perspectiva do sistema único, expressa na obra *"Marxism and the oppression of women: toward a unitary theory"*. Na busca pelas bases materiais da opressão das mulheres no capitalismo, ela questionou como a mercadoria força de trabalho, da qual se extrai mais-valia, era produzida e reproduzida, o que a levou, inevitavelmente, a revisitar os debates da década de 1970 sobre os trabalhos de cuidado como cozinhar, lavar e limpar, não remunerados e realizados por mulheres no âmbito do lar (Fonseca, 2019).

Assim, buscando superar a teoria dos sistemas duplos, Vogel partiu da compreensão de Marx de que todo o sistema capitalista gira em torno de uma mercadoria especial – a força de trabalho. Ela questionou, portanto, qual é a natureza dos processos sociais através dos quais a força de trabalho em si é produzida, chegando à conclusão de que não são os mesmos processos das demais mercadorias no modo de produção capitalista, sendo a força de trabalho produzida e reproduzida a partir de um local de parentesco: a família (Ferguson, McNally, 2022 [2013]).

Vogel notou que, conforme o trabalhador e a trabalhadora vendem sua força de trabalho, eles se desgastam fisicamente, sendo necessário um conjunto de trabalhos que possibilitem sua restauração, como a preparação de alimentos e vestimentas limpas, para venderem novamente a sua força de trabalho no dia seguinte. Esse conjunto de atividades que têm como finalidade a reposição da força de trabalho foi nomeado como trabalho de reprodução social, em que se inclui cuidar de crianças, idosos e pessoas com deficiência, ocorrendo predominantemente no âmbito familiar e, portanto, como trabalho doméstico não remunerado, no contexto familiar (Fonseca, 2019; Machado, 2023).

É nesse sentido que existe a necessidade de o sistema capitalista ter mecanismos institucionais que o permitam exercer controle sobre a reprodução biológica, como nas formas de família, criação das crianças e na manutenção de uma ordem de gênero, portanto, estabelecendo uma estruturação, que não se trata simplesmente de um atravessamento imutável do patriarcado em distintos tempos históricos e espaços, ou de um modo de produção doméstico separado, mas sim da articulação entre o modo de produção capitalista e o papel estratégico dos lares privados para produção e reprodução da força de trabalho (Ferguson; McNally, 2022 [2013]).

Diferentemente da teoria dos sistemas duplos, a divisão sexual do trabalho, nessa perspectiva, é uma expressão dessa dinâmica, e não a raiz das opressões às mulheres (Lemos; Roncato, 2023).

Vogel concluiu que o trabalho reprodutivo é essencial para o capitalismo, mas não é estritamente a necessidade desse trabalho a raiz da opressão das mulheres, pois existem outras formas de organizar o trabalho reprodutivo, por exemplo, pela prestação de serviços para a reprodução social no âmbito público, por funcionários assalariados, como em internatos, creches, escolas e hospitais, assim como no

sentido geracional da reposição de força de trabalho em um Estado-nacional pode ocorrer por meio da migração e escravidão (Fonseca, 2019; Machado, 2023).

Portanto, a base material da opressão feminina no capitalismo estaria situada historicamente na dependência entre as relações sociais de produção capitalista e os processos biológicos peculiares do corpo sexuado feminino, como a gestação e lactação, que garantem a reprodução biológica da classe trabalhadora (Fonseca, 2019).

Em síntese, ainda que os homens assumam algumas tarefas domésticas, como a criação dos filhos, dentro da ordem capitalista, a opressão às mulheres permanecerá, porque ao corpo sexuado feminino atribui-se uma natureza em que ele desempenha processos cruciais, não atribuídas ao corpo sexuado masculino, devido às diferenças biológicas reais entre eles. Tudo se passa como se os processos biologicamente relacionados à procriação (gestação, parto amamentação) se imiscuíssem com processos de reprodução social da família (gestão do núcleo familiar, higiene, nutrição) sob o mesmo princípio da diferença biológica, abstraindo-se a natureza episódica daqueles processos naturais.

A opressão se legitima na sociedade de classes pela extensão das exigências naturais à mulher nos processos específicos de gestação, parto e lactação para garantir a reposição da classe trabalhadora, transformando-as em sociais e permanentes ao longo de toda a sua vida – constituindo-se na naturalização de papéis atribuídos à mulher em um contexto que é social. Ao Estado capitalista, por sua vez, cumpre controlar e regular a reprodução, sendo necessário para isso a manutenção de uma ordem de dominância masculina, heteronormativa e cis normativa (Ferguson, McNally, 2022 [2013]).

A perspectiva da reprodução social parte do entendimento de que, na sociedade capitalista, as relações de produção se sustentam a partir do trabalho explorado e da apropriação do mais-valor por uma classe dominante, sendo condição essencial para a continuidade da produção a existência de uma classe subordinada, composta por trabalhadores, que se desgastam ao longo do tempo e, portanto, precisa ser reabastecida. A opressão às mulheres na sociedade de classes, nessa análise, está enraizada na posição diferencial que elas ocupam em relação ao processo de reposição geracional, isso é, de novos trabalhadores (Vogel, 2022 [1983]).

Os trabalhos da esfera da reprodução, seja na geração de novos trabalhadores, seja no trabalho de preparação de alimentos, limpeza, cuidado com as crianças, idosos e pessoas doentes e/ou para restauração do trabalhador, possibilitando seu retorno ao trabalho no dia seguinte, tem sido organizado estrategicamente na unidade familiar, sob a forma de trabalho doméstico não remunerado historicamente e desproporcionalmente atribuído às mulheres (Bhattacharya, 2023).

Para Marx o conceito de reprodução social é empregado à reprodução da sociedade como um todo, não apenas como reprodução da força de trabalho, porém isso remete à mercadoria peculiar e sua necessidade constante reabastecimento – a força de trabalho - sendo preciso abandonar o entendimento dissociado entre as esferas de produção e reprodução, porque a reprodução está ligada à produção (Bhattacharya, 2023).

A peculiaridade da força de trabalho está no fato de que ela não é produzida e reproduzida pelo capital, mas é vital para o seu funcionamento, ao mesmo tempo que o trabalhador só tem acesso aos meios de subsistência para realizar sua própria restauração e reprodução pelo processo de produção capitalista, vendendo sua força de trabalho em troca de salário. Consequentemente, o entendimento da produção e da reprodução como dois espaços separados (espaço da produção de valor e espaço da reprodução da força de trabalho) podem ser apartados apenas no sentido espacial, pois no sentido teórico estão unidos, sendo formas particulares da aparência pelo qual o capitalismo se expressa (Bhattacharya, 2023).

É possível estabelecer aproximações entre essa concepção da Teoria da Reprodução Social e a análise de Rosa Luxemburgo sobre a reprodução do modo de produção capitalista

Em primeiro lugar, a repetição regular da produção é a base e a condição geral do consumo regular e, portanto, da existência cultural da sociedade humana em todas as suas formas históricas. Nesse sentido, o conceito da reprodução encerra um elemento histórico-cultural. A produção não poderia repetir-se, a reprodução não poderia ocorrer, se, como resultado dos períodos de produção anteriores, não ficassem de pé determinadas condições tais como instrumentos, matérias-primas, força de trabalho (Luxemburgo, 1970, p. 11-12).

É fundamental enfatizar que a existência da opressão às mulheres é um fenômeno histórico que se espacializou, constituindo particularidades em distintas sociedades. Assim, em uma sociedade particular as respostas culturais e experiências

compartilhadas em relação a opressão feminina podem produzir algum grau de solidariedade entre as mulheres transcendendo os limites de classe mas, embora essa solidariedade tenha uma base na realidade e possa ter importância política, a situação das mulheres da classe trabalhadora e as das classes dominantes são fundamentalmente distintas, pois somente as primeiras repõem geracionalmente a mercadoria força de trabalho explorável, indispensável para a perpetuação da sociedade de classes (Vogel, 2022 [1987]).

As mulheres da classe dominante também podem ser subordinadas aos homens dessa classe nos diferentes espaços públicos e privados, sobretudo porque também possuem o papel de reposição geracional, só que nesse caso é a reposição dos membros da classe dominante, em que a questão é a propriedade detida pelos homens, futuramente legada aos seus filhos, de modo que a opressão feminina se torna uma forma de assegurar a paternidade da criança herdeira (Vogel, 2022 [1987]).

É nesse sentido que a classe dominante, com o objetivo de estabilizar a reprodução e reposição da força de trabalho explorável, produz e reproduz a ideologia da supremacia masculina dentro da classe trabalhadora (Vogel, 2022 [1987]).

Uma das dimensões geográficas nesse processo de produção e reprodução está nas diferentes necessidades de alimentação, vestimenta e habitação, dentre outras demandas para restauração do trabalhador, de acordo com o clima e demais peculiaridades naturais, sociais, culturais, históricas e econômicas de um país (Bhattacharya, 2023).

Mesmo no sistema capitalista, os trabalhos reprodutivos são organizados de outras formas, como em serviços público e privados, da mesma forma que a reposição geracional da força de trabalho, mesmo que seja majoritariamente por meio do parto, no âmbito de um Estado Nacional pode ser feita por meio da migração ou do trabalho forçado, como na escravidão (Fonseca, 2019). Nesse sentido, outras possibilidades de articulações com os conteúdos geográficos, por exemplo, sobre formação social e territorial podem ser realizadas.

Como a reposição geracional está situada em um contexto social e histórico, que envolve também a escolha reprodutiva das mulheres, crises demográficas podem acontecer, como em economias capitalistas centrais que passam pelo processo de envelhecimento populacional combinado à baixa taxa de fecundidade, gerando fluxos migratórios, em que a entrada de imigrantes para o reabastecimento da força de

trabalho não fica isenta de contradições, como o aumento da xenofobia, do racismo e da precarização da vida desses trabalhadores, majoritariamente alocados em postos de trabalho mal pagos e insalubres (Lemos; Roncato, 2023).

Outras dimensões geográficas podem estar no controle do Estado sobre os direitos reprodutivos, na emigração e imigração, no planejamento a partir de taxas de natalidade, fecundidade e mortalidade infantil, porque “o capitalismo demanda um perfil demográfico específico que, pelo menos em um primeiro estágio, significa crescimento vegetativo acelerado” (Haug, 2024, p.115).

No contexto neoliberal, os trabalhos de reprodução social organizados pelo Estado são precarizados pelos contingenciamentos nos orçamentos para os serviços públicos, o que intensifica a responsabilização da reprodução nos núcleos familiares. A consequência desse processo, tanto para as instituições públicas como para as famílias, é a transformação dos trabalhos reprodutivos em um nicho de mercado, como no caso das terceirizações, produzindo o lucro a partir da exploração do trabalho nos novos ramos de negócios relacionados ao oferecimento de serviços domésticos. A escala geográfica revela a diferenciação como esse processo ocorre em países desenvolvidos e áreas urbanizadas comparados aos países pobres (Arruzza; Bhattacharya, 2023).

A análise das diferenciações do trabalho reprodutivo possibilitam o entendimento de que, aparentemente são realizados diretamente para manutenção material e física, ou seja, dos corpos que vendem sua força de trabalho, no entanto, uma apreciação mais profunda revela que implicam, também, em um processo educativo, pois são trabalhos que envolvem socialização, internalização de comportamentos (Arruzza; Bhattacharya, 2023), que na educação escolar é organizado a partir das novas políticas educacionais focadas em habilidades e competências socioemocionais

Ao passo que o trabalho reprodutivo é reorganizado no centro do capitalismo que avançava em seu processo de industrialização, as mulheres da periferia também aparecem para o capital como uma fonte de riqueza, como produtoras de novos trabalhadores, como renovação e manutenção da força de trabalho (Haug, 2024, p.110).

Essa divisão internacional e por gênero do trabalho possui, portanto, relação com as diferentes formas em que a exploração do trabalho reprodutivo ocorre, dependendo da localização. Nos países desenvolvidos a tendência é a prioridade da

reposição diária da força de trabalho, interferindo nas condições de vida da classe trabalhadora, que podem ser menos precárias, gerando uma expectativa de vida mais alta e uma reposição geracional menor. Em contrapartida, nos países periféricos a reposição geracional da força de trabalho é maior e mais acelerada, em consequência da degradação do trabalhador e da trabalhadora diante de suas condições materiais de sobrevivência (Haug, 2022).

É nesse sentido que Federici (2019) aponta as consequências da globalização para a vida das mulheres que migraram de países do sul global para países do norte global, devido à reestruturação do trabalho reprodutivo em nível internacional

[...] a globalização da economia provocou uma grande crise na reprodução social da população da África, da Ásia e da América Latina, e que essa crise se manifesta por meio de uma nova divisão internacional do trabalho, que se aproveita da mão de obra feminina dessas regiões a fim de assegurar a reprodução da força de trabalho nas “metrópoles”. Isso significa que todas as mulheres estão sendo “integradas” à economia mundial e exercem uma dupla função produtiva, produzindo trabalhadores para as economias locais e os países industrializados, além de mercadorias baratas destinadas à exportação [...] (Federici, 2019, p.139-140).

A ideia de família heteronormativa é um ponto essencial para a manutenção e reprodução da força de trabalho, por isso, grupos sociais de origem de classe burguesa, sob justificativa da preservação dos costumes conservadores em relação à família tradicional empreendem projetos para a preservação da estrutura da família nuclear com relações de poder herdadas do patriarcado, e reprodução de relações heteronormativas cisgênero. Um exemplo disso no Brasil são as reiteradas tentativas de implantação do Projeto Escola Sem Partido, o qual propõe o cerceamento da liberdade de cátedra, a assim chamada ideologia de gênero e o combate ao marxismo cultural nas escolas, em nome da moral, dos bons costumes, da neutralidade desta instituição e do respeito aos direitos individuais, pois

[...] as trabalhadoras não são seres abstratos. As trabalhadoras são seres humanos, o que significa que têm corpos concretos, têm sentimentos e pensamentos específicos determinados por processos históricos. Elas precisam ser disciplinadas para trabalhar, e essa disciplina afeta diretamente o processo produtivo (Arruzza; Bhattacharya, 2023, p. 626)

A Teoria Unitária de Vogel recebeu críticas tanto em relação às conclusões quanto em relação ao método por ela utilizado:

Apesar da dimensão unitária proposta por Vogel (2013 [1983]) – e sua pretensão de ajustar o marxismo à realidade social tal como experienciada pelas mulheres –, esta reproduzia uma concepção metodológica que abstraía a categoria “mulher” de suas determinações de raça (e por vezes de classe), o que ironicamente a aproximava da concepção marxista tradicional que ela própria propunha combater. Em ambas as concepções, o processo de abstração resultava na invisibilização de aspectos determinantes da realidade representada pela categoria, desconsiderando parte significativa da totalidade social. A opção metodológica da autora, de matriz althusseriana, bem como seu silêncio quanto às demais formas de opressão, tornaram-se importantes pontos de crítica à sua obra, que neste sentido não rompia com a lacuna deixada pela maior parte da tradição feminista-marxista de sua época (Fonseca, 2019, p.280).

3.2 As mulheres e a condição feminina como objetos de pesquisa da Geografia a partir dos anos 1970.

Foi concomitantemente a esses debates que geógrafas e geógrafos iniciaram na Geografia a inserção de discussões sobre a desigualdade das mulheres.

Em um primeiro momento, a inserção das mulheres nos temas abordados ocorreu a partir de técnicas quantitativas e com pouca reflexão teórica sobre a situação das mulheres nas relações sociais. Utilizando-se principalmente do modelo espaço-temporal de Hagerstrand, as pesquisas tiveram como objetivo demonstrar diferentes usos do espaço. A título de exemplo, mencionamos pesquisas cuja preocupação era verificar padrões de deslocamento entre homens e mulheres para o local de trabalho, em que diferentes estudos concluíam que as mulheres tendiam a se deslocar menos que os homens e quando se deslocavam faziam viagens mais curtas (Garcia-Ramon, 2019).

[...] a Geografia Neopositivista, procurou estudar a constatação da desigualdade das mulheres no acesso aos serviços sociais, tendo por fundamento, o ajustamento dos horários pessoais com o de trabalho. Completamente desvinculada de um aprofundamento das questões sociais, ou seja, não considerando conceitos como família ou gênero, propunha a criação de modelos matemáticos para avaliar o "tempo pessoal" e o "tempo de trabalho" das mulheres buscando uma melhor combinação de horários. Para tanto, baseava-se no "modelo geográfico-temporal da sociedade de T. Hagerstrand" que envolvia a estruturação das atividades humanas no tempo e no espaço (Francisco, 1997, p.10).

Como principal estudo nessa linha se destacou “A time geographic perspective on problems of inequality for woman” de Palm e Pred de 1974 (Francisco, 1997).

Ainda nos anos iniciais dos estudos sobre mulheres na Geografia, um conjunto de pesquisas deu ênfase para o status das geógrafas nos espaços profissionais, investigando principalmente a presença delas nos departamentos de Geografia das

universidades de diferentes países, sendo o estudo pioneiro nessa linha “The Strange Case of the Missing Female Geographer” de Wilbur Zelinsky, em 1973 (Francisco, 1997). Como exemplos de pesquisas nessa linha estão a de McDowell (1979) “Women in British geography” e, posteriormente, a pesquisa de García Ramón; Castañer; Centelles (1988) em “Women and geography in Spanish universities”.

A geógrafa Jacqueline Tivers também se destacou ao publicar “How the Other Half Lives: The Geographical Study of Women” em 1978, em que ela argumenta a importância de incluir as mulheres nas pesquisas geográficas.

De acordo com Francisco (1997) o interesse pelas investigações sobre a presença das mulheres na história da Geografia, bem como o status delas na produção científica não se desenvolveu no Brasil como ocorreu nos demais países. As contribuições teóricas e a história das mulheres na construção da Geografia brasileira ainda não é um tema de investigação expressivo, embora a partir dos anos 2000 tenha sido desenvolvidas algumas pesquisas que apontaram a presença ou ausência delas nas publicações de periódicos brasileiros importantes, como foi exposto na seção 1.

O desenvolvimento de abordagens a partir do materialismo histórico e dialético para análises de diversos objetos de pesquisa na Geografia, fez com que as pesquisas sobre mulheres se desenvolvessem para além das descrições sobre as desigualdades espaciais entre homens e mulheres. Assim, incorporaram de diferentes formas essas discussões em torno das pautas do feminismo socialista em andamento, integrando na Geografia elementos de pesquisadoras de outras áreas das ciências humanas.

Do mesmo modo que não havia consenso teórico entre as feministas socialistas, também não havia entre as geógrafas nas análises que se dedicaram a relação entre o capitalismo e o patriarcado na hierarquização das posições espaciais entre homens e mulheres, que objetivaram explicar a subordinação das mulheres a partir da esfera reprodutiva (Garcia-Ramon, 2019).

A geógrafa Pat Burnett foi pioneira em defender o uso de categorias do materialismo histórico e dialético para explicar a subordinação das mulheres nas pesquisas da Geografia no artigo “*Social Change, the Status of Women and Models of City Form and Development*” publicado na revista *Antipode*, em 1973, em que inseriu na explicação a relação entre patriarcado e capitalismo no espaço urbano (Francisco, 1997).

No entanto, embora Burnett tenha defendido o uso da teoria marxista, suas proposições teóricas se aproximaram mais do feminismo radical do que do feminismo socialista, pois ela “[...] salienta a necessidade de uma expansão do enfoque marxista através da introdução ‘das relações de poder socialmente designadas’, definindo-as em termos da ‘psicologia masculina do poder’” (Francisco, 2011, p.31).

A abordagem feminista socialista foi desenvolvida principalmente pelo *Woman and Geography Study Group* (WGSG) do Instituto de Geógrafos Britânicos, entre os assuntos se destacavam: como a força de trabalho feminina era considerada flexível, dócil e barata, sendo atrativa para o processo de instalação de indústrias em diferentes espaços; estudos sobre a mulher no mercado de trabalho, que inseriram também reflexões sobre o trabalho doméstico, cujo objetivo era explicar o emprego da força de trabalho feminina em setores mal remunerados por conta do acúmulo com as demandas de cuidado com crianças pequenas, pessoas idosas e demais atividades da esfera reprodutiva (Garcia-Ramon, 2019).

Os balanços sobre essas discussões na Geografia estão nos artigos “*Women's Place: Women's Space*” de Suzanne Mackenzie, Jo Foord e Linda McDowell (1980), em que discutiram o papel do trabalho de reprodução social, “*Feminism and Geography*” de Sophie Bowlby, Jo Foord e Suzanne Mackenzie (1982) e “*Patriarchy: Towards a reconceptualisation*” (Foord; Gregson, 1986), discutiram o uso do conceito de patriarcado pelas geógrafas.

O *Woman and Geography Study Group* (WGSG), foi criado em 1982 por oito geógrafas Sophie Bowlby, Jo Foord, Eleonore Kolman, Jane Lethbridge, Jane Lewis, Linda McDowell, Janet Momsen, Jacqueline Tivers e o geógrafo John Silk, no Instituto Britânico de Geografia, tornando-se um marco para inserção do tema na ciência geográfica. Esse grupo possibilitou a formação de uma rede de pesquisadoras interessadas nas discussões sobre opressão feminina como tema do campo da geografia, as quais passaram a desenvolver trabalhos em conjunto.

Nesse mesmo ano foi publicado o artigo “*On not excluding half of the human in human Geography*” de autoria das geógrafas estadunidenses Susan Hanson e Janice Monk, que denunciou a invisibilidade das mulheres nos estudos da Geografia (Francisco, 1997).

Enquanto Lise Vogel forjava e publicava sua teoria em 1983, em 1984 surgia o livro “*Geografia e Gênero: Uma Introdução à Geografia Feminista*” publicado pelo

WGSF, se tornando uma referência internacional, responsável por inaugurar o campo de estudos da Geografia Feminista, reunindo importantes elementos para uma rica reflexão:

[...] nos dois primeiros capítulos fazem uma introdução ao estudo feminista, salientando alguns conceitos básicos para a análise como gênero, sexo, classe social e patriarcado, analisam também, as correntes feministas influenciadoras no pensamento feminista geográfico, especificamente, a corrente radical e socialista. Ainda, abordam as diferentes tendências geográficas para análise feminista, no caso, abordagens marxistas, fenomenológicas e humanísticas, além da teoria e prática (Francisco, 1997, p.49).

No livro está presente a preocupação das autoras sobre a inserção de estudos sobre a opressão feminina nos conteúdos da Geografia, contendo uma parte dedicada exclusivamente para problemas relacionados aos métodos de ensino e pesquisa na Geografia:

Na realidade, procuram demonstrar também, como a análise feminista pode ser trabalhada pela Geografia, realçando que uma perspectiva feminista, no sentido maior, tem muito para contribuir na melhora da explicação geográfica e, pelo contrário, a Geografia tem algo a contribuir com o feminismo, acusando estranheza pelo esquecimento das abordagens feministas da variação espacial (Francisco, 1997, p.49).

Do livro é possível extrair um bom conjunto de estudos feministas que poderiam ser incluídos nos currículos da formação de geógrafos e geógrafas nos bacharelados e licenciaturas.

Mesmo não havendo um consenso entre as geógrafas desse período sobre a forma de compreender e incluir gênero em suas análises, na Grã-Bretanha e E.U.A elas estavam preocupadas em demonstrar as relações entre o trabalho doméstico e a vida pública das mulheres, problematizando como a sobrecarga materna afetava deslocamentos espaciais e os significados da concentração da força de trabalho feminina em determinadas localidades:

Desta maneira, uma área básica de estudo abordou as relações, ou melhor, os vínculos entre o trabalho doméstico desenvolvido pelas mulheres e sua situação no mercado de trabalho. Sendo que, uma tendência procurou analisar as mudanças históricas nestes vínculos e suas consequências na forma física da cidade que se produziram com o desenvolvimento do capitalismo (Francisco, 1997, p.46).

Nesse mesmo ano o periódico Antipode fez uma edição especial "*Women and the Environment*" sobre os temas ambientais relacionados às mulheres na Geografia (Franciso, 1997).

Destacamos ainda, como problema relevante a guetificação do trabalho feminino em determinadas ocupações e nichos do mercado de trabalho e a ocupação, pelas mulheres, de espaços na política partidária (Cisne, 2015), como questões concernentes à Geografia, na medida em que orientam a relação delas no espaço.

As geógrafas também começaram a fazer suas primeiras elaborações teóricas sobre gênero e raça, inseridas nesse momento em que as discussões sobre gênero e classe passaram a ser elaboradas por mulheres engajadas em movimentos sociais de combate ao racismo, que propuseram o acréscimo das questões raciais às pautas feministas.

Na Geografia o marco inicial dos estudos de gênero e raça também se deve às denúncias sobre o protagonismo das mulheres brancas na maioria das pesquisas geográficas e dos movimentos políticos, como alertam Audrey Kobayashi e Linda Peake (1994) no artigo "Unnatural discourse: 'race' and gender in geography".

Diante da efervescência dessas discussões desde o final da década de setenta, por meio do Manifesto de *Combahee River*, de um coletivo de afro-americanas militantes socialistas que expôs o entendimento de que ao falar em opressão era preciso adotar perspectivas que envolviam raça, classe e gênero como sistemas de poder que se interseccionam - um sistema múltiplo e simultâneo de opressões. (Moraes, 2021).

Autoras como Audre Lorde, Bell Hooks e Angela Davis teceram críticas ao "feminismo branco", denunciando que não eram contempladas as realidades e experiências vividas por mulheres negras, trabalhadoras, lésbicas (Machado, 2018)

As reflexões de autoras como Davis, González, Audre Lorde e Bell Hooks precederam o conceito de interseccionalidade, proposto por Kimberlé Crenshaw na virada dos anos 1980 e 1990. O termo foi cunhado diante de um impasse jurídico que inviabilizava a garantia dos direitos das mulheres negras. Como a legislação norte-americana e os documentos de direitos humanos produzidos até então trabalhavam com as ideias de raça/racismo e gênero/sexismo como elementos independentes entre si, era possível garantir direitos relacionados ao primeiro par (para homens negros) e ao segundo par (para mulheres brancas) sem reconhecer a experiência única das mulheres negras enquanto sujeito coletivo (Machado, 2018, p.27).

Assim, a relação entre gênero, raça e classe adentrou diferentes áreas da produção científica na academia a partir da década de 1980, sendo legitimada com a introdução do conceito “interseccionalidade”, por Kimberlé Crenshaw. Esse termo passou a ser classificado como uma metodologia para algumas autoras, como Akotirene, e um conceito por outras, como Hirata, gerando controvérsias e diferentes entendimentos, como por exemplo, Patricia Hill Collins, renomada autora que adere ao uso do termo interseccionalidade, defende que o foco deve ser no que a interseccionalidade faz e não no que ela é (Moraes, 2021).

Sobre o acréscimo do conceito de raça para as análises feministas, Bannerji aponta que é importante superar as análises que somam as opressões como se fossem operações aritméticas. A autora também aponta para a distinção necessária entre o sentido biológico e a construção social desse conceito, pois não é meramente uma distinção biológica que existe nas pessoas, mas sim uma forma social de estabelecer diferenças, sendo uma construção social firmemente enraizada pelo capitalismo colonialista e imperialista (Banerji, 2005).

"Raça" é, portanto, nada mais ou menos do que uma organização social ativa, uma constelação de práticas motivadas, consciente e inconscientemente, por imperativos políticos ou de poder com formas culturais implícitas: imagens, símbolos, metáforas e normas que variam do cotidiano ao institucional (Bannerji, 2005, p.149, tradução nossa).

Nesse enquadramento, a feminista materialista francesa Daniele Kergoat desenvolveu o conceito de consubstancialidade, visando superar o entendimento das opressões a partir de noções geométricas, como adição, intersecção e multiposicionalidade, considerando que as relações são produzidas umas dentro das outras mutuamente, portanto, não poderiam ser compreendidas apenas por posições fixas que entram em coalizão, pois são, na verdade, relações sociais que estão historicamente em movimento (Moraes, 2021).

No decorrer dos anos, outras controvérsias se constituíram entre interseccionalidade e consubstancialidade sobre a forma de conceitualizar a interdependência das relações sociais de raça, gênero e classe

[...] a mais visada por Crenshaw no ponto de partida da sua conceitualização é a intersecção entre sexo e raça, enquanto a de Kergoat é aquela entre sexo e classe, o que fatalmente terá implicações teóricas e políticas com diferenças bastante significativas. Um ponto maior de convergência entre

ambas é a proposta de não hierarquização das formas de opressão (Hirata, 2014, p.63).

Para situar melhor essas controvérsias iremos expor, ainda que brevemente, o processo de formulação desses conceitos.

Como mencionado anteriormente, o conceito de Interseccionalidade foi proposto por Kimberlé Crenshaw, especificamente no artigo "*Demarginalizing the intersection of race and sex*" de 1989, no entanto, o movimento de mulheres negras norte-americanas, notadamente o *Coletivo Combahee River*, já na década de 1970, estava desenvolvendo o entendimento de que a opressão racial estava marginalizada nas discussões sobre a opressão de gênero e classe, que deveriam ser compreendidas de forma entrelaçada e articulada (Machado, 2017).

Os debates realizados no interior do feminismo negro tiveram, portanto, um papel seminal no que veio a ser sistematizado como o conceito de interseccionalidade, a exemplo da obra "*Sister outsider*" de Audre Lorde, publicada em 1980, teceu críticas ao que se convencionou denominar de "feminismo branco", que não considerava como pauta a realidade das mulheres negras (Machado, 2017).

Com a interseccionalidade, Crenshaw propôs que no debate teórico sobre desigualdades sociais fossem consideradas as diferentes formas de identidade existentes, mas não a definiu como uma teoria (Hirata, 2014).

Na virada da década de 1980 para 1990, Crenshaw definiu o conceito de interseccionalidade como uma analogia para os eixos de poder que constituem as relações sociais, em que estes seriam como avenidas estruturadas por questões sociais, econômicas e políticas, que se cruzam, assim criando intersecções complexas entre os eixos de opressão social (Machado, 2017; Crenshaw, 2013 [1994]). Por exemplo, as mulheres racializadas estão posicionadas no encontro entre os eixos de opressão racial e de gênero, por esse motivo podem ser atingidas pelo fluxo do tráfego dessas duas vias, ou seja, a opressão que seria equivalente ao fluxo, é direcionada simultaneamente de várias direções (Crenshaw, 2013 [1994]).

Entretanto, no contexto em que o conceito foi proposto havia um interesse jurídico para o entendimento da relação entre raça e gênero, em que Crenshaw exemplificou com um caso envolvendo a General Motors (GM) nos E.U.A. Nesse caso o tribunal recusou uma acusação de discriminação racial e de gênero por parte de trabalhadoras negras sob a justificativa de que a GM recrutava pessoas negras e

mulheres para trabalhar. O problema dessa justificativa apontada por Crenshaw foi que as pessoas negras contratadas eram homens e as mulheres contratadas não eram negras, assim mesmo que a GM recrutasse homens e mulheres, não recrutavam mulheres negras (Hirata, 2014).

Esse conceito se popularizou na década de 2000, de modo que passaram a ocorrer distorções de seu sentido original, se tornando um termo “guarda-chuva”, ou seja, passou a ser usado como um termo universal por diferentes movimentos feministas, de modo a criar nas aparências consensos entre distintas orientações políticas.

O uso da Interseccionalidade recebeu também críticas sobre privilegiar a relação entre as opressões de raça e gênero desarticuladas da exploração de classe, em que, muitas vezes, a classe é abordada de forma quantitativa, no sentido estrito de caracterizar as mulheres como pobres pela baixa condição de consumo e não no sentido da luta de classes como uma das categorias centras do materialismo histórico e dialético (Machado, 2017).

Essa abordagem de classe social nas pesquisas que aderem ao conceito de interseccionalidade também recebeu críticas de autoras feministas materialistas francesas, como Daniele Kergoat (Machado, 2017; Hirata, 2014).

O conceito de consubstancialidade foi desenvolvido por Kergoat no final da década de 1970 também como uma tentativa de articular as opressões, sobretudo para compreender as divisões de trabalho entre homens e mulheres (Machado, 2017; Hirata, 2014).

Kergoat critica a noção geométrica do conceito de interseccionalidade, em outras palavras, considera que a interseccionalidade opera com posições fixas em relações sociais que são dinâmicas para o entendimento da realidade (Machado, 2017; Hirata, 2014). Assim, para ela

[...] O termo “interseccionalidade” me incomoda por remeter ao cruzamento de categorias. O que é absolutamente legítimo para algumas utilizações, por exemplo, com a finalidade de mostrar, como fez Crenshaw, que as mulheres negras e pobres estavam na intersecção de vários sistemas de dominação e que essa intersecção não era considerada pelo sistema jurídico estadunidense. Mas no que me diz respeito – eu sou socióloga -, a questão não é entrecruzar categorias, mas partir das relações sociais que fabricam tais categorias, rastrear os processos que estão na origem da produção de grupos e pertencimentos objetivos e subjetivos (Kergoat, 2016, p. 25).

Outra diferença entre a interseccionalidade e a consubstancialidade se refere ao não uso do conceito de gênero pelas feministas materialistas francesas para explicação da subordinação feminina. Elas criticam o uso do conceito de gênero e, em substituição, utilizam “relações sociais de sexo”. Assim como o gênero se refere a uma construção social do que é feminino e masculino, o termo relações de sexo também é utilizado para criticar a naturalização das diferenças sexuais com base apenas na biologização do sexo.

As teóricas que adotam a consubstancialidade defendem que o uso do conceito de gênero dilui as mulheres enquanto sujeito político das pesquisas e mascara a presença do feminismo na academia, sendo menos ameaçador ao ser denominado como estudos de gênero. Além disso, elas consideraram que há possibilidade de gênero ser um conceito de difícil compreensão para as mulheres que não estão inseridas nos debates acadêmicos (Cisne, 2014; Abreu, 2018).

Nesse sentido, no conceito de consubstancialidade considera-se que classe, raça e relações sociais de sexo não compõem relações superpostas ou adicionais, mas sim que estão fundidas e enoveladas, ou seja, que são relações sociais consubstanciais porque precisam ser pensadas em conjunto mas de forma que simultaneamente são diferentes (Garcia, 2022), assim são também coextensivas porque se constroem umas nas outras, isso significa que se reproduzem mutuamente, pois “a força de trabalho que se vende é indissociável do corpo que a porta, e as suas formas de apropriação e exploração estão definidas não só pelas relações de classe como também de ‘raça’ e de gênero” (Ávila, 2011, p. 65).

Resumidamente, dizer que as relações sociais são consubstancias e coextensivas significa que “a classe ao mesmo tempo cria e divide o gênero e a raça, o gênero cria e divide a classe e raça, a raça cria e divide o gênero e a classe” (Kergoat, 2016, p. 30)

Para as teóricas da consubstancialidade as relações sociais são históricas, mas também são dinâmicas “[...] pois possuem uma estrutura que permite sua permanência, mas também passam por transformações que correspondem a períodos históricos e a eventos que podem acelerar seu curso” (Kergoat, 2010, p.100).

Com a ascensão do neoliberalismo novas elaborações ocupam o quadro de teorias acadêmicas, ora, dispensando a crítica da economia política como modelo explicativo, acusando as teorizações sob a perspectiva de totalidade do materialismo

histórico e dialético de serem “grandes narrativas”, insuficientes para compreensão das relações sociais de poder e dominação (Fonseca, 2019).

O final da década de 80 é de retrocesso na dinâmica da produção marxista, o que também reverbera na relação entre o marxismo e o feminismo, no campo da produção teórica, em distintos países. Se, na literatura dos anos 70, *corpus* analíticos privilegiados seriam a estrutura social, a relação entre produção e reprodução, o valor de diversos tipos de trabalhos mais desempenhados pelas mulheres e o conceito de patriarcado, já na década de 80, tender-se-ia a marginalizar as análises sobre trabalho e gênero em favor de práticas culturais, dos significados do corpo, de prazeres (Castro, 2000, p.101-102)

Em 1986, a historiadora Joan Scott, com base nos constructos teóricos de Foucault, publicou o ensaio “*Gender: a useful category of historical analysis*” e criticou os estudos meramente descritivos sobre as mulheres no campo da História. Nesse texto a autora analisou o uso do gênero como uma categoria, isso é, um decodificador que permite dar significados aos elementos sociais das relações de poder das interações humanas a partir das diferenças percebidas entre os sexos (Scott, 1995).

Concomitantemente, nos países anglo-saxões, ocorreram transformações na área de estudos da Geografia Cultural, em que foram incorporadas teorias pós-modernas e pós-estruturalistas (Pedrosa, 2016; Zanatta, 2008).

Esses estudos deixaram de compreender “a cultura como uma força capaz de determinar a sociedade, passando a entendê-la como um contexto, ou seja, reflexo, meio e condição da existência das pessoas e dos grupos” (Suess, 2017, p.96), em que o interesse está no sistema de representações, valorizando a experiência, a intersubjetividade e a identidade (Zanatta, 2008), ocorrendo “um afastamento lento do marxismo, mas, ao mesmo tempo, uma mistura de alguns de seus elementos com os debates da pós-modernidade” (Pedrosa, 2016, p.39).

Nessa mesma direção de aderir aos referenciais pós-estruturalistas e pós-modernos, as pesquisadoras e os pesquisadores de gênero contestam a elaboração do sistema sexo/gênero proposta por Rubin, ou seja, de que o sexo biológico é modelado a partir da cultura. Essa forma de compreender o gênero passou por discussões, que contestaram o vínculo da categoria gênero às bases naturais, passando a ser defendido por intelectuais feministas que, ao longo de um processo histórico, o uso do sistema natureza/cultura (sexo/gênero) estabeleceu a concepção

de natureza e de sexo como elementos fixos, anteriores a cultura, desenvolvidos como explicações universais (Piscitelli, 2002; Álvaro, 2004).

É nesse contexto que Judith Butler teceu críticas à dicotomia no sistema sexo-gênero, defendendo que o sexo não é uma condição estática do corpo, portanto, não pode ser compreendido como um dado em que se constrói artificialmente o gênero, pois o sexo

[...] é um ideal regulatório cuja materialização é imposta: esta materialização ocorre (ou deixa de ocorrer) através de certas práticas altamente reguladas. Em outras palavras, o “sexo” é um constructo ideal que é forçosamente materializado através do tempo [...] (Butler, 2000, p.51).

Incorporando as contribuições de Butler e da Nova Geografia Cultural, a Geografia Feminista pós-estruturalista realiza análises espaciais em que gênero e sexo são

[...] compreendidos como construções sociais permanentes que vão muito além da mera representação de papéis a serem desempenhados por corpos de homens e mulheres sob a hegemonia da heteronormatividade. Para adotar a expressão de Judith Butler, o gênero performático é uma representação construída em atos estilizados, jamais plenamente exibida em qualquer situação, e a linearidade entre sexo, gênero e desejo é uma falácia do discurso hegemônico. Nesse sentido, o espaço é também compreendido aqui como imbricado nas performances vivenciadas cotidianamente (Silva, 2010, p.41).

Assim, esse é considerado outro marco para Geografia Feminista, que nesse momento dá abertura para os referenciais pós-estruturalistas, defensores de uma perspectiva desconstrutivista em relação às metanarrativas. Postulam, portanto, que não existem verdades universais, dando ênfase aos aspectos subjetivos para entendimento da realidade. Além disso, as pesquisas não têm como foco apenas da situação social das mulheres, dando ênfase aos papéis comparativos entre homens e mulheres (Garcia-Ramon, 2019).

Desde o final da década de 1970 os estudos de gênero na Geografia, especialmente nos Estados Unidos, começaram a enfatizar as experiências, sentimentos e percepções na análise geográfica. A diversidade cultural das mulheres se tornou um dos focos de pesquisas que visavam contribuir para tornar relevante os modos como as mulheres se identificam com os lugares, bem como as sensações delas em relação aos espaços públicos, o que valorizam e como expressam seus sentimentos em diferentes lugares.

Na década de 1990 se consolida a adesão da Geografia Feminista ao referencial teórico de base pós-estruturalista, centralizando no debate aspectos sobre identidade e representação, se tornam crescentes pesquisas também sobre masculinidades e sexualidade. Como mencionado anteriormente, nessas produções passa a ser defendida a posição teórica de descredibilização de análises universais, pois entende-se que não é possível existir um conhecimento real e objetivo da realidade. As pesquisas passam a defender a desconstrução das categorias de análise, a fim destas serem adaptadas a diferentes lugares e circunstâncias, “Por exemplo, o conceito de classe social teve que ser adaptado a contextos culturais muito diversos nos quais existiam relações patriarcais de natureza muito diversa [...]” (Garcia-Ramon, 2019, p.250).

Em âmbito internacional se destacam as contribuições de algumas geógrafas, como Gillian Rose, autora de *“Feminism & Geography: the limits of geographical knowledge”* e *“Situating knowledges: positionality, reflexivities and other tactics”*, em que ela apresenta como o conhecimento geográfico é concebido como uma subjetividade masculina e que as relações de poder constroem a realidade socioespacial, estando presentes também nos enunciados científicos (Francisco, 1997; Silva, 2010).

Além de Rose, os estudos geográficos sobre gênero e sexualidade utilizam a proposta de Linda McDowel de compreender o corpo como um lugar.

Para ela, a corporalidade capta o sentido de fluidez, de representação e das relações entre anatomia e identidade social. Embora a autora aborde várias formas de compreensão do corpo desenvolvidas na Geografia, esse trabalho destaca a ideia do corpo como representação, que sustenta grande parte dos estudos geográficos atuais sobre a sexualidade (Silva, 2010, p.45).

Outra referência para essas pesquisas têm sido o conceito “geometrias de poder” de Doreen Massey. Para essa geógrafa a construção do espaço é contínua, pois se trata de um produto de relações sociais plenas de poder em que esse poder é sempre relacional entre as pessoas e os lugares (Massey, 2012).

Com a difusão das teorias pós-estruturalistas e os estudos culturais nas pesquisas que elegem mulheres, gênero e feminismo como objeto de estudo na Geografia, ocorreram tensionamentos epistemológicos entre autores que consideram a classe fundamental para as análises geográficas.

No decorrer da década de 1990 o artigo *“Flexible sexism”* publicado pela geógrafa Doreen Massey iniciou um debate ao discordar das críticas presentes no

livro “A Condição da Pós-Modernidade” de David Harvey, sobre a atenção exacerbada dos geógrafos nas opressões dissociada da exploração. Os embates se deram sobretudo em torno das oposições entre análises universais e particulares, a unidade de classe e o reconhecimento das diferenças pautadas pelos movimentos sociais, como o movimento feminista.

No artigo “*Some academic and political implications of justice, nature and the geography of difference*” McDowell (1998) elaborou críticas semelhantes a de Massey sobre o livro “*Justice, Nature and the Geography of Difference*”, também de autoria de Harvey.

Neil Smith no artigo “*What happened to class?*” publicado no início da década de 2000, reconhece a importância de uma nova agenda de pesquisas para a Geografia, incluindo o gênero, raça e sexualidade, mas argumenta que há um deslocamento da classe como objeto de investigação e um recuo do materialismo histórico e dialético, sendo necessário reintegrar a classe na explicação dessas diferenças sociais, ressaltando que é difícil conceber uma sociedade contemporânea que não use as diferenças raciais e de gênero existentes para perpetuar a exploração de classe

[...] A opressão com base na raça e no gênero está imbricada com a exploração econômica enraizada na diferença de classe, e as lutas para dismantelar as opressões raciais e de gênero rapidamente enfrentam questões no coração da economia social: desigualdade salarial (ou a falta de salários), condições de trabalho (físicas, sociais e políticas) e as ideologias sociais e culturais que racionalizam tais desigualdades [...] (Smith, 2000, p.1026, tradução nossa).

Esses embates não tratam de questões concernentes apenas ao âmbito da Geografia pois, desde a queda do Muro de Berlim e do fortalecimento do neoliberalismo na década de 1980 ocorreu um afastamento do materialismo histórico e dialético nas pesquisas acadêmicas feministas, sendo questionada sua capacidade de explicar a realidade por ser considerado datado, inadequado para explicar a opressão às mulheres e reducionista (Moraes, 2021; Ferguson; McNally, 2022)

De modo menos expressivo que as análises pós-estruturalistas difundidas internacionalmente nos estudos sobre mulheres, gênero e feminismos, geógrafas como Cindi Katz, Katharyne Mitchell e Sallie Marston continuaram desenvolvendo análises espaciais a partir da relação entre esfera produtiva e reprodutiva com base

no materialismo histórico e dialético, presentes principalmente no livro *“Life’s Work: Geographies of Social Reproduction”* publicado em 2004.

Entre as discussões que envolveram os movimentos feministas nas décadas de 1960 a 1990 ocorreu também a hierarquização entre exploração (como ponto principal) e opressão (como questão secundária), por autoras como Wood (1995), a partir da Teoria do Capitalismo Indiferente - autônomo em relação às opressões, uma vez que as relações de opressão são anteriores ao modo de produção capitalista, ou seja, a opressão às mulheres é lida como desnecessária ao capitalismo, que apenas estabelece uma relação de oportunismo, usando o que considera benéfico e destruindo o que se torna um obstáculo para seu desenvolvimento (Arruzza, 2015),

Isso não significa dizer que o capitalismo não explora ou se beneficia das formas de desigualdade de gênero produzidas por configurações sociais prévias; mas, ao contrário, que esta seria uma relação contingente e oportunista. Nesta perspectiva, o capitalismo não dependeria de fato da opressão de gênero, o que explicaria o fato das mulheres terem conquistado um nível de liberdade e emancipação sem precedentes, se comparado com outras épocas históricas. Em suma, não existiria uma relação antagonista entre o capitalismo e a libertação das mulheres (Arruzza, 2015, p.48).

A dissociação da relação opressão-exploração se popularizou por meio das ideias do feminismo liberal nos veículos midiáticos, em que postulam a possibilidade de superação das opressões como resultado do desenvolvimento do capitalismo. Nessa perspectiva o capitalismo permanecerá mesmo quando forem superadas as opressões. Nas versões mais atuais desta tese, veicula-se o discurso de que o empoderamento individual das mulheres, dentro do modo de produção capitalista, pela via da meritocracia e da competição com os homens é possível o enfrentamento individual das opressões. Trata-se de estratégia edificada sobre os princípios do liberalismo, que atribui aos indivíduos – devidamente instrumentalizados pelos dispositivos jurídicos oferecidos pelo Estado – de enfrentar solitariamente a opressão que não se dá tão somente nas relações intersubjetivas, mas, também, de forma estrutural (Santos, 2024).

Haug (2022), critica essa elaboração ao apontar a relação de interdependência entre o capitalismo e as opressões:

[...] apoiar-se em uma hipótese não histórica de um capitalismo que existiria sem a produção de distinção de gênero e raça pode recair em uma especulação idealista do modo de produção. Não existe historicamente um

capitalismo sem opressão de gênero e raça e abstrair essa questão histórica para uma suposta interpretação lógica do modo de produção nos afastaria do método [do materialismo histórico e dialético] e do entendimento sobre as relações sociais concretas que o capitalismo demanda para existir na materialidade (Haug, 2022, p.32).

A partir de 2008 e 2009 o interesse pela obra de Marx foi renovado, havendo também um interesse renovado pela literatura marxista no feminismo, sendo republicada em 2013, na versão em inglês, a obra de Lise Vogel, “Marxismo e a opressão às mulheres”, que foi traduzida para o português em 2022 (Bhattacharya, 2023).

O interesse na reprodução social como base explicativa para opressão-exploração das mulheres também foi reavivado na Geografia após a crise financeira de 2008 (Meehan, Strauss, 2015; Rodríguez-Rocha, 2021). Recuperando as ideias do livro *Life's Work: Geographies of Social Reproduction*, Katie Meehan e Kendra Strauss organizaram o livro “*Precarious worlds: Contested geographies of social reproduction*” publicado em 2015, que apresenta um conjunto crescente de pesquisas denominadas de “Geografias da Reprodução Social”.

Essas geógrafas consideram que a materialidade da esfera de reprodução social é profundamente espacial, constituída de características próprias no capitalismo referentes ao surgimento histórico de um conjunto de atividades sociais espacialmente distintas (Winders; Smith, 2018). Nesse sentido, as contribuições dessa perspectiva na Geografia, para compreender a opressão-exploração das mulheres, consideram as especificidades das práticas de reprodução social em cada contexto sócio-histórico e geográfico (Chaves, 2024).

Com o retorno do interesse pelo materialismo histórico e dialético, as feministas marxistas, em um esforço de estabelecer maior aproximação com a realidade concreta, buscam desenvolver uma teoria unitária diante dos limites das conceituações da consubstancialidade e da interseccionalidade, teorias que compreendem as opressões a partir de sistemas duplos ou triplos.

No processo de construção da teoria unitária passaram a considerar fundamental a categoria totalidade e a elaboração de análises sobre a opressão-exploração das mulheres a partir da relação dialética entre o universal, o particular e o singular, pois, “Trata-se de um exercício teórico que enfatiza a categoria mediação como fundamental para pensar os desafios postos à sociabilidade generificada e

racializada em relação à totalidade social capitalista fetichizada” (Moraes, 2021, p.135).

Diante desse histórico consideramos que “Mulheres e homens, para existirem, atuam sobre a natureza, mas atuam de forma específica a partir do desenvolvimento sócio-histórico de seu tempo” (Moraes, 2021, p.138), ou seja, que existem particularidades geográficas importantes para a análise da opressão-exploração das mulheres, relacionadas à produção e ocupação do espaço, como a principal contribuição da Teoria da Reprodução Social (TRS) para a discussão sobre gênero na Geografia.

O desenvolvimento de pesquisas geográficas sobre o emprego da força de trabalho feminina e a relação entre esfera produtiva e reprodutiva, fez com que se unissem duas áreas até então separadas: os estudos da Geografia econômica com os da Geografia Social. Isso ocorreu a partir do argumento de geógrafas e geógrafos de que ao desconsiderar a interconexão entre essas duas esferas a análise do espaço estaria incompleta e que a contribuição dos estudos sobre mulheres para a Geografia é propor uma análise integradora (Francisco, 1997).

Na Geografia brasileira pesquisas sobre mulheres, gênero e feminismos se orientam, principalmente, pelo referencial teórico metodológico pós-estruturalista. Os estudos desenvolvidos sobre reprodução social, seja pelas geógrafas ou por pesquisadoras de outras áreas das ciências humanas, ainda é pouco expressivo (Chaves, 2024), mas está presente em algumas pesquisas de geógrafas brasileiras, como “A privação tem rosto de mulher: gestão da pobreza e segregação socioespacial na periferia de São Paulo” de Elisa Favaro Verdi (2023) e “O valor é *pariwat*: território, reprodução social e expropriação na perspectiva das mulheres *Munduruku*” de autoria de Kena Azevedo Chaves (2024).

A partir dos anos 1990 o conceito de interseccionalidade passou a ser utilizado amplamente nos meios acadêmicos e no campo político, sendo cada vez maior o número de grupos classificados como “interseccionais”, por atuarem em torno da interação entre gênero, raça, sexualidade, classe, entre outros marcadores. Então interseccionalidade transformou-se em um construto que pode contemplar análises sob distintas orientações políticas e teóricas (Machado, 2018). Esse esvaziamento político e distorção do sentido original ao qual o conceito se propunha está relacionado a um contexto em que

[...] no âmbito do senso comum uma forte tendência à produção da ideologia – entendida como distorção da realidade em favor de um grupo social (Marx; Engels, 2007) – de que a violência contra as mulheres se trata de um problema circunscrito às relações intersubjetivas, que pode ser equacionado por meio de regulações nas relações entre homens e mulheres. Tal consenso parece estar sendo produzido há aproximadamente cinquenta anos por meio das proposições de organismos multilaterais e seus rebatimentos tanto nos dispositivos jurídicos quanto nas diretivas das políticas para as mulheres desde o início dos anos 2000. (Santos, 2024, p.20)

Nesse mesmo contexto, o crescimento de estudos geográficos sobre mulheres, em escala internacional, consolidou uma agenda de pesquisas, que passaram a ser agrupadas como área específica da Geografia, sendo denominada de Geografia Feminista ou Geografia de Gênero. Com essa ampliação a pesquisa sobre gênero na Geografia se tornou mais complexa, tanto em relação aos problemas a serem investigados, como das abordagens teóricas que adota.

Em síntese, em todo esse período as acadêmicas buscaram romper com características do positivismo, como a neutralidade e a naturalização da subordinação das mulheres, mediante a categoria gênero, sendo preciso compreender que gênero é

[...] uma categoria histórica, cuja investigação tem demandado muito investimento intelectual [...] cada feminista enfatiza determinado aspecto do gênero, havendo um campo, ainda que limitado, de consenso: o gênero é a construção social do masculino e do feminino (Saffioti, 2015, p.47).

Nesse sentido, o entendimento de gênero na Geografia também é composto por distintas filiações teórico-metodológicas, como o materialismo histórico e dialético e o pós-estruturalismo, particularmente na teoria das relações de poder de Foucault (Álvaro, 2004).

Enfatizamos que as pesquisas enquadradas dentro das Geografias Feministas continuam a ser desenvolvidas a partir de diferentes referenciais teóricos metodológicos, embora predomine a influência dos referenciais pós-estruturalista iniciada no final dos anos 1980 e começo dos anos 1990. O eixo comum entre esses estudos, de acordo com Garcia-Ramon (2019), pode ser sintetizado pela definição das geógrafas Jo Little e Ana Sabaté.

Para Jo Little a Geografia Feminista realiza a análise de como os processos sociais, econômicos, políticos e ambientais reproduzem as relações sociais entre homens e mulheres de um determinado espaço, ao mesmo tempo que deve

considerar como as relações de gênero afetam esses processos na produção do espacial, enquanto Ana Sabaté sintetiza que as pesquisas da Geografia Feministas são aquelas que incorporam contribuições das teorias feministas para interpretação de fatos geográficos (Garcia-Ramon, 2019).

3.3 O contexto de emergência do tema gênero na Geografia brasileira: as lutas nas décadas de 1970 e 1980

Em abril de 1964, um golpe articulado por militares com apoio de setores da burguesia industrial e dos grandes proprietários de terra liquidou o regime democrático no Brasil ao retirar João Goulart da presidência, e instaurou um regime ditatorial que perdurou por duas décadas (Netto, 2014).

O estabelecimento da ditadura militar-empresarial aconteceu em um contexto de polarização política na conjuntura internacional da Guerra Fria, ocorrendo uma disputa pela hegemonia global entre EUA e a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) na conjuntura pós Segunda Guerra, em que estava em andamento uma orientação anticomunista e belicista por parte dos EUA a partir da Doutrina Truman. Assim, o regime militar no Brasil recebeu incentivo dos Estados Unidos e das empresas estadunidenses que estavam instaladas no país (Netto, 2014).

Durante duas décadas o regime militar perseguiu, prendeu, exilou, torturou e assassinou trabalhadores do campo e da cidade, estudantes, artistas e cientistas que lutaram pelo seu fim e pela restauração da democracia no Brasil, o que significa que essas duas décadas também foram anos de resistência (Netto, 2014).

Nesse período a sociedade brasileira passou por profundas transformações, entre elas, a instituição do modelo do “milagre econômico” a serviço da burguesia nacional e dos monopólios estrangeiros norte-americanos, explorando trabalhadores e trabalhadoras, gerando crescimento industrial, acentuando a concentração de renda e aumentando a dívida pública.

Observou-se nesse período a modernização da agropecuária com a inserção de maquinários agrícolas, mas mantiveram-se as propriedades de terras sob posse de um pequeno grupo oligárquico, gerando intenso êxodo rural e, conseqüentemente, um processo de urbanização acelerado, em que o crescimento das cidades sem planejamento e a propriedade privada associada à especulação imobiliária, levaram à segregação espacial de um contingente de brasileiros nas grandes cidades, que

passaram a viver em habitações precárias, sem saneamento básico, energia elétrica, ausência de escolas próximas, com iluminação irregular e transportes coletivos escassos e caros (Mendonça; Fontes, 2004; Netto, 2014; Rossini, 1993).

Resumidamente, o modelo do “milagre econômico” era composto pelos seguintes elementos: intensificação da exploração do trabalhador com a política de arrocho salarial, concentração de riqueza, empréstimos adquiridos pelo sistema financeiro internacional gerando concentração do capital financeiro nacional, subsídios ao capital (incentivos e créditos fiscais), direcionamento da produção agroindustrial para o mercado externo, atração de empresas transnacionais e garantia de altas taxas de lucro para monopólios (Mendonça; Fontes, 2004; Netto, 2014).

Os limites da ditadura militar-empresarial se intensificaram com a crise internacional do petróleo e o recrudescimento inflacionário no país, levando ao fim do milagre econômico, quando já não era mais possível superar seu fracasso com o arrocho salarial dos trabalhadores, em que o salário-mínimo atingiu seu nível mais baixo no ano de 1974, impactando diretamente as condições físicas da classe trabalhadora, com elevados índices de subnutrição e epidemia de meningite, em que os casos de acidentes de trabalho se tornaram crescentes (Mendonça; Fontes, 2004). Diante dessas condições há um adensamento de reivindicações. Entre 1974 e 1976 ocorreram reações conhecidas como “quebra-quebra” de ônibus e trens do Rio de Janeiro e São Paulo, pelas péssimas condições em que estavam os transportes coletivos, assim como cresceram as Associações de Moradores e Sociedades de Amigos do Bairro em todo o país, como forma de articulação popular. Entre 1979 e 1980, ocorreu um novo afluxo do movimento operário e sindical, que teve como ponto de partida a greve dos metalúrgicos de São Bernardo e Diadema (Mendonça; Fontes, 2004; Netto, 2014).

O aumento da dívida externa também instalou uma elevada taxa de desemprego, fazendo com que mais mulheres se lançassem ao mercado de trabalho, sobretudo nas cidades, ao buscarem alternativas de sobrevivência para suas famílias. Nesse momento aprofunda-se a precarização dos contratos e condições do trabalho feminino, majoritariamente, nos empregos assalariados relacionados ao setor de prestação de serviços, nos trabalhos informais ou atividades de autogeração de renda e como empregadas domésticas – muitas vezes, sob contratos em conflito com os direitos trabalhistas (Gonçalves, 2009).

A realidade é que, cada vez mais, se impõe à mulher – em especial à trabalhadora - as múltiplas jornadas na esfera pública e privada da vida, transformando o seu cotidiano em uma luta constante, chegando a transformar o direito à escolha – ou não – pela experiência da maternidade em um pesadelo:

[...] percebe-se que a mulher não perdeu autoridade, já que não a tinha, o que na realidade aumentou foram suas responsabilidades. Em geral, continuam reservados a ela os mesmos trabalhos domésticos, pois não há praticamente divisão sexual do trabalho na família; como operária, ela vai à luta para "complementar" os ganhos familiares. Aumentam as responsabilidades em relação aos filhos, visto que ela tem que deixá-los aos cuidados de alguém (mãe, filhos mais velhos, escola, creche ou trancados em casa). O tamanho da família se reduz, pois, a criança deixa de ser um investimento para se transformar em aumento de despesa. Aumenta tanto o número de mães solteiras como de mulheres cabeças da família (Rossini, 1993, p.3).

Se consideramos as violências institucionais e intersubjetivas vivenciadas pelas mulheres, em função desta condição no decurso do desenvolvimento dessas múltiplas jornadas, o pesadelo ganha contornos muito concretos, impactando na saúde mental e física e, portanto, tornando a maternidade um projeto cada vez menos tangível.

Na conjuntura dos anos 1960 a 1980, as mulheres das classes médias intelectualizadas e militantes de organizações para a resistência ao golpe militar, na condição de exiladas, se refugiaram, sobretudo, na Europa e nos E.U.A, e, assim, tiveram amplo contato com os movimentos feministas efervescentes desde os acontecimentos de Maio de 1968 (Gonçalves, ano; Zirbel, 2007). Nesse período essas militantes da resistência à ditadura militar no Brasil apropriaram-se das discussões políticas com recorte de gênero muito difundidas no exílio para construir novas pautas de reivindicação dos movimentos feministas brasileiros, ao retornarem (Gonçalves, 2009).

Durante a presidência de Ernesto Geisel, na segunda metade da década de 1970, iniciou-se um processo controlado, lento e gradual de distensão do regime ditatorial, momento que de expansão da ação pastoral da Igreja católica e propagação de movimentos populares com articulações políticas de oposição (Soares, 1998).

As mulheres da classe trabalhadora, organizadas nos movimentos populares de oposição e em sindicatos, lutaram por direitos sociais (Soares, 1998; Zirbel, 2007). Enquanto as intelectuais que voltavam do exílio traziam novas discussões feministas

sobre costumes, de modo que houve uma ampliação nas pautas feministas, no âmbito dos diferentes movimentos de mulheres:

O retorno das mulheres exiladas que aderiram ao feminismo contribuiu para uma interação entre a agenda feminista e a dos movimentos de mulheres. Enquanto as mulheres dos meios populares tinham reivindicações mais ligadas às dimensões de classe (lutar contra a carestia, exigir a instalação de água potável, a construção de creches etc.), as feministas que voltavam do exílio trouxeram (ou, melhor, explicitaram) novas questões que complementaram a agenda. Uma relação de conflito e de solidariedade se instalou entre os movimentos de mulheres e o movimento feminista [...] (Gonçalves, 2009, p.102).

Os movimentos que reivindicavam direitos para as mulheres foram se construindo no Brasil e, mesmo sob diferentes tendências teóricas e ideológicas, desenvolviam-se profícuos diálogos sobre violência doméstica, o direito ao divórcio, o controle da sexualidade. As múltiplas manifestações da opressão às mulheres ganharam destaque nos debates públicos (Gonçalves, 2009; Zirbel, 2007).

Diferentes aspectos do debate feminista adentraram às instituições políticas e da sociedade civil, espalhando-se por organizações tais como clubes de mães, postos de saúde, associações, sindicatos, partidos políticos, centros acadêmicos, teatros, jornais, igrejas, universidades e centros de pesquisa, gerando tensões, rupturas e mudanças (Zirbel, p.70, 2007).

Na academia verificou-se um aumento do ingresso das mulheres no ensino superior nas décadas de 1970 e 1980, cujo processo histórico se deve a precedentes como a feminização do ensino primário desde o século XIX, que, embora estabelecida dentro da lógica capitalista e patriarcal, como “serviço de mulher”, contribuiu para fomentar o acesso delas à educação escolar em todos os níveis e segue sendo uma das atividades atribuídas às mulheres, como as demais que envolvem cuidado (Guimarães, 2023).

Além desses fatores, a partir da influência da teoria do capital humano, com objetivos de modernização de hábitos de consumo, desenvolvimento econômico, integração da política educacional aos planos de desenvolvimento e segurança nacional na defesa do Estado e do controle político de intelectuais, a Lei da Reforma Universitária de 1968, realizou a implantação de cursos de pós-graduação e deu ênfase no desenvolvimento de pesquisas no Brasil (Shiroma, Moraes e Evangelista, 2002; Zirbel, 2007).

Nesse período o número de mulheres que ingressou nas universidades aumentou. Conforme Zirbel (2007), em 1971 elas eram 41,5% do corpo discente e se tornaram 50% em 1975, principalmente em cursos das Ciências Humanas, ademais, desenvolveram um novo campo de pesquisas - inicialmente denominado de estudos sobre mulheres.

Diante dos efeitos da assim chamada terceira onda feminista nos países europeus e nos E.U.A, em 1975 a Organização das Nações Unidas o declarou “Ano Internacional da Mulher” (Sarti, 2004), com efeitos sobre a conjuntura nacional de Estado de exceção:

[...] muitas vozes dissidentes eram sistematicamente silenciadas pelos militares brasileiros, a proclamação da Década da Mulher pelas Nações Unidas ajudou a legitimar demandas incipientes de igualdade entre homens e mulheres. As mulheres souberam aproveitar a brecha e organizaram encontros, seminários, conferências, principalmente nas cidades do Rio de Janeiro e de São Paulo (Soares, 1998, p.37).

Na academia brasileira os estudos sobre mulheres se entrelaçaram com os constructos teóricos desenvolvidos internacionalmente e se tornam estudos de gênero. Nesse ínterim, ocorreu o desenvolvimento das primeiras pesquisas na Geografia sobre a condição feminina, que recebeu o estímulo das Ciências Sociais na conjunção com os movimentos de mulheres e os movimentos feministas.

Em 1966 a socióloga Heleieth Saffioti introduziu uma importante discussão sobre os estudos feministas no Brasil, ao defender a tese de livre docência “A Mulher na sociedade de classes: mito e realidade”, em que abordou a inserção da força de trabalho da mulher brasileira no capitalismo.

Entre as décadas de 1960 aos anos 2000 as sociólogas Heleieth Saffioti e Elizabeth Souza-Lobo e a filósofa Lélia Gonzalez foram pioneiras ao buscaram compreender a relação entre gênero, raça e classe. Souza-Lobo analisou experiência feminina no mundo do trabalho nas linhas de montagem, nos movimentos sociais e no trabalho doméstico, enquanto Gonzales abordou a concentração das mulheres negras nos trabalhos com as piores remunerações, concluindo que a discriminação de gênero e de raça torna as mulheres negras as mais exploradas e oprimidas da sociedade brasileira (Garcia, 2022).

Na década de 1980 Saffioti desenvolve uma análise do Brasil articulada entre gênero, raça e classe no livro “O poder do macho” de 1987, ao nosso ver, fez

teorizações que se aproximavam da hoje chamada teoria da consubstancialidade, ao identificar a totalidade complexa formada por três sistemas de dominação imbricados, que consideram as dimensões intersubjetiva, de gênero, raça e classe:

[...] do estado das coisas vigentes no Brasil, pleno de injustiças, qualquer que seja o ângulo do qual for examinado: das relações homem-mulher, das relações entre as etnias, das relações entre as classes sociais. Estes três sistemas de dominação-exploração fundiram-se de tal maneira, que será impossível transformar um deles, deixando intacto os demais (Saffioti, 1987, p.67).

Posteriormente, ela explica a fusão patriarcado-capitalismo-racismo partindo da metáfora do nó frouxo, em que “[...] não se trata de somar racismo + gênero + classe social, mas de perceber a realidade compósita e nova que resulta desta fusão” (2015, p. 122).

O importante é analisar estas contradições na condição de fundidas ou enoveladas ou enlaçadas em um nó. Não se trata da figura do nó górdio nem apertado, mas do nó frouxo, deixando mobilidade para cada uma de suas componentes (Saffioti, 1998). Não que cada uma destas contradições atue livre e isoladamente. No nó, elas passam a apresentar uma dinâmica especial, própria do nó (Saffioti, 2015, p.133).

Conforme esses estudos foram se institucionalizando, ocorreu um processo de “guetificação” da pesquisa de autoria de mulheres, contribuindo para a demora no reconhecimento desta produção na academia (Costa, Barroso Sarti, 1985; Zirbel, 2007; Santos, 2021).

Esses estudos foram considerados como “coisa de mulher”, encontrando resistências para aquisição do estatuto de estudos científicos. As pesquisadoras da condição feminina percorreram um longo percurso para a imposição de um tema de pesquisa relevante para a compreensão das dimensões econômica, histórica e social do modo de produção capitalista: o binômio opressão e exploração. Paulatinamente, formaram-se grupos e redes de estudos, favorecendo articulações entre diversos resultados de pesquisas, o que permitiu a consolidação da temática na universidade (Zirbel, 2007).

Nos anos de 1970 as primeiras teses e dissertações nas Ciências Sociais inseriram os problemas referentes à condição feminina como tema nas pesquisas sobre trabalho (Zirbel, 2007) e isso possibilitou os primeiros estudos na Geografia que se aproximassem da questão feminina

Na Geografia o pioneirismo nos estudos sobre mulheres ocorreu por meio de duas pesquisadoras. Em 1987 na Universidade de São Paulo (USP), Yná Andrighetti, sob orientação da professora Rosa Ester Rossini, desenvolveu uma dissertação sobre as operárias na indústria têxtil paulista. No ano seguinte, Rosa Ester Rossini defendeu sua tese de livre docência “Geografia e Gênero: a mulher na lavoura canavieira paulista”. Rossini estava interessada em estudar as mulheres no campo quando desenvolveu suas pesquisas de mestrado e doutorado sobre o trabalho volante na agricultura e o êxodo rural, mas nesse período ela ainda não havia encontrado uma forma de incorporar a temática feminina na Geografia, como relatou em seu memorial: “Iniciei minha primeira pesquisa sobre o tema em 1977, mas como a mulher não representava categoria de análise para a Geografia, fiquei todo esse tempo procurando o caminho para a integração” (Rossini, 2013, p.33).

Foi a partir do entendimento das mudanças nas relações de trabalho produtivo e reprodutivo no processo de modernização da agricultura que ela encontrou a possibilidade de inserir a mulher em suas pesquisas (Rossini, 2013). Nesse período também ocorreu a difusão do conceito de gênero no Brasil, impulsionado por eventos e publicações, a exemplo do ano de 1987, em que a pesquisadora das Ciências Sociais, Elizabeth Souza-Lobo, mencionou o artigo “*Gender: A Useful Category of Historical Analysis*” da historiadora Joan Scott, durante o XI Encontro Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação em Ciências Sociais (ANPOCS), cujo texto se constituía em referência teórica global, marcando a entrada do conceito de gênero no cenário acadêmico brasileiro (Zirbel, 2007).

Em 1988, o conceito de gênero começou a ser aplicado como categoria explicativa na Antropologia, Sociologia, Ciência Política, História, Educação e Geografia. O Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre a Mulher da USP foi renomeado Núcleo de Estudos da Mulher e Relações Sociais de Gênero (NEMGE), evidenciando a adoção desse novo referencial teórico (Zirbel, 2007). Nesse momento, Rossini contribuía no grupo como pesquisadora.

Ao final da década de 1980, o conceito de gênero se consolidou como categoria essencial em diferentes áreas de pesquisa no Brasil, ganhando cada vez mais destaque nos títulos das teses e dissertações. Em conjunto com outras pesquisadoras da Comissão de Geografia da População da União Geográfica Internacional (UGI),

Rosa Ester Rossini criou o Grupo de Trabalho sobre Geografia e Gênero em 1988 (Rossini, 2013).

Com a renovação da Geografia Cultural em países anglo-saxões ocorre na Geografia brasileira uma ampliação dos estudos de gênero, raça e classe, em que a classe é ressignificada, afastando-se da perspectiva econômica e aproximando-se de um sentido mais corporativista, relacionado aos perfis profissionais. Tratava-se, antes, da influência de uma mudança de referencial, do que simples ressignificação de um termo, na medida em se dava em um contexto de distanciamento do materialismo histórico e dialético, concomitantemente à aproximação de leituras pós-estruturalistas da realidade social, tanto pela academia quanto pelos movimentos sociais, cuja mudança não deixou de atingir a geografia:

No Brasil, a geografia humanística e determinadas correntes da geografia cultural ganharam força no início da década de 1990, um pouco após a valorização de leituras pós-modernas aplicadas à geografia, que chegavam seletivamente do exterior. Essa recepção contrastava com uma geografia crítica que entrava em fase de refluxo [...] (Pedrosa, p.38, 2016).

A partir da tese de doutorado intitulada “Relações de gênero na cidade: uma contribuição do pensamento feminista à geografia urbana” (Calió, 1991), os estudos não são mais desenvolvidos somente a partir da categoria mulher, mas passam a elaborar análises sobre a subordinação das mulheres de modo relacional aos homens (Álvaro, 2004; Silva, 2013).

Em 1991 ocorreu uma mesa redonda sobre os estudos feministas na Geografia, com o tema “A Mulher e o Trabalho”, durante a Conferência sobre “A Questão Regional e os Movimentos Sociais no Terceiro Mundo”, organizada conjuntamente pelos departamentos de Geografia da Universidade de São Paulo e de Cartografia e Análise da Informação Geográfica do Instituto de Geociências e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista (Francisco, 1997).

Entre as comunicações desse evento, se destacaram algumas produções que tinham gênero como tema, posteriormente publicadas pelo Boletim de Geografia Teórica - número especial de 1992 (Francisco, 1997).

Nesse período a institucionalização dos estudos feministas se assentou na academia brasileira com um

[...] corte e liberal e social-democrata, associado a agências de governo e do capital internacional, inclusive estimulado por agências como o Banco Mundial e agências internacionais de fomento de pesquisas e serviços. [...] estimulando o enfoque de políticas de identidade, ou para constituintes específicos, sem análise crítica de sistemas, totalidades sociais (Castro, 2000, p.105).

Embora tenham passado a utilizar gênero como categoria, as geógrafas brasileiras, majoritariamente, caracterizaram suas pesquisas como pertencentes a um campo de estudos denominado de “Geografias Feministas”, na contramão de outras áreas científicas – que não aplicavam tal adjetivo.

Na década de 1990 surgiram críticas entre as intelectuais feministas brasileira com relação ao uso de gênero em detrimento do termo “feminismo” nos estudos. A discussão girou em torno das dificuldades de explicar o que é gênero e que, muitas vezes, a categoria gênero era usada como sinônimo da categoria mulher, gerando esvaziamento do caráter do movimento social e político denominado feminismo, no espaço acadêmico (Zirbel, 2007), uma vez que geografia feminista e de gênero constituem-se em propostas relevantes, mas distintas de pesquisas:

Alguns autores fazem uma distinção explícita entre Geografia Feminista e Geografia de Gênero, considerando a primeira como aquela que busca uma transformação não só da Geografia, mas também da forma como vivemos e trabalhamos e a Geografia de Gênero trata o gênero como uma dimensão da vida social [...] Considero que a Geografia dita feminista é aquela que incorpora as contribuições teóricas do feminismo à explicação e interpretação dos fatos geográficos e o gênero é um dos resultados dessas contribuições, ou seja, uma categoria útil de análise geográfica (Silva, 1998, p.107-108).

Enquanto os estudos de geografia feminista têm uma perspectiva mais clara de intervenção social e inclusiva, os estudos de gênero em geografia teriam uma característica mais analítica de fenômenos geográficos cujas determinações teriam recorte de gênero.

Sob o referencial pós-estruturalista, estudos sobre as mulheres na Geografia brasileira, em sua maioria, “[...] tem produzido uma compreensão da geografia cultural contemporânea através da incorporação da identidade ao gênero na representação social do espaço” (Ornat, 2008, p.318).

Os estudos de gênero se tornaram crescentes em diferentes campos da análise geográfica, alguns acontecimentos têm contribuído para sua difusão, como a criação da Revista Latino-americana de Geografia e Gênero em 2010 e a inserção de grupos de trabalho em eventos, a exemplo do eixo de discussão “Direitos humanos - Questão

de gênero e sexualidade” no Encontro Nacional de Ensino de Geografia (ENEGE), em 2015 e do eixo de discussão “Geografia, gênero, raça e classe” no Congresso Brasileiro de Geógrafos (CBG) realizado em 2024.

Em 2024 foi publicada a obra “As geógrafas na história do pensamento geográfico: uma breve introdução”, organizada por Claudino; De Paula; Mares. Este é o primeiro título publicado no Brasil dedicada especificamente à história das geógrafas, contemplando traduções de artigos e biografias.

Nacionalmente, nas últimas três décadas, seguindo uma tendência internacional, o campo de estudos denominado de Geografia Feminista, embora tenha mais proximidade com a Geografia Cultural, foi desenvolvido com diferentes filiações teórico-metodológicas e diferentes objetivos, que contemplam as lutas das mulheres no campo, a violência urbana, as manifestações culturais, o trabalho produtivo e reprodutivo, o acesso à saúde e o ensino de Geografia.

Com o objetivo de compreender como o tema da opressão das mulheres cis e trans tem sido desenvolvido na Geografia e como essas pesquisas podem contribuir para a formação de professores, sobretudo das pesquisas articuladas com a área de educação, realizamos um inventário das teses e dissertações brasileiras, em que traçamos um panorama dos estudos de gênero na Geografia desde as primeiras publicações de teses e dissertações da década de 1980 até o ano de 2023.

Para que isso fosse possível, realizamos buscas a partir do uso do operador booleano “*and*” unindo o termo Geografia aos termos que levam à busca de obras com recorte na condição feminina: “Geografia *and* Mulher”; “Geografia *and* Feminismo” e “Geografia *and* Gênero”. O uso desses descritores foi aplicado em duas plataformas de dados, a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), a fim de coletar o maior número de pesquisas possível desenvolvidas no período estabelecido.

Foram selecionadas as pesquisas que pertencem aos programas de pós-graduação em Geografia ou aos programas de pós-graduação em educação. Dos programas em educação selecionamos as pesquisas que tratam de gênero relacionado à área Geografia. Outro critério de seleção das pesquisas foi a menção aos termos “mulher”, “gênero” ou “feminismo” no título ou no resumo.

Foram localizadas 306 pesquisas: 245 dissertações e 61 teses. Desse resultado 34 pesquisas foram encontradas exclusivamente na BDTD, 129 exclusivamente no catálogo da CAPES e 143 trabalhos se repetiram. Para a análise dos dados as repetições foram desconsideradas.

Os dados foram agrupados de acordo com a plataforma, o descritor de busca, ano de publicação, instituição de ensino superior e filiação teórico-metodológica. sabendo que os assuntos se entrelaçam e que um estudo pode contemplar mais do que um tema, essas pesquisas foram agrupadas apenas para os fins de sistematização. Portanto, esse agrupamento se refere especificamente ao assunto central de cada trabalho.

No Quadro 01 foi organizada uma divisão que contempla os temas campo, cidade, trabalho, violência, cultura, saúde, religião, gênero e ciência, população e educação, para identificarmos os assuntos frequentes nos estudos de gênero da Geografia, e como área de educação está inserida nesse panorama. Para as pesquisas sobre educação foram elaboradas análises mais detalhadas, que serão destacadas na Seção 03 dessa dissertação.

Quadro 01 – Principais temas desenvolvidos nas pesquisas sobre mulheres e gênero na Geografia (continua)

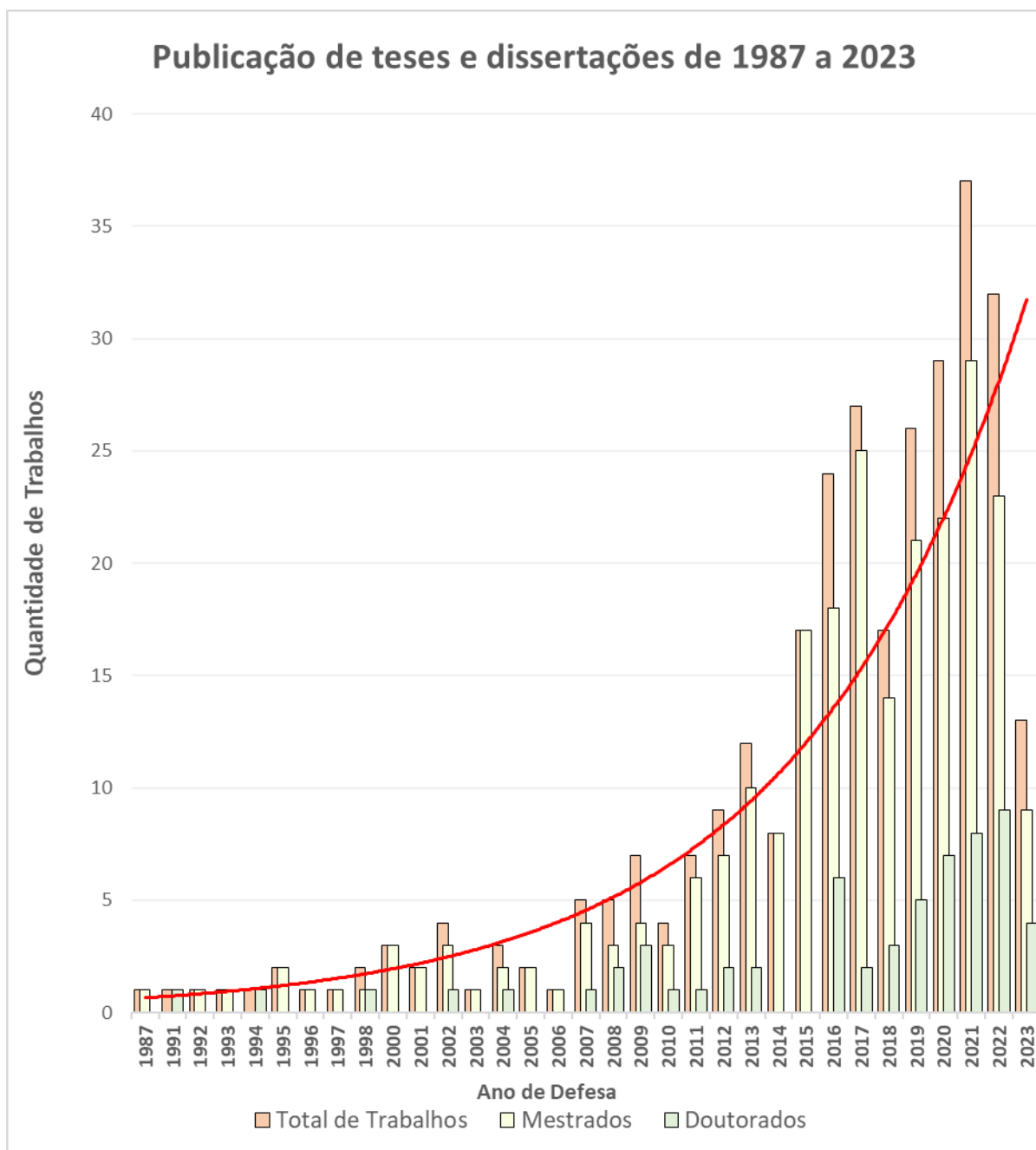
Tema	Assuntos
Campo	Lutas camponesas; condições de trabalho e de vida no campo; vivências no campo.
Urbano	Ocupações urbanas; infraestrutura das cidades; acesso à direitos na cidade; condições de moradia.
Violência	Pesquisas sobre racismo; feminicídio; violência sexual; violência doméstica; sistema carcerário.
Trabalho	Sindicatos; condições de trabalho; trabalhadoras das indústrias ou do setor de serviços e o trabalho doméstico.
Saúde	Direitos reprodutivos; aborto; acesso aos serviços públicos.
Educação	Formação de professores; materiais didáticos; práticas de ensino de Geografia; políticas educacionais; currículo; cotidiano escolar.
Religião	Crenças; manifestações religiosas; tradições religiosas.
População	Migrações.
Ciência	Presença de mulheres em periódicos geográficos; trajetória de geógrafas como pesquisadoras; mulheres na história da Geografia.
Cultura	Manifestações artísticas e culturas, tradições locais e regionais.

Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

A figura 02 – Gráfico de publicação de teses e dissertações de 1987 a 2023 - demonstra que até o ano de 2012 há menos do que dez trabalhos publicados por ano; em 2013, o número chega a 12 trabalhos, mas não se mantém em 2014, com apenas oito trabalhos. Entre 2015 e 2017, pela primeira vez desde 1987, ocorre um salto na quantidade de pesquisas, atingindo 27 publicações em 2017. Contudo, isso também não se mantém, já que em 2018 dez pesquisas a menos foram publicadas. O ano de 2017 só voltou a ser superado em 2020, com 29 trabalhos. No ano de 2021 e 2022, foram encontradas 37 e 32 pesquisas, respectivamente. Em 2023 o número de pesquisas decaiu, sendo menor do que 2015, com apenas 13 publicações.

O interesse pelas discussões sobre a opressão feminina na Geografia é crescente desde a década de 1980, sobretudo a partir de 2015, embora tenham ocorrido oscilações até o ano de 2023, foram mantidas pelo menos dez publicações por ano.

Figura 02 – Gráfico de publicações de teses e dissertações de 1987 a 2023



Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

O Brasil elegeu em novembro de 2010 a primeira presidente mulher da história do Brasil. Esse fato político, junto ao crescimento do interesse da academia pelos temas relacionados à mulher seriam signo de que a sociedade se abriria para as questões de gênero, em relação dialética com o avanço dos movimentos sociais – tanto os de matriz conservadora, quando os inclusivos e de defesa da diversidade.

A direita neoliberal reiteradamente acusava Dilma Rousseff de fazer opção pela estabilidade macroeconômica; manter inflação mais alta, em prol do crescimento econômico e manutenção de empregos, porém com um planejamento medíocre, ao mesmo tempo em que ela mantinha a intervenção do Estado no mercado por meio de impostos para taxar o fluxo de investimentos, impostos de importação.

No governo Dilma, houve uma maior atuação do Banco central, bem como o incentivo ao consumo pelas famílias, sob o incentivo da diminuição do imposto sobre produtos da linha branca com o objetivo de impactar positivamente na criação de empregos, mas que levou ao endividamento dos cidadãos (Bolle, 2016). Assim a presidenta governou sob forte pressão da burguesia nacional e internacional desde o primeiro mandato, não sendo diferente quando da sua reeleição.

Nesse cenário de crescimento das pesquisas destacamos os principais acontecimentos que fomentaram um debate intenso na sociedade brasileira sobre diferentes aspectos da igualdade de gênero, ocorridos desde 2013.

Em março, no dia da mulher, a Dilma realiza um pronunciamento televisionado para dar satisfações à sociedade brasileira a respeito da alta dos preços dos produtos de supermercados e convocar a população a fiscalizar os preços. Ela negociou com os empresários desoneração de impostos para lograr produzir uma queda nos preços dos gêneros alimentícios (Bolle, 2016).

Em abril, foi aprovada a emenda constitucional nº 72 (doravante, PEC das domésticas), que alterou a Constituição Federal para estabelecer igualdade de direitos entre os trabalhadores domésticos e os demais trabalhadores urbanos e rurais (Santos, 2024). Em seguida, ocorreram manifestações que ficaram conhecidas como “Jornadas de Junho”, inicialmente com protestos contra o aumento das passagens de transporte coletivo em São Paulo, que atraiu milhares de pessoas para as ruas, alcançou diferentes regiões do país, passando para reivindicação de pautas diversas (Gondim, 2015).

Concomitantemente, davam-se os intensos debates na Câmara Federal, sob pressões do Conselho Federal de Psicologia, para à proibição da prática psicológica chamada “cura gay”, a qual se referia à possibilidade de os psicólogos oferecerem tratamento para homossexuais, visando sua conversão em heterossexuais algo que conflita com o Código de Ética profissional das psicólogas e psicólogos (Conselho

Federal de Psicologia, 2005) - cuja polêmica repercutiu na mídia gerando manifestações de repúdio dos grupos LGBTQIAP+⁴ (Gama, 2019).

Finalmente, destacamos o protesto feminista denominado de “Marcha das Vadias”, evento repetido em São Paulo desde 2011 e que, em 2013, se disseminou pelo país, ocorrendo simultaneamente em sete capitais.

Em novembro de 2014 Dilma é reeleita. Conforme a economista neoliberal Bolle (2016), foi um momento de recessão, em que o PIB parou de crescer e a economia sofreu uma retração de 3,8%. A inflação alcançou 11% e o desemprego chegou a 11 milhões de pessoas. Em 2015 veio a público um caso de corrupção envolvendo o governo, conhecido como o escândalo da operação policial “lava-jato”. E, de julho a agosto de 2015 Dilma emite decretos para despesas adicionais, os chamados créditos suplementares, os quais violavam a lei orçamentaria anual para 2016, em que foram alocados recursos do FGTS para cobrir os déficits orçamentários, o que tornou sua situação política vulnerável e deu causa ao *impeachment*, em 2016.

Embora as primeiras propostas do Projeto Escola Sem Partido (PESP) tenham sido submetidas nos colegiados legislativos dos entes federados desde 2011, com o objetivo de proibir aos professores discussões referentes a gênero na escola, como orientação sexual – ampliando as proibições para temáticas político partidárias - em 2015, políticos aliados à extrema-direita elaboraram Projetos de Lei que seguiam o modelo do site do Movimento Escola sem Partido e os apresentaram em diferentes câmaras de vereadores e de deputados dos mais variados estados brasileiros, em uma verdadeira “intentona conservadora”, mesmo tendo sido questionados quanto à constitucionalidade no âmbito federal (Costa, 2021).

Em 2015 o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) trouxe em uma de suas questões a frase “Ninguém nasce mulher, torna-se mulher” de Simone de Beauvoir (1967, p.9) e como tema da redação a “A Violência contra a Mulher na Sociedade Brasileira”.

No final desse mesmo ano ocorreram passeatas e manifestações nas redes sociais contra o Projeto de Lei 5.069/2013, de autoria do deputado Eduardo Cunha e outros, que modifica o código penal de 1940 criminalizando a difusão de orientações sobre a prática do aborto, o que inviabilizaria o uso da chamada “pílula do dia seguinte”

⁴ Sigla utilizada para se referir a lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, transgêneros, travestis, *queer*, intersexuais, assexuais, pansexuais e não binários.

bem como criminalizando profissionais da saúde que auxiliassem as gestantes vítimas de estupro a realizar aborto – suprimindo um direito estabelecido conforme o art. 128 do Código Penal Brasileiro (Decreto-Lei nº 2.848/1940), em que o aborto não é punido quando há risco à vida da gestante ou em casos de gravidez resultante de estupro. Em agosto de 2023 esse Projeto de Lei foi apensado a outro, o Projeto de Lei 3850/2023 e ainda tramita.⁵

Bolle (2016) destaca que em 2016 o mundo vivia uma conjuntura de crise mundial do petróleo e no Brasil, um processo de pauperização, inflação, desemprego. As agências internacionais observavam a instabilidade econômica e retiravam investimentos (Bolle, 2016). Sob tal pressão, a câmara dos deputados federais, sob liderança de Eduardo Cunha, aprovou com 387 votos a favor o encaminhamento do processo de *impeachment*, discutido em abril no senado. Tratava-se de uma resposta para os mercados externos, insatisfeitos com o pífio crescimento econômico brasileiro. O mandato da então Presidente da República Dilma Rousseff foi interrompido em agosto do mesmo ano, sendo substituída pelo vice-presidente Michel Temer, iniciando-se um período de recrudescimento de pautas conservadoras e crescimento de discursos sexistas.

Assim que Temer chegou ao poder, buscou responder aos investidores internacionais, em detrimento dos interesses do povo brasileiro. Atendendo as demandas burguesas, o governo Temer foi responsável por implementar um conjunto de reformas, dentre as quais a Proposta de Emenda Constitucional 55 – que se tornou a emenda constitucional 95: um regime fiscal que estabeleceu um teto de gastos por vinte anos, em que o crescimento dos investimentos em áreas sociais, como saúde e educação e outros seriam limitados ao valor da inflação apurada no ano anterior (Fonseca, 2021).

Esse governo interino entrou para a história por fomentar pautas de costumes que representavam retrocessos, dentre eles,

⁵ Esse PL ainda está em tramitação na data de julho de 2024. Além disso, em maio de 2024 foi proposto o Projeto de Lei 1904/2024 por Sóstenes Cavalcante (Partido Liberal), com objetivo de equiparar o aborto realizado após 22 semanas de gestação ao crime de homicídio, mesmo nos casos em que a gravidez tenha sido causada por estupro. Além disso, a proposta aumenta as penas previstas no Código Penal para o aborto, passando da atual pena de detenção de 1 a 3 anos para reclusão de 6 a 20 anos, reclusão maior para a pessoa que pratica aborto do que para o crime de estupro, também segue em tramitação sob regime de urgência desde junho de 2024 (Silva, 2025).

[...] o desmantelamento da participação feminina na esfera pública no governo de Temer [que] ficou mais evidente em alguns pontos, principalmente em sua composição ministerial – majoritariamente masculina e branca, e seus comentários que caracterizavam um pensamento conservador em relação a ocupação das mulheres no espaço público, sendo a famosa frase “bela, recatada e do lar” a de maior repercussão (Aguilar; Pereira, 2019, p.10).

Com a ascensão de políticos de direita nas eleições de 2018, como a de Jair Messias Bolsonaro na presidência, retóricas sexistas e moralistas, de base conservadora religiosa fundamentalista cristã a respeito da posição da mulher na sociedade, bem como o discurso de ódio homofóbico e transfóbico, foram ganhando força ao longo dos últimos anos, majoritariamente com a defesa da preservação do modelo de família tradicional no contexto capitalista: nuclear hetero e cis normativa, em que a mulher figura como a cuidadora e o homem, o provedor – por mais que isso seja incongruente com a real situação da maioria das famílias brasileiras (Aguilar; Pereira, 2019).

Desde 2021 indicadores, como o Atlas da Violência produzido pelo Instituto de Pesquisa e Estatística Aplicada (IPEA), revelam o crescimento do feminicídio concomitantemente aos cortes no orçamento para o financiamento de políticas públicas de combate à violência doméstica, bem como à fiscalização insuficiente pelos agentes do Estado e a flexibilização do acesso a armas de fogo (Santos, 2024).

Entre 2019 e 2022 a sobrecarga de tarefas domésticas e cuidados com as crianças pequenas, idosos ou pessoas doentes sobre as mulheres se agravou, em virtude do isolamento social, durante a Pandemia de Covid-19. E tal conjuntura, associada ao ascenso de tendências fascistas no país favoreceu retrocessos nas pautas de costumes, levando à uma “escalada” de violência, franqueada pela

[...] recuperação de uma concepção única, nuclear e heteronormativa da família enquanto base da nacionalidade brasileira constitui-se assim em um poderoso mito que condensa conservadorismo, nacionalismo militarizado, racismo e religiosidade, constituindo o núcleo da branquitude brasileira e, portanto, instituindo-se enquanto norma-padrão para as relações sociais e políticas. Qualquer desvio de tal norma é visto enquanto ameaça às próprias bases da nação e ofensa à integralidade do “povo” brasileiro, devendo ser invisibilizado, controlado e ter sua existência vilipendiada para que a coesão social seja conservada. Essa cruzada moral é parte central do arcabouço do nacionalismo bolsonarista e da ascensão da extrema direita, e seus impactos já podem ser sentidos através do aumento dos números de violência doméstica, feminicídios e assassinatos de pessoas LGBTQI+ registrados nos últimos anos (Alencar; Fonseca, 2021, p.332-333).

A partir da análise materialista, histórica e dialética dos fatos, pode-se deduzir que o conjunto desses acontecimentos gerou uma agenda de pesquisa para Geografia, que explica o maior número de trabalhos entre 2020 e 2021, sendo 2021 o ano com maior número de publicações de pesquisas com o tema violência desde 1987, denotando uma salutar conexão entre a produção acadêmica nas ciências humanas e os problemas sociais vividos pelo país, a região e o mundo.

O crescimento de pesquisas sobre a opressão feminina na Geografia se insere em um cenário de maior expressão das contradições socio-reprodutivas do capitalismo financeirizado, isso significa que

[...] Por um lado, a reprodução social é uma condição imprescindível para a acumulação sustentada o capital; por outro, a orientação do capitalismo para acumulação ilimitada tende a desestabilizar os próprios processos de reprodução social em que se baseia (Fraser, 2023 p.46-47)

Assim, para compreender a situação das mulheres na realidade brasileira atual, em que prevalece a agenda neoliberal no terceiro governo de Luis Inácio Lula da Silva, é necessário considerar a totalidade social, econômica, política e histórica das relações de opressão e exploração.

A partir do levantamento de teses e dissertações foi possível identificar que as pesquisas da Geografia vêm contribuindo para análises da opressão.

A publicação das teses e dissertações está dispersa por todas as regiões brasileiras, com concentração nas regiões sul e sudeste, em ordem crescente. Os programas de pós-graduação estão localizados nas seguintes Instituições de Ensino Superior (IES): UFG (Centro oeste); UNIR (norte); UFPB (nordeste); UERJ, UFF, UFU, UNESP e USP (sudeste); UEPG, UFPR, UFRGS, UFSM e UNIOESTE (sul).

Inicialmente, identificamos que pesquisas sobre a relação opressão-exploração são menos frequentes do que aquelas cuja ênfase recai em aspectos superestruturais como os costumes, a cultura, o direito ou as relações intersubjetivas, em uma perspectiva que privilegia saídas idealistas, por meio da conscientização, da representatividade, do respeito das diferenças, do reconhecimento das experiências compartilhadas, de discriminação e de políticas públicas compensatórias.

Essa ênfase na subjetividade, nas vivências, na autoconsciência se deve ao vínculo à Nova Geografia Cultural, ao referencial teórico-metodológico da fenomenologia heideggeriana e à filiação das pesquisas ao pós-estruturalismo, que

assumem uma abordagem desconstrutivista, em que a capacidade explicativa da realidade por meio de uma análise da totalidade é questionada, pois não consideram possível estabelecer uma verdade universal.

Assim, a centralidade “no local, na diferença, na ênfase exagerada na subjetividade e na recusa de temas universais tem consequências para a práxis política” (Moraes, 2021, p.148), pois

[...] volta suas energias mais para a subversão da teoria e da prática revolucionárias do que para erradicação do capitalismo. Uma nova esquerda que, nutrindo uma aversão pelo poder e pelos instrumentos tradicionais de luta e de organização do movimento operário, não almeja apropriar-se do Estado ou derruir a propriedade privada dos meios de produção, mas dar visibilidade às resistências cotidianas, espontâneas e imediatas, empreendidas por sujeitos múltiplos e heterogêneos contra um poder difuso que tem seu epicentro não na exploração de classes, traço peculiar e estrutural do modo de produção capitalista, mas no saber racional (Rodrigues, 2006, p.3).

O número de pesquisas vinculadas ao pós-estruturalismo, à nova Geografia Cultural, Geografia Humanista e à Fenomenologia, atingem um percentual de 34,31% e são mais expressivas ao longo dos anos. Essas pesquisas não foram agrupadas como uma mesma filiação nos gráficos pois, para os fins de sistematização dos dados, levamos em consideração a forma como os autores explicaram e declararam seus métodos, apesar de serem próximas.

Salientamos que não estão totalmente elucidadas e consensuais as explicações para as aproximações e distanciamentos entre Geografia Humanista e a nova Geografia Cultural nas abordagens brasileiras, pois existem muitos pontos em comum entre as duas, com foco na imaginação, representação, simbolismo, relações de poder e, principalmente, no uso da fenomenologia, formando um campo teórico que compartilha os mesmos autores e “[...] constituem campos muito próximos um do outro, possuindo fortes imbricações. Autores de ambas consideram uma derivada da outra, embora não seja um consenso” (Suess, 2017, p.97). Além disso, como já explicitado anteriormente, a nova Geografia Cultural possui relações com autores de base pós-estruturalista e pós-moderna.

Isso pode ser visualizado nas Figuras 3 e 4, que ilustram o percentual de filiações teórico-metodológicas do total de pesquisas identificadas e a tendência das filiações ao longo dos anos, respectivamente.

Partimos da compreensão que o levantamento das filiações teórico-metodológicas tem como objetivo o reconhecimento de matrizes interpretativas e suas orientações filosóficas para organização de posicionamentos

Um determinado fenômeno ao ser analisado, pode ser (e geralmente é) compreendido de diferentes maneiras. Autoras e autores interpretam a realidade e seus fenômenos de distintas maneiras, a partir de seus referenciais teóricos, do momento histórico nos quais estão inseridas, seus valores ideológicos, políticos e sociais, sua inserção social, política e ideológica e com quais outras autoras e outros autores está em diálogo [...] (Pereira, 2024, p.877).

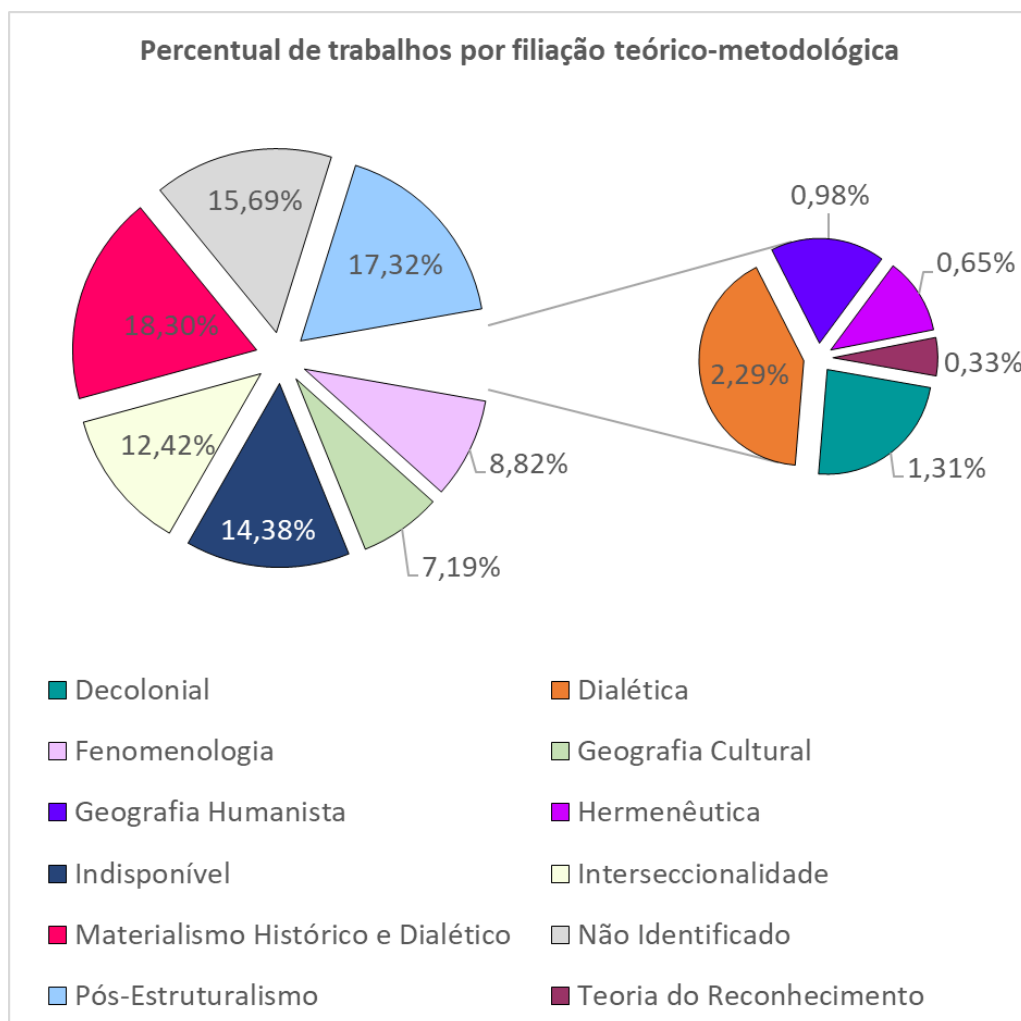
É nesse sentido que em algumas pesquisas não foi possível identificar a filiação-teórica, pois

[...] existem teorias e posicionamentos que mesmo tendo raízes filosóficas distintas possuem possibilidades de diálogo e associação, existem outras, contudo, que são exclusivas e anulam reciprocamente seus fundamentos filosóficos e que, por isso, não podem ser articuladas em um *corpus* teórico comum e coerente (Moraes, 2014, p.10).

Para elaboração desses gráficos foram realizadas leituras dos resumos, das introduções e das metodologias das pesquisas, levando em consideração as referências bibliográficas utilizadas, os objetos e os objetivos.

Na realização desse levantamento, 14,38% das pesquisas não estavam disponíveis para leitura completa, estando nas plataformas apenas seus dados gerais. Isso ocorreu por se tratar de produções anteriores à criação da Plataforma Sucupira ou por não terem a divulgação autorizada, impossibilitando a identificação da filiação teórico-metodológica. Essas produções foram mantidas no gráfico como “indisponíveis”, pois fazem parte do conjunto de dados analisados.

Figura 03 – Gráfico do percentual de trabalhos por filiação teórico-metodológica



Fonte: elaborado pela autora, 2025.

Em relação ao uso da fenomenologia como referencial teórico-metodológico é preciso elucidar que não existe apenas uma fenomenologia, mas diferentes acepções da fenomenologia ao longo da história da filosofia, desde Husserl até Heidegger (Araújo, 2007).

No que se refere à Geografia o seu uso como aporte teórico data da década de 1920, sendo uma base para geógrafos de diferentes gerações, como Sauer, Dardel e Kirk (Holzer, 2010).

Desde as décadas de 1960 e 1970 a fenomenologia tem sido incorporada no desenvolvimento da Geografia Humanística, que tem como foco a emergência da inter-relação do homem com a natureza, o meio ambiente e a sociedade, de modo dimensionado pelos lugares e sua complexidade, procurado enfatizar os saberes cotidianos e a valorização da proximidade com os aspectos da vida e do viver, sendo seus principais conceitos “espaço vivido”, “mundo vivido”, “mundo percebido”,

“espaços experienciados”, “topofilia” e “topofobia” (Araújo, 2007). Assim, na Geografia “[...] aproxima-se muito mais do domínio daquilo que é móbil, do intermitente, do impreciso e aproximativo, do que, possivelmente, outras formulações do pensamento e da práxis geográfica, daí, talvez a sua maior riqueza” (Araújo, 2007, p.107).

Holzer (2010) considera que nas contribuições de Yi-Fu Tuan há uma utilização implícita da fenomenologia, portanto o considera também como pioneiro no uso desse aporte teórico-metodológico na Geografia. Tuan elaborou os conceitos de “topofilia” e “topofobia”, que se referem a relação de afeto ou aversão com o espaço.

Nas décadas de 1960 e 1970 a influência do uso da fenomenologia na Geografia vem do filósofo Heidegger, em que conceitos e ideias elaborados por ele, como “habitar”, “ser-no-mundo”, “identidade e diferença”, “comportamento - práticas corporais” foram introduzidas pelos geógrafos Edward Relph, J. Nicholas Entrikin e pela geógrafa Anne Buttimer (Marandola Júnior, 2012). A fenomenologia na tradição heideggeriana é definida como

[...] a ‘ciência básica’ da filosofia, tendo como área temática as vivências conscientes do homem que conhece, age e valora. Seu âmbito de pesquisa seria o da estrutura desses atos vivenciados, e dos objetos vivenciados nos atos sob a ótica de sua objetividade (Holzer, 2010, p.243).

De modo geral, a utilização da fenomenologia ocorre por meio das descrições dos fenômenos geográficos que são organizadas por meio das exposições das percepções e representações dos indivíduos, para caracterizar, sobretudo, o mundo vivido a partir da subjetividade e dos sentimentos (Araújo, 2007).

A Geografia Humanista também se relaciona com a hermenêutica, que se constitui

[...] pela compreensão-interpretação da nossa condição humana em situação, em que os seres dos saberes (os indivíduos-sujeito, inclusive os do conhecimento da ciência) são a autêntica e verdadeira força para a compreensão e transformação dos eventos socioespaciais, ambientais e/ou culturais que acontecem no mundo e seu historicizar-se crítico, autocrítico e criativo (Araújo, 2007, p.159).

Assim, nas pesquisas sobre gênero da Geografia que utilizam esses referenciais há uma ênfase nas experiências subjetivas, no corpo, nos sentimentos em relação ao lugar de diferentes mulheres, por exemplo.

A teoria do reconhecimento foi desenvolvida pelo filósofo e sociólogo alemão Axel Honneth, que fez parte da terceira geração da Escola de Frankfurt.

O interesse de Honneth era compreender os conflitos sociais nas sociedades modernas, assim, partir das obras de Hegel, ele elabora o entendimento de que a sociedade moderna produz campos de reconhecimento responsáveis por moldar os processos de socialização, individualização e os conflitos sociais, o que constitui a sua teoria da justiça nas relações intersubjetivas (Schuster, 2023).

A justiça está relacionada com o reconhecimento recíproco, ela se revela pelo reconhecimento e este só é alcançado quando ocorrem de forma síncrona "o reconhecimento do outro, nas suas particularidades e capacidades, e um reconhecimento interior da própria individualidade" (Meleu et al., 2022, p. 24) (Schuster, 2023, p.93)

Para Honneth, quando o indivíduo é reconhecido, reconhece a totalidade de si mesmo no outro e do outro em si mesmo e, esta relação de interdependência interfere nas formas de estruturação das relações e na efetivação da justiça (Schuster, 2023, p.93).

Para essa teoria o reconhecimento intersubjetivo ocorre de forma específica a partir de três esferas essenciais para integração social: 1) a família é relacionada a experiência do amor, implica em reconhecimento afetivo e autoconfiança; 2) sociedade civil é relacionada a experiência do direito, implica no respeito cognitivo, no reconhecimento jurídico e no autorrespeito e 3) o Estado é relacionado a experiência da solidariedade, implica no reconhecimento social. Uma não é condição para a outra, então elas podem ocorrer de forma indiferenciada e quando essas experiências são alcançadas pelo indivíduo ocorre a sua autorrealização (Schuster, 2023).

A impossibilidade da autorrealização dos sujeitos, que assim sofrem o desrespeito, é consequência de quando não ocorre o reconhecimento nas relações intersubjetivas nessas esferas, havendo no lugar do amor, do direito e da solidariedade, as esferas negativas: a violência física, a privação dos direitos e a desvalorização social dos sujeitos. Portanto, nessa teoria o reconhecimento é o instrumento funcional para que ocorra a emancipação do indivíduo (Schuster, 2023).

Resumidamente os teóricos decoloniais, como os estudiosos do grupo da "colonialidade do poder", em que se destaca Aníbal Quijano, defendem que há uma relação de dominação epistemológica eurocêntrica - a colonialidade do saber -, assim

buscam valorizar produções teóricas de autores latino-americanos (Esquenazi, Moraes, 2020).

O feminismo decolonial tem como marco o artigo “Rumo a um feminismo decolonial”, publicado em 2010, de autoria de María Lugones. Nesse artigo ela criticou autores do campo da “colonialidade do poder”, especificamente os teóricos da América Latina do grupo Modernidade/Colonialidade, que, para ela davam ênfase ao debate racial, mas secundarizavam a questão de gênero e sexualidade, sendo inadmissível diante da violência sexual de mulheres indígenas e negras escravizadas no processo de colonização da América Latina (Esquenazi, Moraes, 2020).

Lugones denomina a análise da opressão capitalista, racializada e de gênero de “colonialidade de gênero”, no entanto, trata-se de um conjunto de teóricas e teóricos amplo e complexo, que nessa breve síntese não será desenvolvido com a profundidade.

O feminismo decolonial tem relação com os “Estudos Subalternos”, um grupo de estudo da década de 1970, de origem indiana, que inspirou intelectuais latino-americanos que viviam nos EUA a criarem o “Grupo Latino-Americano dos Estudos Subalternos”, no entanto, quando esses estudos chegam aos Estados Unidos, passam a ter relação com produções pós-estruturalistas, assim, distanciando-se das bases marxistas, pois consideram que a categoria de classes sociais não responderia aos problemas específicos da colonização (Esquenazi; Moraes, 2020; Silva, 2020).

Assim, é um referencial teórico que tem como foco a denúncia de diversas opressões enfrentadas pelas mulheres latino-americanas, em que a principal demanda está em romper com produções historiográficas consideradas pelas feministas decoloniais como produções realizadas pelo viés europeu, branco, hétero, machista e violento constituído a partir do processo de colonização. Em suas produções elas criticam o universalismo da categoria gênero, absorvem produções teóricas de feministas negras, como o conceito de interseccionalidade, mas também de estudos pós-coloniais, termo utilizado por Edward Said, Homi Bhabha e Gayatri Spivak (Araújo; Mattos, 2016).

A dialética aparece somente em uma pesquisa localizada nesse levantamento, que menciona estar fundamentada na proposta de dialética da geógrafa Dirce Suertegaray.

No entanto, consideramos importante explicar que existe um longo percurso na histórica da filosofia em relação ao método dialético, que pelos limites dessa dissertação não conseguiremos expor. Resumidamente, de Platão a Hegel e depois em Marx “a forma e o movimento da dialética não são entendidos de um mesmo modo” (Moreira, 1999, p.43).

Nessa pesquisa em específico, a explicação do método dialético, a partir de Suertegaray, compreende o sujeito de forma inseparável do objeto, assim, não sendo o campo da realidade externo ao sujeito, mas uma extensão dele (Suertegaray, 2009).

Suertegaray defende que pesquisar pressupõe conhecer o mundo para transformá-lo, isso é, reconhecer para intervir, resultando da dialética a práxis. Nesse sentido, podemos compreender que se trata de conhecer a realidade em movimento além das aparências imediatas de um determinado objeto.

Assim, houve uma separação no levantamento das filiações que mencionam somente a dialética porque nem todos que mencionam o método dialético se referem ao uso da dialética a partir das contribuições de Marx, isso é, não elencam uma concepção materialista da história. A concepção materialista corresponde

[...] à necessidade que os trabalhadores explorados sentiam de reconhecer a centralidade das questões materiais que se apresentam nas duras condições de sua existência cotidiana e nos árduos caminhos da luta para transformar tais condições” (Konder, 1988, p.8-9).

Retomando a concepção de Hegel, as contradições são inerentes a realidade por conta de sua permanente transformação, portanto, é preciso de um modo de pensar dinâmico para conhecê-la, concepção que deriva de Heráclito de Éfeso, que cerca de 500 anos antes do início da era cristã, já havia reconhecido que tudo que existe no mundo está em constante mudança permeada por conflitos (Konder, 1988).

No entanto, Marx avança em relação ao conceito hegeliano de dialética associado à perspectiva revolucionária de um projeto político de transformação prática do mundo. A postura de Hegel é idealista, enquanto no materialismo histórico e dialético, se reconhece uma convocação à ação, pois para conhecer os aspectos da realidade histórica humana, é preciso conhecer profundamente e ativamente o movimento que os dá a vida (Konder, 1988).

A décima primeira tese das notas denominadas “Teses sobre Feuerbach” sintetiza a postura dialética do materialismo histórico: “Os filósofos só interpretam o

mundo de diferentes maneiras; [porém] do que se trata é de transformá-lo” (Marx; Engels, 1998 [1888], p.103).

Na Geografia o pós-estruturalismo compartilha as características da abordagem cultural, como a representação das paisagens, das pessoas que as habitam ou as visitam, considerando a forma como imaginação transforma essas representações (Claval, 2022).

A relação entre Geografia e pós-estruturalismo pode ser sintetizada pela proposta de

[...] uma nova concepção do ser humano e suas relações ambientais. Não se concentram unicamente em suas atividades produtivas e se abrem mais à maneira como vivem e experimentam seu ambiente. As pessoas são sensíveis à vista, aos sons e cheiros dos lugares onde vivem ou que visitam. Resulta disso que os geógrafos passam a enfatizar o papel da sensibilidade na valorização do espaço (Claval, 2022, p.10)

A Geografia Feminista de base pós-estruturalista tem uma relação intrínseca com a Geografia Cultural, em que há amplo uso das contribuições teóricas de Foucault, sobretudo sobre as relações de poder.

Embora a incorporação do feminismo de bases pós-estruturalista na Geografia seja muito influenciada por Foucault e Judith Butler, é importante elucidar que entre as feministas pós-estruturalista existem diferenciações.

Nos estudos de gênero da Geografia pós-estruturalista os principais consensos giram em torno da crítica da capacidade explicativa a partir de verdade e valores universais (metanarrativas), do eurocentrismo nas bases teóricas, os sujeitos universais e o apego à expressão material do espaço (Silva, 2009).

Em síntese, é possível dizer que as pesquisas que adotam o referencial teórico-metodológico pós-estruturalista compreendem o ser humano a partir de uma natureza fluida e fragmentada, dão ênfase no discurso, argumentando que tudo o que podemos conhecer no mundo é a linguagem; criticam preocupações “economicistas”, incluindo nisso ações coletivas fundadas a partir de “identidades sociais comuns”, como a classe, e dão maior ênfase às diversidades das identidades e lutas particulares (Wood, 1995).

Consideramos que não é possível situar a inserção do materialismo histórico e dialético de forma homogênea na Geografia, como explicamos nos capítulos iniciais dessa dissertação. Reconhecemos que apesar das aproximações teóricas no

contexto do Movimento de Renovação Crítica, existem nuances entre os geógrafos e geógrafas marxista, que estão relacionadas às diferentes influências que receberam e do universo categorial existente nesse referencial teórico-metodológico.

Assim, para não incorreremos uma explicação reducionista sobre o uso desse referencial na Geografia, optamos por explicar, ainda que brevemente e de modo introdutório, como um método de conhecimento da realidade concreta (Martins; Lavoura, 2018).

Nesse sentido, as relações humanas não podem ser explicadas por formas abstratas de espiritualidade humana, sendo preciso compreender tais relações a partir das condições materiais de existência, pois

Na produção social da própria existência, os homens entram em relações determinadas, necessárias, independentes de sua vontade; essas relações de produção correspondem a um grau determinado de desenvolvimento de suas forças produtivas materiais. A totalidade dessas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, política e intelectual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência (Marx, 2008, p.47, grifos nossos).

A partir do materialismo histórico e dialético compreendemos que a forma com que agimos, pensamos e nos relacionamos está fundamentada na forma como produzimos a vida material, por isso a investigação parte do que é concreto, que só é concreto porque é síntese de múltiplas determinações, unidade do diverso, assim exemplifica Marx

A população é uma abstração se deixo de lado as classes que a compõem. Essas classes são, por sua vez, uma palavra sem sentido se ignoro os elementos sobre os quais repousam, por exemplo: o trabalho assalariado, o capital etc. Esses supõem a troca, a divisão do trabalho, os preços etc. O capital, por exemplo, não é nada sem trabalho assalariado, sem valor, dinheiro, preços etc. Se começasse, portanto, pela população, elaboraria uma representação caótica do todo e, por meio de uma determinação mais estrita, chegaria analiticamente, cada vez mais, a conceitos mais simples; do concreto representado chegaria a abstrações cada vez mais tênues, até alcançar as determinações mais simples. Chegado a esse ponto, teria que voltar a fazer a viagem de modo inverso, até dar de novo com a população, mas dessa vez não como uma representação caótica de um todo, porém como uma rica totalidade de determinações e relações diversas (Marx, 2008, p.258).

Portanto, o conhecimento teórico é o conhecimento da estrutura e da dinâmica do objeto tal como ele é em sua existência real, independentemente dos desejos e das representações do pesquisador. A partir da teoria, o pesquisador reproduz em seu pensamento a estrutura e dinâmica do objeto que pesquisa, uma vez que ela é a reprodução ideal do movimento real do objeto pelo sujeito que o pesquisa (Netto, 2011).

Cabe pontuar que a sustentação material das relações sociais de produção é composta por sujeitos históricos, pelas classes sociais:

A história de todas as sociedades que existiram até nossos dias tem sido a história das lutas de classes. Homem livre e escravo, patrício e plebeu, senhor e servo, mestre de corporação e oficial, em uma palavra, opressores e oprimidos, em constante oposição, têm vivido em uma guerra ininterrupta, ora franca, ora disfarçada [...] (Marx; Engels, 1998, p.40)

Nas sociedades atuais a oposição se dá entre a classe burguesa, que detém os meios de produção e a classe trabalhadora, composta por despossuídos dos meios de produção que vendem sua força de trabalho para sobreviver (Marx; Engels, 1998). A relação entre a classe trabalhadora e a classe burguesa constitui-se como fundamental para sustentação do capitalismo, sendo de natureza antagônica e dialética, marcada por interesses que se contrapõem e se complementam, ao mesmo tempo.

Esses interesses que se contrapõem porque a classe burguesa mantém seu modo de vida privilegiado a partir da exploração da classe trabalhadora, extraindo dela a mais-valia e a classe trabalhadora fica submetida à essa exploração porque é apenas pela venda da força de trabalho que obtém meios para poder reproduzir sua vida. Nesse sentido, o interesse antagônico parte do sentido de que a classe trabalhadora busca diminuir seus níveis de exploração, enquanto a classe burguesa busca extrair cada vez mais lucro. Ao mesmo tempo, as classes se complementam na medida em que não há produção de riqueza sem a compra de força de trabalho humana e sem vender essa força de trabalho, a classe trabalhadora não tem como subsistir no modo de produção capitalista.

Como exposto no início, há um conjunto de categorias no materialismo histórico e dialético, dentre as quais destacamos, dentro de nosso recorte, a categoria trabalho no processo de produção da vida, como objetivação humana, que se difere do trabalho alienado, vendido sob a forma mercadoria força de trabalho.

O trabalho como objetivação é o que humaniza os homens, tornando-se distintos dos demais animais e representantes do gênero humano. Além disso, é a sua atividade vital, a que assegura a sua sobrevivência biológica e sua realização pela transformação da natureza e criação da cultura e da história. Trata-se de uma atividade consciente e que é objetivada em produtos que têm funções nas práticas sociais, em outras palavras, é por meio do trabalho que o ser humano incorpora a natureza aos fenômenos sociais, que ao longo do processo histórico são ampliadas para além da sobrevivência, surgindo necessidades propriamente sociais (Saviani; Duarte, 2010).

Ocorre, porém, que no modo de produção capitalista a sociedade está organizada a partir da propriedade privada dos meios de produção e da divisão social do trabalho, o que obstrui o processo de objetivação humana, uma vez que o resultado da atividade do indivíduo se torna independente, alienada, havendo a subordinação do produtor ao seu produto de trabalho (Martins; Lavoura, 2018).

Na sociedade capitalista os resultados da produção material realizada pela classe trabalhadora beneficiam a classe burguesa porque parte considerável dos produtivos dessa produção é incorporada ao capital, por isso se dá sob uma forma social que aliena os produtos da classe que os produziu (Saviani; Duarte, 2010).

Compreendendo essa diferença entre o trabalho alienado e o trabalho como objetivação humana é que

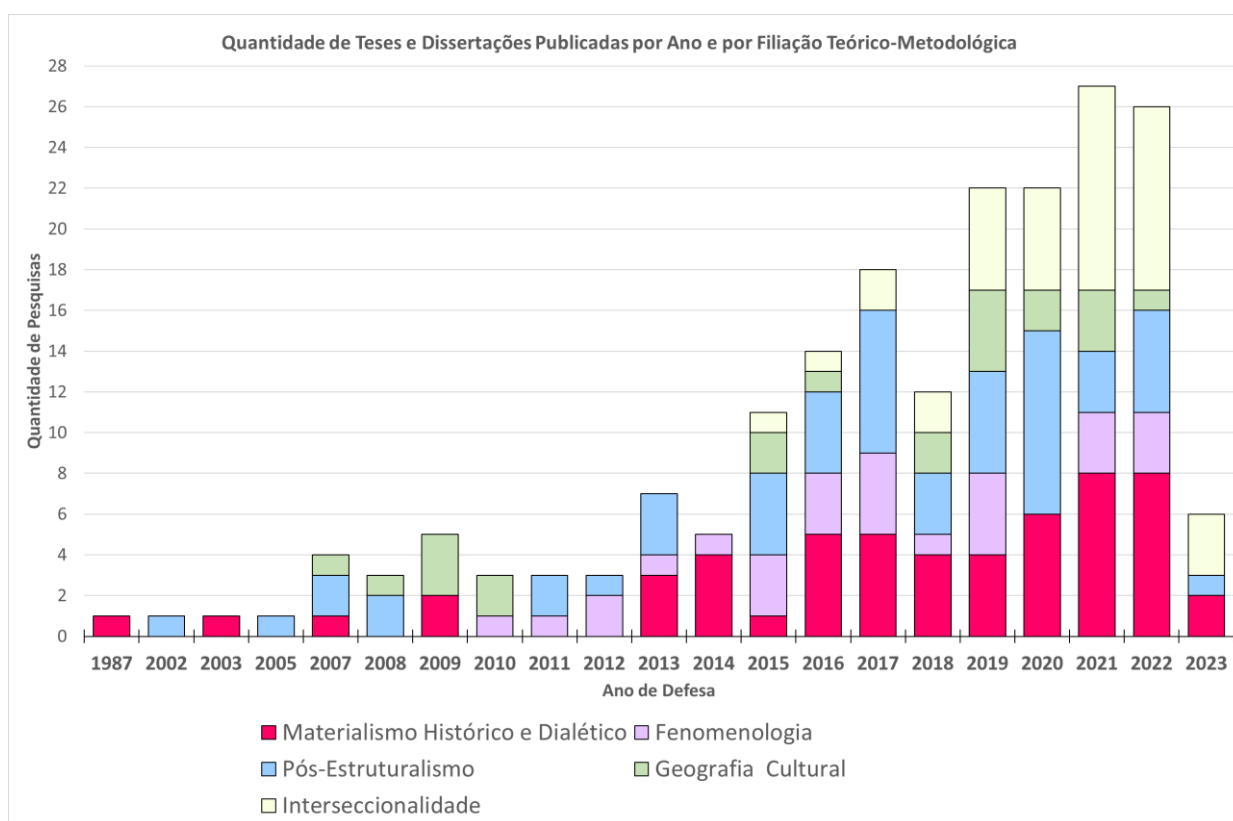
Para Marx, a superação positiva da propriedade privada, ou seja, a superação da sociedade capitalista, [que] não significaria a abolição do trabalho [...], mas sim a superação dessa forma histórica da atividade humana que é o trabalho alienado pela sua transformação em autoatividade. Isso significa uma mudança de quatro aspectos da atividade humana: a relação do sujeito com os resultados da atividade humana, a relação do sujeito com sua própria atividade, a relação do sujeito consigo mesmo como ser genérico, isto é, representante do gênero humano, e a relação do sujeito com os outros sujeitos (Saviani; Duarte, 2010, p.427).

Reiteramos que o materialismo histórico e dialético envolve aspectos mais complexos do que essa breve exposição, mas consideramos que a partir desses pressupostos, é possível compreender o processo histórico da produção teórica de feministas socialistas e materialistas. Tais teóricas oferecem uma análise dialética concretada subordinação das mulheres de diferentes formas, buscam as bases materiais da opressão-exploração, variando o ponto de partida no decorrer do debate

teórico, entre o trabalho doméstico, a divisão sexual do trabalho e o trabalho de reprodução social das mulheres da classe trabalhadora, como foi exposto na segunda seção dessa dissertação.

As principais autoras citadas pelas pesquisas que utilizam o materialismo histórico e dialético são Helena Hirata, Silvia Federici, Heleieth Saffioti, Mirla Cisne, Danièle Kergoat e Angela Davis; nessas pesquisas há diálogos com autoras que são geralmente enquadradas como teóricas do feminismo negro, como Patrícia Hill Collins, Bell Hooks e Lélia Gonzalez, havendo aproximações críticas com o conceito de interseccionalidade na abordagem das opressões.

Figura 04 – Gráfico da quantidade de teses e dissertações publicadas por ano e por filiação teórico-metodológica



Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Desde 2015 a Interseccionalidade aparece como filiação teórico-metodológica com crescente utilização até o ano de 2023, chegando a um total de 38 pesquisas.

Como exposto anteriormente, esse conceito tem sido difundido pela mídia e apropriado por diferentes grupos, sua popularização nas pesquisas acadêmicas tem gerado distorções, esvaziando seu sentido original, na medida em que foi apropriado

como uma linguagem universal e consensual, acabando por mascarar os conflitos entre feministas de orientações políticas distintas (Machado, 2017).

A aplicação da interseccionalidade como um conceito amplo dificultou-nos o entendimento das bases teóricas dessas pesquisas, que se sustentam tanto nas bibliografias sobre feminismo negro, quanto nas pós-estruturalistas, mesclando as duas vertentes e criando abordagens próprias. Isso se deve ao fato de a interseccionalidade ter sido comumente apropriada como uma metáfora espacial, que busca produzir uma generalização para as opressões de diferentes naturezas, como opressões independentes que acometem os sujeitos sociais, em uma perspectiva aritmética de somatórias de opressões:

A interseccionalidade surgiu de esforços para compreender as múltiplas opressões que constituem a experiência social de muitas pessoas, principalmente mulheres racializadas. No entanto, desde o início, lutou com a metáfora espacial que a define. Uma intersecção, afinal, é um espaço no qual estradas ou eixos distintos se cruzam (McNally, 2023, p.157).

Essa ideia de que eixos se constituem de forma independente uns dos outros levou pesquisadores a alterarem a noção de relações cruzadas para relações entrelaçadas, buscam superar a imagem de que as identidades são pré-constituídas ou de espaços que entram em contato externo um com os outros.

Entretanto, as formulações continuaram a difundir a ideia de que existem relações de opressão constituídas independentemente uma das outras, se cruzando em algumas circunstâncias, o que faz essa abordagem ser limitada para explicar a lógica social entre as particularidades da opressão com relação a totalidade social a qual estão integradas, secundarizando a teorização dessa totalidade (McNally, 2023; Ferguson, 2017).

No âmbito desse referencial, observamos que surge um feminismo interseccional. Saliente-se que os seus proponentes, ao descartarem ou secundarizarem a lógica integrativa da totalidade social, marcada pela condição de classe e pelas demandas de distribuição dos sujeitos sociais na divisão do trabalho capitalista, consideram que as opressões se interseccionam, mas ocorrem, aparentemente, de maneira aleatória, sem haver necessariamente uma lógica explicativa, esvaziando o sentido desses entrecruzamentos (Ferguson, 2017).

A proposta de superação da ideia da existência de diversos eixos de opressão, como partículas autônomas, está presente, também, no organicismo dialético, que

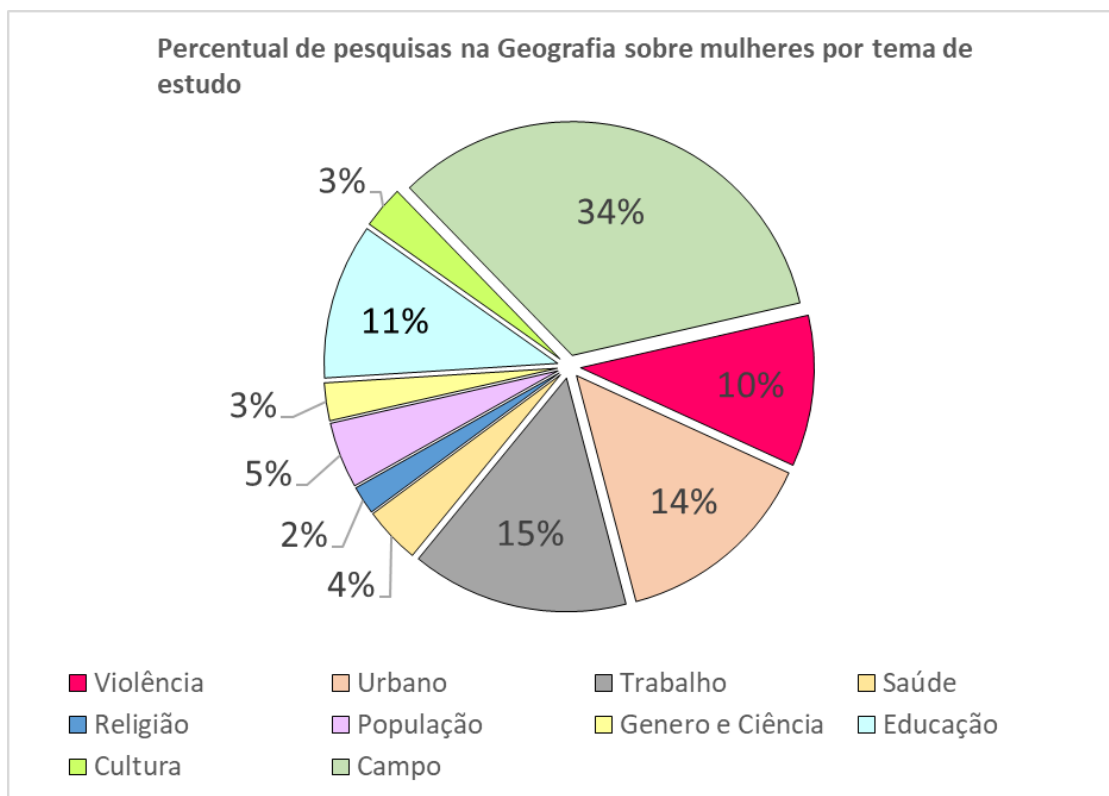
compreende o todo social diverso como complexo constituinte e constituído de todas as partes; reciprocamente, cada parte é constitutiva uma da outra, de modo que a totalidade atinge concretude por meio da combinação das diferenças que a compõem, ao mesmo tempo em que cada parte carrega o todo dentro de si e é mais do que simples adições ou sobreposições de partes isoladas da realidade (McNally, 2023).

O total de pesquisas filiadas ao materialismo histórico e dialético é de 18,30% e pertencem às pesquisas com a temática sobre o campo. No decorrer dos anos, essa filiação cresce tendo em vista que a quantidade de pesquisas publicadas também cresceu, mas oscila, sendo ausente, nesta amostra, no início da década de 2000: 2002, 2005, 2008, 2010, 2011 e 2013; e frequentes mais recentemente: 2021 e 2022.

A filiação teórico-metodológica de 15,69% das pesquisas não foram explicitadas na introdução, resumo ou metodologia, sendo explicadas apenas as etapas procedimentais da pesquisa como arcabouço teórico. Entre essas pesquisas também ocorreram casos em que não foi possível o enquadramento em uma única filiação, devido às referências de autores de orientações teórico-metodológicas distintas.

Dentre as pesquisas, foi constatado que as temáticas sobre as mulheres, associada ao tema agrário são as mais expressivas em termos quantitativos desde 1987, sendo 103 entre as 306 analisadas. As pesquisas sobre trabalho feminino e a mulher meio urbano também se destacam em relação as demais, com 46 e 43 publicações, respectivamente, como demonstra a figura 05.

Figura 05 – Gráfico do percentual de pesquisas sobre gênero, mulheres ou feminismos na Geografia por áreas temáticas

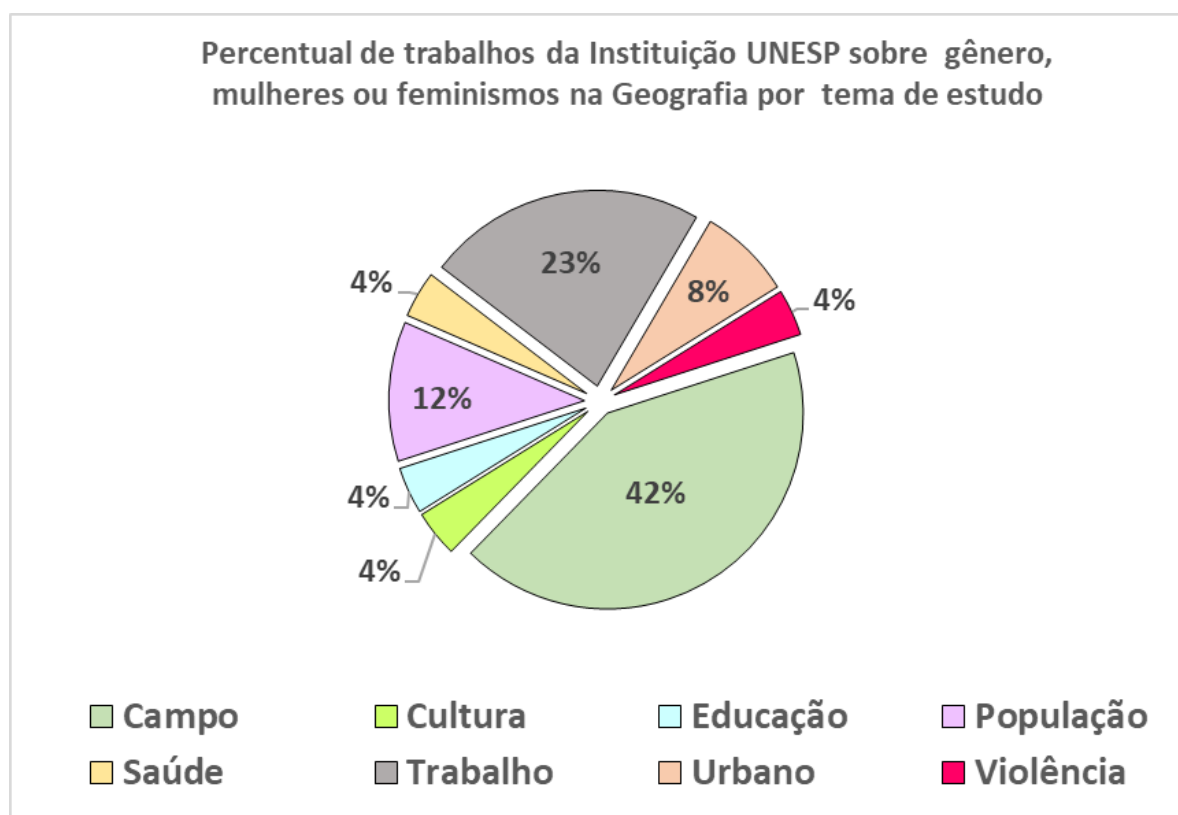


Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Mediante as 33 pesquisas na área da educação localizadas, por meio desse inventário, compreendemos que há possibilidades de inserir discussões sobre a opressão feminina em diferentes subcampos da Geografia, as integrando como parte de seus conteúdos, seja na formação de professores ou na educação básica. O conjunto dessas 33 pesquisas com temas relativos à educação serão analisadas de forma mais detalhada na Seção 2.

Na UNESP, instituição alvo do estudo de caso, foram produzidas 26 do universo das 306 pesquisas encontradas, e segue a tendência dos dados gerais com ênfase nos temas relativos à mulher no meio rural (figura 6).

Figura 06 – Gráfico do percentual de pesquisas da UNESP sobre gênero, mulheres ou feminismos na Geografia por áreas temáticas

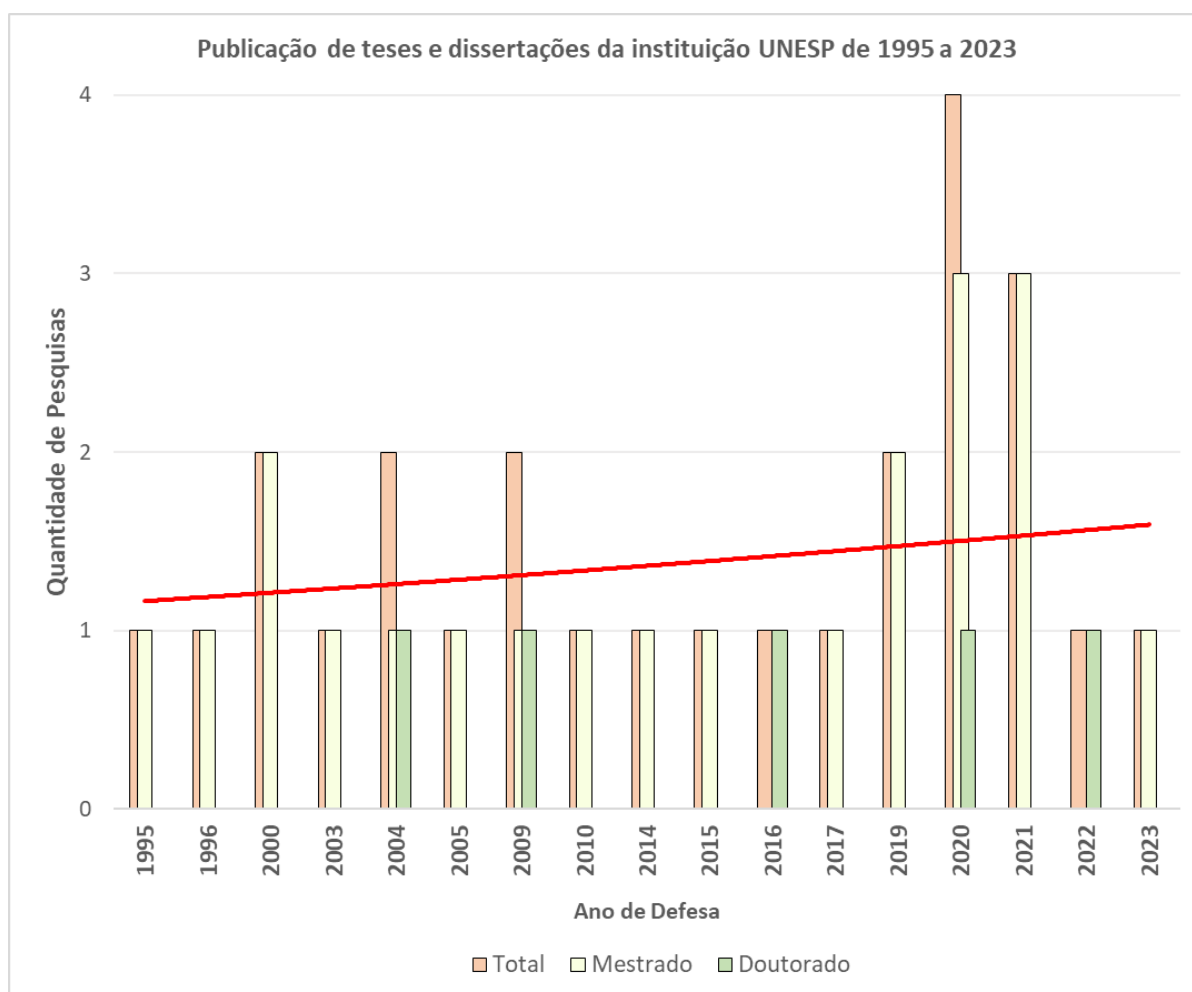


Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Embora existam 26 pesquisas em que as mulheres figuram como objeto (21 dissertações e cinco teses), a produção desses estudos é exígua na UNESP no recorte temporal dessa amostra.

A primeira dissertação em que a mulher figurou como objeto nos programas de pós-graduação em Geografia foi a de 1995, intitulada “O trabalho da mulher nos assentamentos rurais (o exemplo das glebas XV de Novembro Rosana e Areia Branca no Pontal do Paranapanema)” de Lucimar de Araujo, do Câmpus de Presidente Prudente. Desde então, encontramos uma publicação em cada um dos anos de 1996, 2003, 2005, 2010, 2014, 2015, 2016, 2017, 2022 e 2023; dois trabalhos em cada um dos anos de 2000, 2004, 2009 e 2019; três em 2021 e em 2020, perfazendo 26 trabalhos no período (figura 7).

Figura 07 – Gráfico do total de publicações de teses e dissertações da instituição UNESP de 1995 a 2023



Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Essas pesquisas possuem filiações diversas, em que se destacam o materialismo histórico e dialético e a interseccionalidade. A filiação teórico-metodológica não foi declarada pelos autores de sete pesquisas, em que encontramos menções de autores de distintas orientações teóricas ou da ênfase metodológica na descrição de etapas da pesquisa, sem referência ao referencial teórico-metodológico.

Em relação à educação há apenas a dissertação “Ela desatinou, desatou nós: os lugares que se cruzam na trajetória das docentes no ensino superior privado”, de Jane Rosa da Silva. Essa pesquisa teve como objetivo analisar a divisão sexual do trabalho em instituições de ensino superior privadas e foi defendida no programa de pós-graduação do Câmpus de Presidente Prudente.

Esses resultados mostram que na UNESP, sobretudo em Presidente Prudente, há pesquisadoras e pesquisadores interessados em discutir a opressão feminina, mas que esse não é um tema de pesquisa consolidado nas licenciaturas de Geografia dessa instituição como um todo, embora se faça presente durante todo o período estudado. Isso nos fez refletir que na pós-graduação o tema penetra de forma discreta, levantando dúvidas sobre como esses professores orientadores, que também são docentes dos bacharelados e licenciaturas em Geografia, contemplariam assuntos referentes aos problemas das mulheres, em especial, durante a formação de professores, com vistas à preparação desses profissionais para uma educação escolar mais comprometida com o combate à opressão feminina.

A discussão é escassa quando se trata de temas relacionados a educação, o que enfatiza a necessidade de investigação sobre como a formação de professores de Geografia para o combate ao machismo tem aparecido no currículo e no projeto pedagógico de curso nas licenciaturas de Geografia dessa instituição, especialmente no contexto da recente Lei nº 14.986, de 25 de setembro de 2024, a qual alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, com o objetivo de promover a inclusão obrigatória das experiências e perspectivas femininas nos conteúdos curriculares do ensino fundamental e médio, tanto em instituições públicas quanto privadas. Essas abordagens deverão abranger múltiplos aspectos da história, ciência, artes e cultura, nacionais e globais, visando resgatar as contribuições, vivências e conquistas das mulheres em diversas esferas. Adicionalmente, a Lei institui a "Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História", a ser celebrada anualmente na segunda semana de março em todas as escolas de educação básica do País (Brasil, 2024).

A positividade dessa iniciativa constitui-se no fato de ser uma das raras políticas que promovem algum tipo de discussão sobre mulheres na escola básica, entretanto, ainda aborda aspectos muito pontuais, de modo que se trata de mais uma política orientada por um feminismo de Estado, em que as políticas para meninas e mulheres na escola pautam os problemas causados pelo machismo de forma circunscrita ao pragmatismo e à conscientização, para o enfrentamento individual e paliativo das opressões sociais a partir do desenvolvimento de competências socioemocionais, como a empatia e o empoderamento.

4 SEÇÃO 3: A TEMÁTICA DA OPRESSÃO FEMININA NA PRODUÇÃO SOBRE O CURRÍCULO DA FORMAÇÃO DE LICENCIADOS EM GEOGRAFIA

Nessa seção apresentamos a relação entre o Movimento de Renovação com o ensino de Geografia. Posteriormente analisamos os anais de 2015, 2019 e 2023 do Encontro Nacional de Ensino de Geografia (ENEGE), popularmente conhecido como “Fala professor!”. Por fim, analisamos as teses e dissertações do inventário com foco nas pesquisas sobre educação, sobretudo as que elaboraram discussões sobre a formação inicial de professores, as quais privilegiam estudos na área da educação e que elegem como objeto a mulher.

4.1 O ensino de geografia e o Movimento de Renovação Crítica

A obra de Yves Lacoste, “A Geografia, serve antes de mais nada, para fazer a guerra”, sobre o modo de pensar a Geografia dos professores e o referente à guerra, circulou entre os graduandos em Geografia, majoritariamente licenciandos e licenciados, gerou preocupações, por parte dos militantes do Movimento de Renovação Crítica, com o ensino da disciplina no ensino básico (França Filho, 2018).

Na conjuntura mais ativa do Movimento de Renovação Crítica os professores se depararam com a ênfase dada às novas técnicas, por parte dos estudiosos da Geografia Teorética como, por exemplo, o destaque à inserção dos modelos matemáticos explicativos, aproximando-se do tecnicismo presente no modelo de ensino dessa ciência na educação básica, cujos pressupostos positivistas são a neutralidade científica, a eficiência e a produtividade, levando a uma reordenação do processo educativo, com o objetivo de operacionalização e objetividade (Saviani, 1999).

Os modelos matemáticos, a representação cartográfica computacional, ganhou contornos no ensino em uma perspectiva tecnicista e o discurso acadêmico-estatístico passa a ser incorporado como referência de leitura sobre o real. Trata-se do renascimento da ciência positiva e com forte dimensão empirista, própria da Geografia, da Geografia Clássica, mas fortemente quantificada. (Souza e Juliasz, 2019, p.10).

Entendemos que o risco desse retrocesso ao positivismo na Geografia poderia representar um risco de desenvolvimento de alunos acríticos, na perspectiva das pedagogias adaptativas dos cidadãos ao *status quo*, em uma conjuntura que

demandava um projeto de formação de cidadãos críticos, vindo a intensificar as discussões sobre a função social da educação escolar e, nela, do ensino de Geografia.

A conjuntura política nacional, desde 1978, era de crise na economia, ascenso dos movimentos sindicais e sociais dos trabalhadores e trabalhadoras e do movimento estudantil, greves dos metalúrgicos de São Bernardo dos Campos, dos professores e de profissionais de outros setores, exercendo uma pressão social e política para o lento e gradual processo de abertura que culminou na derrota da ditadura empresarial-militar e a campanha constituinte (França Filho, 2018).

Os estudantes de Geografia mais engajados nas pautas políticas do movimento estudantil elencaram questionamentos sobre a formação do geógrafo, as políticas educacionais dos anos 1980 e a disciplina “Estudos Sociais”, a qual, pela Lei nº 5.692/1971, fundia nessa única disciplina os conhecimentos das disciplinas História e Geografia na educação básica e, assim, enfraquecia uma formação em Ciências Humanas mais crítica (França Filho, 2018).

Nesse contexto ocorreram tensões referentes à formação para a docência, especialmente com a criação de uma comissão pelo Ministério da Educação (MEC) em parceria com a Secretaria de Educação Superior (SESu), relacionada a avaliação da formação de professores de Geografia (França Filho, 2018).

Uma das questões fundamentais da Geografia que se ensina diz respeito exatamente à formação dos professores. No início dos anos 80, discutir essa questão significava se envolver em uma polêmica trazida pela então lei de Regulamentação da Profissão do Geógrafo. Para além deste assunto, outra polêmica também alimentou a discussão sobre a composição dos cursos de graduação em Geografia entre os anos de 1981 a 1984. Ela envolvia a AGB e a Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação (MEC-Sesu) na construção do projeto intitulado Diagnóstico do Ensino de Geografia no Brasil (França Filho, 2018, p.134)

Os embates entre a AGB e a comissão MEC/Sesu se davam em relação à nova organização do curso de Geografia diante da remontagem da licenciatura. A AGB combatia o perfil profissional expresso pela Lei 6.664/79, que regulamentava a profissão do geógrafo, como referência de elaboração de diretrizes para o curso de Geografia, propondo a manutenção de um curso único de Geografia, com possibilidade de opção pelo bacharelado ou licenciatura, após um período de estudos sob núcleo curricular comum (França Filho, 2018).

De certo modo, havia uma tendência à permanência do modelo “3+1”, também conhecido como “verniz pedagógico”, em que, durante os três primeiros anos de graduação os licenciandos em qualquer disciplina teriam uma formação científica específica na área de conhecimento escolhida e somente no último ano, os licenciandos teriam acesso a um conjunto comum de disciplinas de preparação para o ensino, dando início a um processo de pragmatização e pedagogização da formação dos professores que se aprofunda até os dias de hoje (Costa, 2024).

Essas tensões desembocaram no Encontro Nacional de Geógrafos de 1986, em que foram discutidas as necessidades de um evento nacional, sendo o ensino de Geografia o tema específico. A partir desse encontro, foram organizados eventos sob o título Encontro Nacional de Ensino de Geografia (ENEGE), que se popularizou com o nome “Fala Professor” (Antunes, França Filho, Fernandes, 2023)

O fim dos Estudos Sociais como ‘disciplina’ nas 5ª e 6ª série no Estado de São Paulo foi o estopim para a revisão do ensino de História e Geografia. Para isso, buscava-se estabelecer uma relação mais próxima entre o que vinha sendo discutido no âmbito das disciplinas acadêmicas e o ensino dessas disciplinas na escola básica (Cacete, 2007, p.9).

Em 1987 aconteceu o primeiro ENEGE (Fala Professor), possibilitando a construção do debate científico-acadêmico sobre as estratégias para elaboração de um novo ensino de Geografia, localizado nas demandas de transformações sociais e políticas da época (França Antunes; França Filho; Fernandes, 2023). A pauta fundamental desse evento foi a discussão em torno do andamento da proposta curricular de São Paulo para ensino de Geografia, que estava sendo organizada pela CENP (Coordenadoria de Ensino e Normas Pedagógicas) (Cacete, 2007).

A partir da abertura para eleições livres para governador de Estado, em São Paulo, no governo de Franco Montoro, iniciou-se um processo de reformulação da educação da rede pública de ensino com a construção de novas propostas curriculares. Essa reformulação ficou sob responsabilidade Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP), um órgão da Secretaria do Estado da Educação (SEE) (Martins, 1998).

A CENP era estruturada em cargos, havendo um coordenador, posição mais elevada na hierarquia administrativa desse órgão, sendo definido pelo secretário da educação por nomeação. Havia divisões responsáveis para diferentes funções, por exemplo, para supervisão e para reelaboração dos currículos, no caso dessa última o

desenvolvimento das atividades se dava por meio de equipes técnicas formadas por professores da rede pública estadual de ensino e das universidades paulistas (Martins, 1998).

Para cada componente curricular havia uma equipe técnica que realizava versões preliminares do currículo para serem discutidas publicamente por representantes docentes da rede pública estadual de ensino, havendo uma postura de construção democrática do documento (Martins, 1998).

No entanto, dificuldades começam a aparecer no interior da CENP por conta de sua própria estrutura organizacional, a exemplo do cargo de coordenação que era por nomeação, assim era possível mudar o coordenador e seus assessores no caso da posse de um novo titular no cargo de secretário de educação, que conseqüentemente provocava alterações nos projetos que já estavam em andamento, uma vez que esses ficavam ligados à figura do coordenador (Martins, 1998).

O currículo de Geografia elaborado pela CENP passou por muitas modificações desde sua primeira versão preliminar de 1986, chegando a sua quarta versão em 1988, durante a gestão de Orestes Quércia (França Filho, 2018).

Além disso, a concepção de ensino de Geografia também possuía próprios problemas internos, que estavam relacionados aos debates do Movimento de Renovação em torno da Geografia Clássica, Geografia Quantitativa e Geografia Crítica (França Filho, 2018).

No decorrer da década de 1990 surgiram críticas de diferentes geógrafos em relação as propostas da CENP, resumidamente se concentraram em: 1) a problematização dos referenciais teóricos, identificados como elementos de doutrinação resultante da filiação marxista; 2) a inconsistência das bases pedagógicas, que foram menos priorizadas em comparação com a preocupação de validar no currículo escolar as discussões acadêmicas a partir do Movimento de Renovação, em um contexto que essas novas bases epistemológicas não haviam se consolidado totalmente na formação dos futuros professores e eram ausentes na formação daqueles professores que haviam concluído a licenciatura em um momento anterior ao Movimento de Renovação (França Filho, 2018).

Após ser constantemente reformulada, chegou a ter sete versões e acabou sendo abandonada em 1998 quando o MEC lançou os Parâmetros Curriculares

Nacionais (PCNs) com abordagens diferentes das propostas da CENP, que passaram a direcionar os livros didáticos (Kimura, 2009).

A dissolução do Movimento de Renovação crítica da Geografia, na década de 1990, também teve reflexos no ensino de Geografia, que passou a ser influenciado pela pedagogia das competências, sob o lema do “aprender a aprender”, a ênfase na subjetividade no pluralismo epistemológico, em que o currículo mimetiza o cotidiano, prevalecendo uma educação que apresenta aos alunos o mundo como arbitrário e passageiro, desvinculado da historicidade concreta (Souza; Juliasz, 2019, p.21).

O lema do “aprender a aprender” parte do entendimento de que o aprendizado do indivíduo por si mesmo é superior ao aprendizado por meio da transmissão de conhecimento pelo professor e que o método utilizado no processo de aquisição de conhecimento ganha mais destaque do que os conteúdos em si, pois, na assim chamada sociedade do conhecimento há uma rápida superação de conhecimentos pregressos, devido aos rápidos avanços tecnológicos – o que se constitui em uma ilusão na forma de determinismo tecnológico. E, tal concepção de educação tem como finalidade política preparar os trabalhadores para a empregabilidade, a flexibilidade, a adaptação e a acomodação a uma sociedade, cada vez mais, destituídos das garantias de pleno emprego e direitos, na conjuntura do modelo de Estado mínimo (Duarte, 2001; Costa 2024).

Hoje, nas escolas brasileiras, podemos avaliar que a função social da educação tem sido a formação para a empregabilidade mas, também, para a adaptação a um mundo cada vez mais violento, desigual e segregador, em que as pessoas são formadas para se defenderem individualmente perante as agressões decorrentes dele, o que tem sido difundido como habilidades socioemocionais para o enfrentamento – sempre solitário – das violências e a busca pelos equipamentos de justiça quando a opressão já foi consumada. Isso tem sido observado como forma de o Estado oferecer políticas para opressões sobre grupos étnicos, de diversidade sexual, pessoas com deficiências, idosos, crianças, pessoas em vulnerabilidade e, por que não dizer, mulheres vítimas de violência:

O desenvolvimento das competências socioemocionais para o enfrentamento do machismo e outras opressões consiste na “solução educativa” do Estado brasileiro para responder às lutas populares pelo fim da opressão-exploração das mulheres por meio das legislações protetoras – que condensam os interesses apaziguadores das frações da burguesia no Brasil – e convocar as professoras e demais trabalhadoras da educação a mais uma

responsabilidade na escola, qual seja, promover o “enfrentamento da violência contra as mulheres” desde o nível básico da escolarização. (Santos, 2024, p. 10).

Ante o exposto consideramos tão importante criticar os modelos atuais de ensino quanto propor um debate consequente sobre as mulheres na formação de professores e professoras de geografia para que esses profissionais sejam preparados para contribuir, efetivamente, nas funções de professores, diretores e coordenadores para uma educação contra as opressões desde a escola.

4.2 Gênero nos anais do Encontro Nacional de Ensino de Geografia: fala professor, fala professora!

A preocupação com a educação durante o Movimento de Renovação da Geografia consolidou a organização do ENEGE a cada quatro anos. O quadro 02 apresenta o ano, a edição e os temas desse evento desde sua primeira edição em 1987 até 2023, quando foi realizada a décima edição.

Quadro 02 – Ano, edição e tema do ENEGE (Fala Professor) de 1987 a 2023

Ano	Edição	Tema do ENEGE
1987	1ª	Não apresenta um tema específico no título da edição do evento.
1991	2ª	“Educação para a cidadania”.
1995	3ª	“A Formação do professor e o ensino de Geografia”.
1999	4ª	“As transformações no mundo da educação: Geografia, ensino e responsabilidade social”.
2003	5ª	“A Geografia no cotidiano construindo a cidadania: práticas formais e informais”.
2007	6ª	“Concepções e fazeres da Geografia na Educação: diversidades em perspectiva”.
2011	7ª	“O contexto e o cotidiano do trabalho educativo em Geografia”.
2015	8ª	“Qual é o fim do ensino de Geografia?”
2019	9ª	“A prática do(a) professor(a) à margem: resistências, saberes e poderes”.
2023	10ª	“É preciso estar atento e forte: ensino de Geografia na luta por um projeto democrático popular de Brasil”.

Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

No ano de 1987 a organização do evento não apresentou um tema específico, mas ocorreu como reflexo das mudanças trazidas pelo Movimento de Renovação Crítica, em que a Geografia ensinada naquele contexto precisava ser repensada (França Filho, 2018).

Nesse primeiro momento o foco era a educação básica, em que as discussões foram sobre currículo e o método de ensino de Geografia, enfatizando a troca de experiências entre professores para compreensão da realidade do ensino de Geografia no país – até então mais descritivo – e a partir disso discutir formas de transformá-lo a partir da integração entre o arranjo espacial com as relações sociais existentes em cada momento histórico (Anais do I ENEGE, 1989).⁶

Na segunda edição do evento, em 1991, o tema foi sobre a cidadania, em um contexto que se buscava refletir a necessidade de discutir as reformas educacionais e suas relações com a política e economia, assim como os impactos na sociedade e na cultura (Cacete, 2007). Na apresentação dos anais dessa edição foi enfatizado que os geógrafos e geógrafas possuem o papel social de desmistificar a realidade, como sintetizado em um parágrafo do caderno de resumos, esse papel era a grande contribuição da Geografia no

[...] Momento da onda ambiental, do discurso modernizante (novamente!), dos novos blocos políticos e econômicos do mundo multipolar, da fundição de corporações mundiais, do avanço do neoliberalismo. Momento da fome, do desemprego, da violência urbana e no campo, do sucateamento do parque industrial brasileiro, do desmantelamento dos serviços sociais públicos, em especial, da educação no Brasil (Anais do II ENEGE, 1991).

A preocupação com a formação docente foi ganhando cada vez mais relevância. No terceiro encontro, por exemplo, o tema “A formação do Professor e o ensino de Geografia” buscou aprofundar a análise sobre a organização dos cursos de licenciatura

Embora o conjunto das reflexões sobre a formação de professores de Geografia se revelasse ainda preliminar, naquele momento inaugurou-se uma nova etapa, onde a questão da formação e da prática docente é incorporada definitivamente à pauta de discussão dos encontros vindouros (Cacete, 2007, p.12).

O tema do quarto evento foi “As transformações no mundo da educação: Geografia, ensino e responsabilidade social”, em que houve a inserção do eixo de discussão sobre “Ensino de Geografia e movimentos sociais”. Embora não tenha sido apresentado nenhum trabalho específico sobre mulheres, gênero ou feminismo, de

⁶ França Filho (2018) explica que a primeira edição do ENEGE ocorreu em 1987, mas por problemas financeiros a organização publicou os anais somente em 1989.

acordo com Cacete (2007, p.14), esse assunto começa a ganhar cada vez mais o interesse dos geógrafos

Esse momento caracteriza, do ponto de vista da Geografia, e também da Pedagogia, a emergência de novas correntes teóricas, sobretudo, as pós-críticas privilegiando as dimensões subjetivas, a cultura local, a vida cotidiana, as relações gênero-raça-etnia-sexualidade, o multiculturalismo [...]

Em 2003 a quinta edição teve a temática “A Geografia no cotidiano, construindo a cidadania: práticas formais e informais”. Os eixos dessa edição foram a formação de professores, o ensino e aprendizagem de Geografia, a educação popular e a política educacional. Não foi possível realizar uma análise completa dos temas dos anais desse ano pois esse material não está disponível na internet. Esses anais estão preservados na biblioteca da UNESP – Câmpus Presidente Prudente, mas devido a existência de poucos exemplares não houve a possibilidade de empréstimo.

Os trabalhos apresentados nessa edição estão distribuídos em mais de 400 páginas, assim, foi possível analisar apenas o índice por meio das primeiras páginas dos anais, que foram escaneadas e disponibilizadas via e-mail pelos funcionários da biblioteca da UNESP de Presidente Prudente. No entanto, o índice não contém os títulos dos trabalhos, constando somente o nome dos autores e o título dos eixos de agrupamento das pesquisas. Dessa forma, não foi possível localizar se nessa edição foram apresentados trabalhos que tiveram como tema mulheres, feminismo ou gênero.

A sexta edição, em 2007, privilegiou o tema “Concepções e fazeres da Geografia na Educação: diversidades em perspectiva”, apresentando relações com a discussão sobre gênero no ensino de Geografia (Cacete, 2007). A análise dos Grupos de Trabalho dessa edição não foi possível devido a indisponibilidade do material. Os registros foram gravados em CD, mas devido a deterioração, o arquivo ficou corrompido.

Em 2011 o tema foi “O contexto e o cotidiano do trabalho educativo em Geografia”. No caderno de resumos de 2011⁷ gênero aparece diluído como uma das questões a serem discutidas na pauta “A escola como espaço de conflitos” no eixo

⁷ O caderno de resumos dessa edição não está disponível na internet ou no catálogo das bibliotecas da UNESP. O acesso ao material escaneado foi possibilitado a partir do contato com o professor Astrogildo França Filho, autor de artigos sobre a história do evento, que o possuía em seus arquivos pessoais.

dos relatos de experiência. Não se trata de um grupo de apresentação de trabalhos, mas de um espaço do evento que teve como objetivo possibilitar o encontro de professores e coletivos para relatar suas experiências em relação ao tema, assim, a proposta foi discutir

Geografia e as políticas educacionais, desigualdades e diversidades. Políticas públicas educacionais: Estado e mercado. Diversidade Cultural. Escola como um espaço de reflexão e mediação de conflitos. Identidades, intolerância e as diferenças no espaço escolar. A questão do gênero no contexto escolar (Anais do VII ENEGE, 2011).

Na oitava edição do evento, em 2015, o tema foi “Qual é o fim do ensino de Geografia?”, constando o eixo de discussão “Direitos humanos - Questão de gênero e sexualidade”, que permanece na nona edição, em 2019, com o título “Gênero e diversidade na escola”. Assim, constatamos que nessas duas edições seguintes ao ano de 2011, além do espaço reservado para as trocas de experiência, houve resumos publicados, confluindo com o crescimento do número de publicações de dissertações e teses sobre gênero, feminismo e mulheres nos programas de pós-graduação de Geografia, o que indica que, de modo geral, as geógrafas e os geógrafos estavam realizando discussões em torno desse tema a partir do cotidiano escolar, passando a buscar formas de inseri-lo em suas práticas, o que pode ter gerado uma agenda de pesquisas sobre o tema em relação ao ensino de Geografia.

Na décima edição, em 2023, o tema do evento foi “É preciso estar atento e forte: ensino de Geografia na luta por um projeto democrático popular de Brasil”. Nesse ano o nome do eixo é reformulado para “Gênero, Sexualidade e Diversidade na Escola”.

Com a análise dos temas dessas dez edições compreendemos que a partir do questionamento dos conteúdos e dos métodos de ensino de Geografia na educação básica, são inseridos problemas sociais que aparecem na realidade escolar. A abertura para a discussão sobre a opressão às mulheres foi gradual. Inicialmente, ocorreu a inserção do eixo que analisa os movimentos sociais, o que possibilitou diálogo com o movimento feminista, e depois, apareceu a discussão de gênero como uma pauta para os debates em torno do cotidiano escolar, pois esse tema se relacionava com os temas gerais proposto pelo evento, por exemplo, em 2011 com o tema do cotidiano do trabalho educativo. Em 2015 a questão foi a finalidade do ensino de Geografia, o que deu abertura para a reflexão sobre como o ensino de Geografia

contribui para o combate das opressões. Em 2023 a pauta sobre democracia estava diretamente relacionada com a construção de uma sociedade em que exista igualdade entre homens e mulheres.

Com a finalidade de compreender como a opressão feminina tem aparecido em um dos principais eventos sobre ensino de Geografia, realizamos a análise de trabalhos publicados nos anais das edições de 2015, 2019 e 2023, disponíveis na internet no site da AGB. O recorte de análise se justifica pela ausência das edições dos anos anteriores e pelo crescimento de publicações de teses e dissertações sobre o assunto a partir do ano de 2015. Os trabalhos selecionados para elaboração desse panorama estão divididos em três quadros (Quadro 03, 04 e 05), em que são apresentadas para uma análise mais detalhada os autores, objetos e objetivos dos trabalhos.

Quadro 03 – Autores, títulos, objetos e objetivos do ENEGE 2015

Nº	Autoria	Título	Objeto	Objetivos
01	Silva, S.L. Vale, S.A.	Os temas transversais gênero e diversidade nas aulas de Geografia	Gênero e diversidade no ensino de Geografia.	Analisar como a Geografia contribui para discussão de gênero e diversidade.
02	Nabhan, N. Farias, M.A. Moreira, C.C. José, G.R.S. Melo, M.V.B. Nascimento, R, S.R. Santos, W.S.	Geografia, sexualidade e gênero: desafios da formação discente e docente. Relatos das intervenções do coletivo Indaca no município de Ourinhos - SP	Gênero nos Parâmetros Curriculares Nacionais.	Discutir a formação de professores e as práticas sobre gênero e ensino de Geografia.

Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Foram localizados dois trabalhos no ano de 2015, eles estão em dois eixos de discussão: a) “Políticas e lutas educacionais - A geografia na sala de aula frente à mídia e as geografias hegemônicas” e b) “Direitos humanos - Questão de gênero e sexualidade” (Quadro 3).

O primeiro trabalho tem como objetivo demonstrar que há possibilidade de abordar identidades e diversidades, sendo gênero e raça um exemplo, a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que continha o tema "orientação sexual" como um tema transversal. Esse trabalho defende que o ensino de Geografia pode contribuir para o combate das opressões. O segundo aborda a formação de professores a partir do relato de experiência de estudantes universitários que perceberam a ausência do tema durante a graduação e organizaram um minicurso

sobre o que é gênero, sexualidade, masculinidades, feminismo, heteronormatividade⁰ por meio de filmes e curtas-metragens.

De modo geral, ambos os trabalhos denunciaram a ausência do tema nas práticas dos professores de Geografia, enfatizando sua necessidade na formação de professores.

No ano de 2019 aparecem três trabalhos a mais do que a edição anterior, que foram localizados no mesmo eixo de discussão (Quadro 04). É notável um interesse comum em discutir a violência física contra as mulheres, o que pode ter relação com a promulgação da Lei 13.104 de 9 de março de 2015, que inclui o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio (Brasil, 2015), ocasionando na presença dessas discussões nas universidades e nas escolas, no entanto,

Embora possa representar um avanço das liberdades democráticas, na medida em que a temática da violência contra a mulher adentra a escola, os limites dessa abordagem são a perspectiva focalizada, de cunho individualista, a-histórico, que acaba por naturalizar a violência como injusta, porém inerente às relações entre homens e mulheres, devendo ser controlada pela ação fiscalizadora e punitiva do Estado e da sociedade civil, sob a mediação da escola, por meio do desenvolvimento de competências para acessar a proteção estatal (Santos, 2024, p.126).

Quadro 04 – Autores, títulos, objetos e objetivos do ENEGE 2019

Nº	Autoria	Título	Objeto	Objetivos
01	Silva, N.B; Dantas, A.	A importância do debate de gênero e a aplicação das leis feminicídio e Maria da Penha nas escolas	Relato de experiência de alunas da graduação em Geografia sobre a elaboração de uma oficina de prevenção da violência contra a mulher.	Compartilhar a experiência da oficina e sua aplicação em turmas do ensino médio como parte importante da formação em licenciatura.
02	Santos, C.S.	Geografia e gênero: uma intervenção no cotidiano escolar	Ensino de Geografia sobre as formas de violência contra a mulher.	Compartilhar atividades organizadas que tratam sobre gênero no ensino de Geografia.
03	Lima, A.C; Queiroz, E.D.	(Geo)grafias: a gordofobia no espaço escolar	A vivência do corpo feminino gordo no espaço escolar.	Refletir sobre a pressão estética no espaço escolar
04	Ribeiro, F.A.S; Silva, A.F; Aguiar, M.P.	Mulheres na ciência: diálogos geográficos pelas geógrafas e suas geografias	A produção científica de geógrafas.	Refletir sobre as mulheres na ciência geográfica.
05	Ribeiro, R,S; Reis, V.B.	Construção da autoestima na periferia de São Paulo por meio da organização estudantil a importância do grêmio na escola	Apresentar o projeto “Cidadania: A importância do grêmio nas escolas”	Apresentar a participação de alunas no grêmio de uma escola periférica.

Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

O primeiro e o segundo trabalhos relatam a experiência de organizar e aplicar oficinas que abordam a Lei Maria da Penha (Lei Nº 11.340, de 7 de agosto de 2006) e a Lei sobre o feminicídio (Lei Nº 13.104, de 9 de março de 2015). Uma das oficinas propôs a análise de dados estatísticos enquanto a outra propôs a análise de manchetes de jornais. Ambas foram realizadas em escolas públicas. O terceiro trabalho discutiu como a gordofobia e a violência psicológica da pressão estética impactam a convivência de meninas na escola. O quarto buscou denunciar a invisibilidade das mulheres na história da Geografia, relatando a experiência de organização de um evento para discussão sobre mulheres na ciência por um grupo de universitárias da Universidade Federal do Espírito Santo. Por fim, o quinto trabalho foi sobre a importância do grêmio estudantil enquanto um espaço para mobilização de estudantes do ensino básico. É um relato de experiência sobre o engajamento de alunas de uma escola periférica de São Paulo, que a partir do grêmio promoveram

intervenções na escola sobre a desigualdade das mulheres na sociedade, entrando também em discussões sobre feminicídio.

Em síntese, os trabalhos dessa edição tiveram como foco diferentes dimensões da violência sofrida pelas mulheres, sejam elas agressões físicas ou psicológicas.

Na edição de 2023 houve um número de 11 trabalhos a mais do que a edição de 2015 e 8 a mais do que a edição de 2019, o que condiz com o crescimento de interesse sobre o tema de modo geral, como expresso também pelo crescimento de teses e dissertações. Embora exista um eixo específico para discussão de gênero, esses trabalhos foram localizados em cinco eixos diferentes, o que demonstra que a discussão sobre o tema não ficou restrita entre os pesquisadores que o estudam.

Quadro 05 – Autores, títulos, objetos e objetivos do ENEGE 2023 (continua)

Nº	Autoria	Título	Objeto	Objetivos
01	Ferreira, L.A.T. Meira, C.S. Souza, B.P. Pereira, L.C.	Gênero e Sexualidade no Ambiente Escolar: Um olhar sobre o Colégio Estadual Dr. Roberto Santos/Poções/Bahia/Brasil	Estudo de caso em uma escola de Ensino Médio na cidade de Poções-BA.	discutir a organização escolar sobre questões de gêneros e sexualidades.
02	Ferreira, E.N; Santos, C.S.	Espacializando a violência contra mulher na sala de aula	Relato de experiência sobre um projeto que trata da violência contra a mulher.	Contribuir com um currículo que combata a violência contra mulher
03	Barbosa, R.S; Nascimento, C.M.T;	Gênero e sexualidade – educação geográfica: a urgência da inserção dessas temáticas nas políticas curriculares	Gênero e currículo de Geografia	Compreender como gênero e sexualidade são inseridos no currículo da licenciatura em Geografia da Universidade Regional do Cariri
04	Machado, M.S; Batista, G.S; Moura, G.	Laboratório de Relações Étnico-Raciais e de Gênero na Escola um relato de experiência a partir das oficinas pedagógicas realizadas no Colégio Estadual Melchíades Picanço no município de São Gonçalo- RJ.	Racismo e desigualdade de gênero na escola e na universidade	Compartilhar a experiência de um projeto que trabalha gênero e relações raciais em uma escola do Rio de Janeiro.
05	Valença, M.L.	Meu corpo como espaço político: um projeto de extensão que aborda questões de gênero na escola	Relato de experiência sobre um projeto de extensão em escolas públicas do Pernambuco	Discutir o corpo enquanto espaço político e as desigualdades de gênero, dentro da escola.

Quadro 05 – Autores, títulos, objetos e objetivos do ENEGE 2023 (conclusão)

Nº	Autoria	Título	Objeto	Objetivos
06	Goronski, M.A.	Geografia e Gênero: O uso de podcast como alternativa didática para enfrentamento das desigualdades	As mulheres no ensino de Geografia	Compartilhar a experiência da produção de um podcast com alunos do ensino fundamental como alternativa didática
07	Pinto, P.I; Nascimento, R.C.M	Corpo e Ensino: uma análise da imersão do debate de gênero e sexualidade na formação docente em Geografia de uma instituição pública do Pará	Gênero e sexualidade na formação de professores de Geografia.	Promover um debate sobre a necessidade de uma metodologia para abordar gênero e sexualidade na formação docente.
08	Reis, V.B.	TRANSformar o espaço escolar: a importância de trabalhar as pluralidades de gênero e sexualidade dentro e fora de sala aula	Práticas de ensino sobre gênero, sexualidade e diversidade	Relato de experiência de uma professora da rede municipal de São Paulo sobre abordar diversidade de gênero.
09	Hirt, C.	“Políticas públicas, dimensões racial e de gênero na organização interna das cidades e na cidadania: estudos de caso no Vale do Paraíba (RJ)”: relato de experiência sobre o tripé Ensino-Pesquisa-Extensão na Educação Básica	Relato de experiência sobre um projeto de extensão que estuda gênero e questões raciais a partir de situações urbanas	Discutir raça e gênero no currículo sobre as cidades.
10	Serenato, L.M.J.	Abordagem sobre as mulheres no conteúdo de geografia da população em livros didáticos do 7º ano	A Geografia da população presente na BNCC	Discutir como se aborda gênero na geografia da população no ensino fundamental
11	Sousa, R.L.	Os mapas mentais como ferramenta político-pedagógico no processo de resistência das mulheres camponesas do Acampamento Zé Maria do Tomé, Limoeiro do Norte, Ceará	Atividades com mapas mentais como ferramenta para discutir o machismo	Contribuir com a mobilização de mulheres camponesas
12	Abranches Junior, N; Souza, B.N.	Silenciamentos Curriculares na Formação de Professores de Geografia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ	Formação de professores de geografia sobre gênero e sexualidade	Apontar silenciamentos sobre gênero e sexualidade na formação de professores da UERJ.
13	Santos, J.F. Freitas, B.V.J. Silva, J.S. Silva, R.C.O	O uso de filmes para a discussão de temáticas sociais na escola	O uso de filmes como ferramenta para ensino de questões sociais	Apontar como o uso do cinema pode contribuir para discussão de gênero no ensino de Geografia.

Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Na edição de 2023, 10 entre os 13 trabalhos são relatos de experiência. Quatro trabalhos são sobre a aplicação de oficinas, três sobre projetos que realizam atividades por meio de filmes, grupos de leitura ou mídias sociais, dois são sobre a organização de debates e um sobre o desenvolvimento de projeto de extensão.

De acordo com a numeração apresentada no quadro 05, os dois primeiros trabalhos da edição de 2023 seguem a tendência de 2019 de discutir violência por meio de oficinas. Um deles aborda a violência de gênero e sexualidade no cotidiano escolar, buscando entender como os professores reagem quando essas situações ocorrem, enfatizando, assim como outros trabalhos, a necessidade de discutir gênero e sexualidade na formação de professores; e o outro foca em discutir com alunos do ensino médio estatísticas e mapas que tratam a violência doméstica, assim como a necessidade da existência canais de denúncia e acolhimento. O quarto também relata a experiência da organização e aplicação de uma oficina sobre gênero e sexualidade no cotidiano escolar de forma relacionada ao racismo. O décimo primeiro, localizado no eixo “Geografia, Questão Agrária e Educação do/no Campo”, relata a aplicação de uma oficina de mapas mentais para mulheres rurais sobre os movimentos de mulheres no campo, com o objetivo de captar as vivências delas na luta camponesa.

O quinto apresenta um projeto realizado por estudantes universitários de Pernambuco que discutem o corpo como espaço político a partir de palestras, clubes de leituras e filmes; o sexto relata a experiência de produção de um Podcast com alunos do ensino fundamental sobre figuras históricas femininas, contemplando a atuação de geógrafas como Rosa Ester Rossini e Ana Fani Alessandri Carlos. O décimo terceiro, no eixo de “Metodologias e Projetos de Intervenção Didática”, é um relato sobre a experiência do uso de filmes como prática de ensino para discussão de temas sociais no ensino fundamental, como exemplo é citado o papel das mulheres indígena nas aldeias e o preconceito sofrido por elas em relação a sua cultura e seu modo de vida a partir da exibição do filme “Tainá - Uma aventura na Amazônia”.

O sétimo aborda a organização de um debate sobre violência de gênero e sexualidade com alunos na licenciatura de Geografia do Instituto Federal do Pará. O oitavo retrata a experiência de uma professora de uma escola periférica de São Paulo que buscou produzir um conjunto de debates sobre gênero, sexualidade e diversidade, como tentativa de tornar a escola um espaço mais acolhedor a partir do momento em que um aluno transgênero solicita o apoio dela. Esse é o último trabalho

localizado no eixo “Gênero, Sexualidade e Diversidade na Escola”. O nono apresenta um projeto de extensão universitária realizado em conjunto com alunos do ensino médio, que busca analisar desigualdades e opressões no espaço urbano.

Os outros três trabalhos da amostra, que não são relatos de experiência, são sobre análise de currículo, documentos ou material didático. O terceiro trabalho analisa a presença de gênero e sexualidade na formação de professores a partir do currículo da licenciatura em Geografia da Universidade Regional do Cariri; O décimo propõe a análise documental de livros didáticos de Geografia sobre o ocultamento das mulheres nos conteúdos. Ambos foram localizados no eixo “Ensino de Geografia e Currículo”. O décimo segundo foi localizado no eixo de “Formação de professores”, realizou uma análise do currículo da licenciatura em Geografia da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, denunciando também a ausência do tema nas ementas das disciplinas.

De modo geral, os trabalhos apresentados nas três edições analisadas são relatos de experiência de grupos de extensão de alunos que ainda estão na licenciatura.

Constatamos que por meio de oficinas, minicursos, palestras e exibição de filmes, uma nova geração de geógrafas e geógrafos de diferentes regiões do país têm buscado formas de inserir atividades, predominantemente em turmas dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio de escolas públicas, que expressem as violências sofridas pelas mulheres brasileiras. Ao mesmo tempo há tentativas de inserir o debate sobre mulheres, gênero e feminismos no processo de formação inicial, contemplando também opressões raciais e contra LGBTQIA+.

Na conclusão desses trabalhos três necessidades sobre o ensino de Geografia foram mencionadas repetidamente: 1) a necessidade de inserir discussões sobre opressão de gênero, raça e sexualidade nos currículos das licenciaturas e na formação de professores; 2) a dificuldade dos professores para abordar gênero a partir dos conteúdos escolares de Geografia; 3) ausência do assunto de forma em materiais didáticos e práticas de ensino.

Existe um consenso entre esses trabalhos sobre a importância de abordar gênero na licenciatura, não necessariamente porque a análise do gênero por meio de conteúdos da disciplina pode contribuir para o entendimento da realidade social, econômica, política e cultural, mas para que professores estejam preparados para

combater situações de violência do cotidiano escolar e amparar as vítimas, o que é importante, mas está mais ligado a dimensão prática do que teórica.

Embora a utilização de mapas e dados estatísticos em oficinas para demonstrar como a violência contra a mulher cresceu nos últimos anos seja importante, esse exercício parece estar mais caracterizado como um apêndice da disciplina, ou seja, para ilustrar que esse é um problema crescente na sociedade brasileira, que medidas de prevenção precisam ser tomadas e, por isso, é importante falar sobre opressão contra as mulheres na escola, mas o foco não está na utilização de ferramentas cartográficas para análise da condição das mulheres, ou na discussão das raízes históricas dessa opressão, ou como ela se relaciona com a exploração e como os dados variam de acordo com os contextos históricos, espaciais e classes sociais.

Foram analisados trabalhos que concluem que há ausência das discussões sobre gênero nos currículos da licenciatura, mas ainda não é o foco debater propostas de como inserir o tema como parte do conteúdo da disciplina. Seria possível inserir a opressão-exploração das mulheres no campo e na cidade em meio ao processo de êxodo rural e crescimento das cidades; as mudanças nas taxas de natalidade que se relacionam com o controle dos direitos reprodutivos das mulheres, a influência do gênero nos deslocamentos espaciais; setores em que as mulheres estão majoritariamente empregadas e como isso se relaciona com a divisão sexual do trabalho.

O trabalho que mais se aproximou de uma discussão teórica sobre gênero como parte dos conteúdos de Geografia foi “Abordagem sobre as mulheres no conteúdo de geografia da população em livros didáticos do 7º ano” em que a autora traz como resultado de suas análises uma reflexão sobre as mulheres aparecem nos livros didáticos majoritariamente apenas como dados estatísticos nos estudos populacionais ou sobre a inserção feminina no mercado trabalho, com uma perspectiva mais próxima do discurso meritocrático do feminismo liberal, com foco na renda das mulheres, ou seja, não aborda a divisão sexual do trabalho, a sobrecarga do trabalho doméstico, a relação entre esfera produtiva e a esfera de reprodução social.

Fica evidente o esforço, sobretudo de alunos que ainda estão na graduação, para elaboração de práticas com o objetivo de inserir nas escolas e universidades os

problemas causados pelo machismo, mas a discussão teórica sobre os conteúdos da disciplina que podem contribuir para o combate ao machismo ainda não é central.

4.3 Análise das teses e dissertações desenvolvidas a partir da articulação das temáticas Geografia/mulheres/ensino.

Desde que as mulheres apareceram como tema de pesquisa na Geografia, em 1987, até o ano de coleta dos dados, em 2023, 33 pesquisas foram encontradas no banco de teses e dissertações da CAPES e na BDTD com assuntos relacionados especificamente sobre educação e mulheres, gênero ou feminismos, sendo que 23 desses 33 trabalhos foram localizados pelas buscas a partir dos descritores “Geografia *and* Gênero”.

As pesquisas sobre mulheres e gênero na Geografia brasileira existem desde o final da década de 1980, mas a primeira pesquisa desenvolvida em nível de pós-graduação relacionando esse assunto à educação foi a tese “Identidades capturadas: gênero, geração e etnia na hierarquia territorial dos livros didáticos de geografia” de Ivaine Maria Tonini, defendida em 2002. Posteriormente, até o ano de 2006 não identificamos dissertações e teses defendidas: um período de quatro anos em que pesquisas podem ter sido efetivadas, porém não geraram estes produtos, em especial.

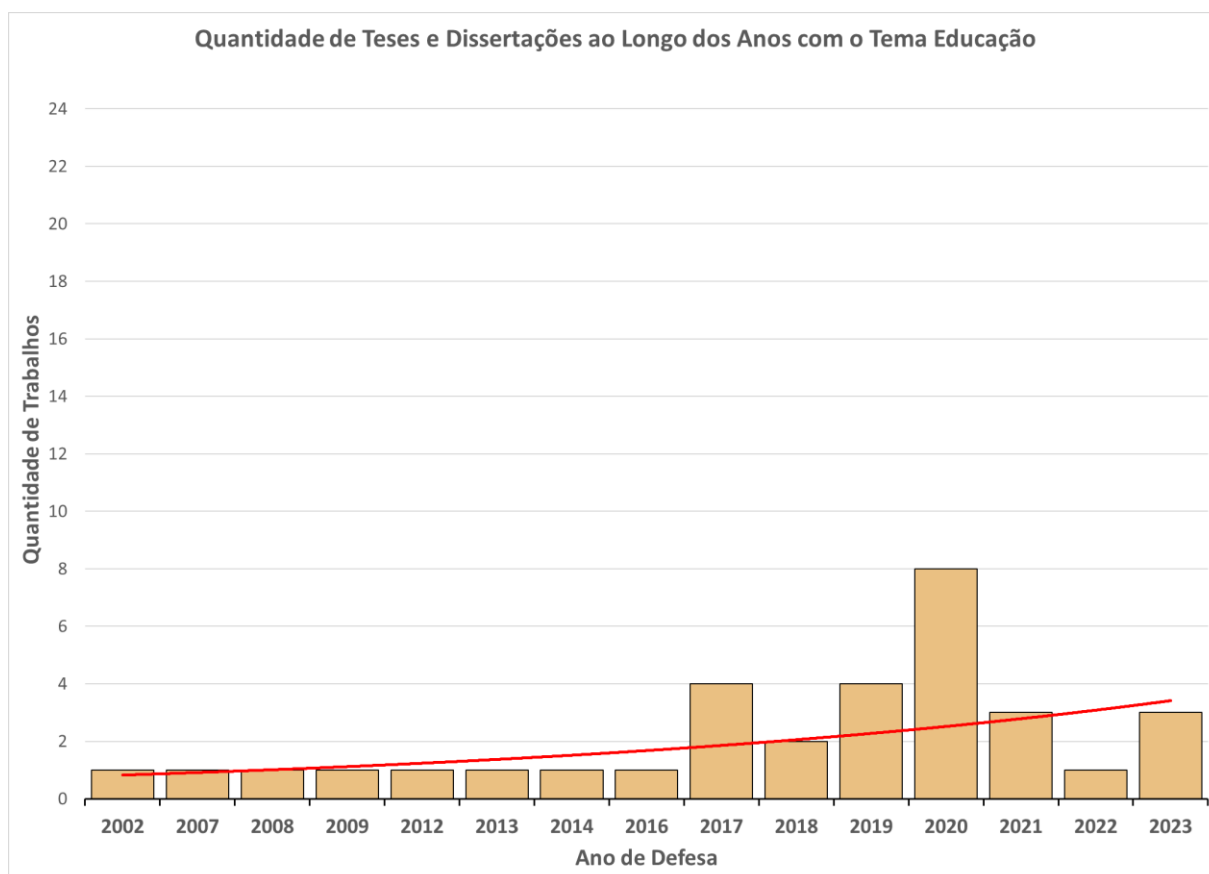
Na figura 8 observamos que, com exceção dos anos de 2010, 2011 e 2015 em que não foram localizadas dissertações e teses, no período de 2007 a 2016, houve a publicação de, pelo menos um trabalho na forma de tese ou dissertação, o que indica que havia pesquisadores pensando a temática das mulheres na Geografia concomitantemente, mas em número restrito, perante a relevância do tema, no contexto social deste milênio, no Brasil e no mundo.

É notória uma elevação no número de defesas que articulam estas temáticas a partir de 2017, logo após o impedimento da presidente Dilma Rousseff. O outro pico de publicações se deu nos anos seguintes à eleição de Jair Messias Bolsonaro. Isso pode indicar que, pelo menos nos quatro anos anteriores, esse assunto ganhou uma maior popularidade na academia, coincidindo com a maior presença de trabalhos do mesmo tipo nos eventos do “Fala professor” a partir de 2015. Foram localizadas 25 pesquisas entre 2017 e 2023, sendo possível constatar que em um período de sete anos o número de pesquisas sobre gênero e Geografia relacionado à educação

triplicou em comparação ao período de 14 anos, entre 2002 e 2016, em que foram localizadas oito pesquisas (Figura 08).

As geógrafas e geógrafos, lentamente, voltaram suas análises para a dimensão geográfica da participação das mulheres na organização do espaço, chamando a atenção dos estudiosos e estudiosas da área, sensíveis ao contexto social e político.

Figura 08 – Gráfico da quantidade de pesquisas sobre educação por ano



Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Essa tendência pode ser explicada pelo panorama político anteriormente apresentado. Inferimos que isso se deu como resposta da academia ao recrudescimento do conservadorismo nas pautas de costumes e na luta pela apropriação da escola como centro de irradiação de ideologias de extrema direita em resposta aos avanços das lutas sociais.

Desde 2015 manifestam-se os avanços dos idealizadores do Projeto Escola Sem Partido (PESP), alinhado ao fundamentalismo cristão, que reivindica o controle, pelo Estado, sobre a discussão de gênero na educação de nível básico com polêmicas sobre a “ideologia de gênero”, e faz proposições que inserem um protocolo de

funcionamento para as escolas, isso é, a imposição da neutralidade científica por meio do controle dos materiais didáticos e do trabalho docente, gerando resistências na sociedade e na academia (Costa, 2021).

O controle da autonomia do trabalho docente atravessa a história da educação brasileira

Assim, o diferencial do PESP é que, sob a justificativa do controle do trabalho docente, ele se impõe um currículo restritivo de conteúdo e mecanismos de policiamento do professor individualizados, sob a premissa falsa de que o professor ensina conforme suas convicções pessoais e não a partir da prescrição de um currículo oficial que orienta desde a formação de professores, as diretrizes do ensino, os parâmetros, até a produção de materiais didáticos (Costa, 2021, p.6).

A proposta de interdição de conteúdos relacionados ao gênero, sexualidade e o materialismo histórico e dialético como recurso explicativo das relações sociais, políticas e econômicas no capitalismo têm relação com a manipulação de organizações internacionais, que influenciam dirigentes políticos adeptos do fundamentalismo cristão, com o objetivo de impor um modelo hegemônico de formação humana, alinhado às demandas mercadológicas, em um cenário de acirramento da luta de classes. Esses movimentos conservadores mundiais de retomada do controle da escola, do currículo em nome da moral, da preservação dos costumes mais conservadores e da defesa dos direitos individuais, em detrimento de uma política educacional estatal, de caráter universal, expressam o compromisso da burguesia nacional com os interesses de redes internacionais, de atender as demandas do neoliberalismo, sendo preciso aprofundar o controle historicamente realizado pelo Estado sobre o trabalho do professor (Costa, 2021).

Outros exemplos dessas ações de controle são a censura às discussões sobre gênero e sexualidade na escola quando da elaboração do PNE (Plano Nacional de Educação) de 2014-2024 (Lei nº 13.005/2014) e a homologação da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) em 2017.

Entre os anos de 2008 e 2018 se intensificaram os debates sobre a inserção das opressões de gênero e sexualidade na escolar, que estiveram relacionadas às reformulações na política educacional do país.

Em 2010 o primeiro Plano Nacional de Educação (PNE) terminou, cumprindo as deliberações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) desde

1996. Assim, fez-se necessário a elaboração de um novo PNE de forma colaborativa entre a União, Estados e municípios, constando as deliberações da Conferência Nacional da Educação Básica e Conferências Nacionais de Educação (Conae) (Reis; Eggert, 2017).

Em 2008 foi realizada a Conferência Nacional da Educação Básica (Coneb) e entre 2010 e 2014 as Conferências Nacionais de Educação (Conae), em que ao final foram gerados relatórios enfatizando a importância de superação de desigualdades, entre elas, a de gênero (Reis; Eggert, 2017), como fica explícito no excerto da plenária final da Coneb “uma educação com qualidade social que [...] vise à superação das desigualdades sociais, raciais, de gênero, de idade e de orientação sexual” (Brasil, 2008, p. 1).

O destaque para a importância da discussão das opressões se repete no documento final da CONAE

Inserir e implementar na política de valorização e formação dos/das profissionais da educação, a partir da reorganização da proposta curricular nacional, a discussão de gênero e diversidade sexual, na perspectiva dos direitos humanos, quebrando os paradigmas hoje instituídos e adotando para o currículo de todos os cursos de formação de professores/as um discurso de superação da dominação do masculino sobre o feminino, para que se afirme a constituição de uma educação não sexista. (Brasil, 2010, p. 143).

A inserção dessas discussões como parte dos problemas da educação brasileira converge com direcionamentos dados internacionalmente pela Organização das Nações Unidas e a Organização dos Estados Americanos (OEA) (Reis; Eggert, 2017).

A proposta do novo PNE foi apresentada ao final de 2010 na Câmara dos Deputados, contemplando as deliberações das conferências realizadas em 2008 e 2010 ficando estabelecido, portanto, que a igualdade de gênero deve fazer parte da superação das desigualdades educacionais. Após dois anos de tramitação a redação final foi aprovada em 2012 pela Câmara dos Deputados e encaminhada para o Senado. No entanto, em 2013 o Plenário do Senado aprovou um projeto substitutivo, retirando da redação as menções à promoção de igualdade racial, de gênero e orientação sexual (Reis; Eggert, 2017).

A proposta do PNE voltou para Câmara dos Deputado em um contexto que o Movimento Escola sem Partido e a discussão em torno da ideologia de gênero nas

escolas vinha ganhando repercussão, sendo sancionada em 2014 com a proposta de igualdade de gênero e sexualidade suprimida (Reis; Eggert, 2017).

A BNCC é um documento normativo aprovado em 2017 para o Ensino Fundamental e em 2018 para o Ensino Médio, que tem como objetivo selecionar e organizar quais conhecimentos serão ensinados nos níveis e modalidades da Educação básica brasileira (Brasil, 2018).

Podemos compreendê-la como [...] um desdobramento do PNE, em que já constam os direitos e os objetivos de aprendizagem e de desenvolvimento a serem submetidos para a aferição da qualidade educacional, vinculada aos índices quantitativos (Filipe; Silva; Costa, 2021, p.793).

Contudo, diante da conjuntura neoliberal, esse documento prescrito de competências e habilidades a serem alcançadas pelos alunos, atende as demandas do capital que disponibiliza para a classe trabalhadora o mínimo de conhecimento que os habilite para as exigências da Nova Organização do Trabalho, objetivando a adaptabilidade dos estudantes à fase atual do capitalismo, ou seja, para que se tornem maleáveis para ocupar diferentes postos de trabalho (Filipe; Silva; Costa, 2021).

Da mesma forma que o PNE de 2014, a desigualdade de gênero não é mencionada na BNCC, constando no documento o termo “sexo”, mais ligado aos conteúdos de biologia (Monteiro; Ribeiro, 2020).

Assim, as teses e dissertações publicadas nesse contexto expressam uma agenda de pesquisa que se concentra na análise de materiais didáticos e da rotina escolar de diferentes regiões do país, com ênfase em como os professores de Geografia compreendem gênero, sexualidade e diversidade em suas práticas cotidianas e como podem abordar essas discussões, denunciando que são ausentes nos conteúdos de Geografia.

Os quadros 06, 07, 08, 09, 10 sistematizam as teses e dissertações a partir de seus temas, em que buscamos extrair os objetos, objetivos e categorias com a finalidade de compreender quais são os principais assuntos e contribuições apresentados pelos autores que têm como foco a articulação entre gênero/mulheres/feminismo, educação e Geografia.

Entendemos o objeto de pesquisa como a delimitação de um grupo, instituição ou indivíduo relacionado ao tema que será analisado, que corresponde ao problema levantado pela pesquisa, por exemplo, o tema ensino de Geografia pode ter como

objeto as mulheres enquanto docentes ou como parte do conteúdo da disciplina. Enquanto o objetivo tem como propósito uma questão principal a ser resolvida por meio do desenvolvimento da pesquisa (Goldenberg, 2015).

Compreendemos que as categorias de análise “[...] expressam formas de ser do objeto ou fenômeno investigado, sendo, portanto, formas de existência, ontológicas e históricas, do objeto em questão” (Martins; Lavoura, 2018, p.228).

Quadro 06 – Autoria, objeto, objetivo e categoria das pesquisas com o tema “propostas e práticas pedagógicas sobre gênero no ensino de Geografia” (continua)

Nº	Autor	Título	Objeto	Objetivo	Categorias
1	Medeiros, T. F. (2008) Dissertação.	Geografia e gênero: um estudo no contexto escolar.	Representações de gênero.	Identificar como o gênero feminino e masculino aparecem no ensino de Geografia de professores da rede estadual de Rondônia.	Gênero; Representação; Prática pedagógica.
2	Durgante, F. R. (2017) Dissertação.	A produção do espaço escolar pelos discursos de um grupo de docentes sobre as relações de gênero e sexualidade em Chapecó – SC.	Gênero e sexualidade no espaço escolar.	Compreender como os discursos de docentes sobre relações de gênero afetam o espaço escolar cotidiano.	Prática pedagógica; Relações de gênero; Cotidiano escolar.
3	Faria, R. P. N. (2018) Dissertação.	Concepções de gênero e sexualidade no ensino de geografia em escolas públicas de Goiânia – GO.	Gênero e sexualidade na prática docente.	Analisar o discurso de docentes da rede pública estadual de Goiás sobre gênero e sexualidade.	Gênero; Sexualidade; Discurso; Prática pedagógica.
4	Escouto, C. M. (2019) Dissertação.	A geografia já saiu do armário? Diálogos sobre gênero sexualidades e escola.	Prática de docentes para combater a homofobia.	Investigar como professores de Geografia compreendem o que é gênero e sexualidade.	Homofobia; Prática pedagógica; Sala de aula.

Quadro 06 – Autoria, objeto, objetivo e categoria das pesquisas com o tema “propostas e práticas pedagógicas sobre gênero no ensino de Geografia” (continua)

Nº	Autor	Título	Objeto	Objetivo	Categorias
5	Lira, A. L. (2019) Dissertação.	Gênero no ensino de geografia em escolas estaduais do Tocantins.	Práticas de professores de Geografia.	Compreender como professores da rede estadual de Tocantins abordam gênero e sexualidade no ensino de Geografia.	Prática docente; Gênero; Sexualidade.
6	Freitas, E. L. (2021) Dissertação.	Territorialidades LGBTQIA+ na educação básica a oficina geográfica de gênero e sexualidade como ferramenta de luta e resistência.	Práticas espaciais de alunos LGBTQIA+	Elaborar um conjunto de práticas educativas sobre a diversidade no espaço escolar.	Diversidade; Prática pedagógica.
7	Alem, Y. G. V. (2022) Dissertação.	Geografias das sexualidades desafios e estranhamentos no contexto escolar.	Práticas de professores de Geografia.	Analisar o que professores de Geografia da rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul sabem sobre gênero e sexualidade.	Gênero; Sexualidade; Prática pedagógica.
8	Silva, T. M. M. (2023) Dissertação.	Desterritorializações na poética de Ana Cristina Cesar. Uma geografia da diferença estendida ao corpo da mulher e a educação transdisciplinar.	Representação espacial do corpo feminino a partir da obra da escritora Ana Cristina Cesar.	Propor uma prática de ensino transdisciplinar entre Geografia e Literatura para abordar opressão feminina.	Corpo feminino; Transdisciplinaridade; Prática pedagógica.
9	Cunha, A. S. (2012) Tese.	Geografia e educação: implicações do gênero no exercício da docência e na construção do espaço das escolas públicas estaduais de Manaus – AM.	A influência do gênero na prática docente.	Compreender características e diferenças nas práticas pedagógicas de homens e mulheres enquanto docentes.	Gênero; Docência; Prática pedagógica.

Quadro 06 – Autoria, objeto, objetivo e categoria das pesquisas com o tema “propostas e práticas pedagógicas sobre gênero no ensino de Geografia” (conclusão)

Nº	Autor	Título	Objeto	Objetivo	Categorias
10	Amaral, L. L. R. (2023) Tese.	Feminismo, Geografia e educação anticolonial: a mulher na mídia machista brasileira e como agente de resistência e solidariedade em Uberlândia – MG.	O papel social de mulheres na mídia e na sociedade brasileira.	Realizar análise geográfica do papel social das mulheres na mídia e na sociedade brasileira para construir uma proposta educacional anticolonial e feminista.	Mulheres; Mídia; Feminismo; Prática pedagógica.

Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

A prática de professores de Geografia é o tema com maior número de pesquisas, tratando da opressão de gênero como um todo, não especificamente da opressão-exploração das mulheres. Essas pesquisas também analisam outras opressões em conjunto ao gênero, como o racismo e sexualidade e problematizam, principalmente, o comportamento dos professores, investigando por meio de entrevistas e questionários se eles agem de forma machista, sexistas, racista ou homofóbica na sala de aula. Outro ponto de interesse é se os professores de Geografia sabem o que é gênero e sexualidades e se abordam esse tema em suas aulas.

As principais preocupações dessas pesquisas são: 1) sobre a preparação dos professores para lidar com situações de violência no espaço escolar; 2) se eles conseguem inserir o assunto nas aulas de Geografia e 3) Se há diferenças nas práticas de professores e professoras.

Quadro 07 – Autoria, objeto, objetivo e categoria das pesquisas com o tema “trajetórias de vida” e “trajetórias profissionais” (continua)

Nº	Autor	Título	Objeto	Objetivo	Categorias
11	Souza, L. F. (2007) Dissertação.	Corpos negros femininos em movimento: trajetórias socioespaciais de professoras negras em escolas públicas.	Professoras negras de escolas públicas.	Compreender a trajetória espacial e o espaço vivido por mulheres negras que são professoras.	Raça; Mulheres; Docência.
12	Vieira, M. B. (2009) Dissertação.	Relações de poder e gênero na gestão educacional.	Relações de poder e de gênero na gestão escolar.	Analisar a trajetória de mulheres na prática administrativa escolar.	Mulheres; Gestão educacional; Experiências de vida.
13	Caetano, D. L. N. S. (2014) Dissertação.	Trabalho docente de mulheres em Goiânia – GO.	Professoras da rede estadual Goiânia.	Compreender as condições de trabalho e o cotidiano de professoras.	Divisão sexual do trabalho; Mulheres; Docência.
14	Alves, G. C. O. (2018) Dissertação.	Geografia e gênero: história de vida dos docentes homossexuais das escolas públicas de porto velho.	Trajetórias de professores homossexuais.	Analisar as relações que existem entre a homossexualidade e as vivências de docentes.	Homossexualidade; Docência; Experiências de vida.
15	Eduardo, D. C. B. (2019) Dissertação.	A construção das territorialidades das jovens rurais egressas dos cursos de agronomia e de pedagogia da UFFS, <i>campus</i> Erechim e o processo de sucessão na agricultura familiar.	Mulheres rurais egressas dos cursos de Agronomia e Pedagogia.	Compreender a trajetória de formação superior de mulheres rurais.	Mulheres rurais; Ensino superior; Experiências de vida.

Quadro 07 – Autoria, objeto, objetivo e categoria das pesquisas com o tema “trajetórias de vida” e “trajetórias profissionais” (conclusão)

Nº	Autor	Título	Objeto	Objetivo	Categorias
16	Azevedo, L. C. L. (2019) Dissertação.	As trajetórias socioespaciais de professoras negras do ensino de geografia das universidades públicas brasileiras.	Mulheres negras como professoras universitárias.	Analisar a trajetória de professoras negras como docentes do curso de Geografia em universidades públicas.	Mulheres; Raça; Docência.
17	Silva, J. R. (2020) Dissertação.	“Ela desatinou, desatou nós”: os lugares que se cruzam na trajetória das docentes no ensino superior privado.	Docentes no ensino superior privado.	Compreender como a dupla jornada de trabalho impacta a trajetória de docentes e a participação política-sindical delas.	Mulheres; Docência; Divisão sexual do trabalho.
18	Jesus, V. C. D. (2020) Dissertação.	Trabalho docência e mulheres uso e apropriação do espaço na universidade federal de Catalão – GO.	Trajetoórias de mulheres como docentes no ensino superior.	Compreender a trajetória acadêmica de mulheres enquanto professoras da Universidade Federal de Catalão – UFCAT.	Mulheres; Docência; Experiências de vida.
19	Oliveira, U. F. (2020) Tese.	Cartografias ontológicas de educadoras do campo da região do Bico do Papagaio: o desvelar do ser/estar da mulher na formação docente em educação do campo.	Mulheres no ensino superior.	Compreender o papel e histórias de vida de mulheres, por meio da cartografia social no curso de licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Tocantins.	Mulheres; Experiências de vida; Ensino superior.

Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

A experiência de vida de professoras e estudantes é o segundo tema mais abordado entre as pesquisas localizadas. Essas pesquisas analisam por meio de entrevistas e relatos a história de vida de mulheres com diferentes características,

como mulheres negras, homossexuais, docentes do ensino superior público e privado, alunas da graduação e gestoras.

Os objetivos são analisar as dificuldades de acesso e permanência de mulheres negras no ensino superior, as opressões que sofrem cotidianamente enquanto professoras na educação básica e a sobrecarga do trabalho doméstico.

Nessas pesquisas a relação com a Geografia ocorre a partir do uso de ferramentas geográficas e de categorias como espaço e lugar para analisar as posições ocupados por essas mulheres na sociedade.

Quadro 08 – Autoria, objeto, objetivo e categoria das pesquisas com o tema “livro didático de Geografia” (continua)

Nº	Autor	Título	Objeto	Objetivo	Categorias
20	Santos, A. R. (2017) Dissertação.	Patriarcalização e despatriarcalização nas imagens de mulheres nos livros didáticos da educação do campo do Brasil e da Colômbia.	Livro didático de História e Geografia.	Analisar características coloniais e patriarcais nos conteúdos dos livros didáticos.	Imagens de mulheres; Colonialismo; Etnias.
21	Santos, R. R. (2020) Dissertação.	Relações sociais de gênero e raça um estudo sobre os livros didáticos de geografia do 7º ano do ensino fundamental adotados pela rede municipal de Vitória da Conquista – BA.	Imagem de mulheres negras em livros didáticos.	Analisar a representação de mulheres negras em livros didáticos do ensino fundamental da rede pública de um município da Bahia.	Gênero; Raça.
22	Mello, T. A. (2021) Dissertação.	Corpos que não importam: mulheres travestis nos livros didáticos de geografia.	Gênero e sexualidade nos conteúdos de livros didáticos.	Analisar e construir a visibilidade de gênero travesti em práticas de ensino de Geografia.	Transfobia; Gênero; Corpo.

Quadro 08 – Autoria, objeto, objetivo e categoria das pesquisas com o tema “livro didático de Geografia” (conclusão)

Nº	Autor	Título	Objeto	Objetivo	Categorias
24	Tonini, I. M. (2002) Tese.	Identidades capturadas: gênero, geração e etnia na hierarquia territorial dos livros didáticos de Geografia.	Livros didáticos de Geografia.	Analisar como os discursos dos livros didáticos de Geografia sobre diferentes identidades se relaciona com a produção de hierarquias territoriais.	Gênero; Etnia; Identidades; Território.
25	Firmino, L. C. (2020) Tese.	Fotoatlas: uma cartografia de gênero em imagens de livros didáticos de Geografia.	Livros didáticos de Geografia.	Compreender as representações de gênero por meio de imagens fotográficas dos livros didáticos.	Imagem; Representações de Gênero.

Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

As pesquisas que têm como objeto os livros didáticos de Geografia analisam se a opressão de gênero, entre outras opressões, como a racial, constitui-se em conteúdos com foco para as formas como as mulheres são representadas nas imagens dos livros didáticos, vindo, ou não, a reforçar estereótipos e padrões de feminilidade.

Embora outras pesquisas mencionem a necessidade de combater a transfobia, foi localizada no conjunto de pesquisas sobre livros didáticos uma dissertação que tem esse problema como objeto, também por meio da análise de estereótipos de gênero das pessoas representadas nos livros didáticos.

Quadro 09 – Autoria, objeto, objetivo e categoria das pesquisas com o tema “gênero e sexualidade no cotidiano escolar”

Nº	Autor	Título	Objeto	Objetivo	Categorias
26	Moreira, C. A. G. (2016) Dissertação.	Espaço escolar, Geografia e homofobia: um diálogo entre educação, gênero e diversidade sexual.	Homofobia no espaço escolar e nas universidades.	Investigar fatores que influenciam a ocorrência da homofobia em escolas e universidades.	Homofobia; Diversidade; Cotidiano escolar; Espaço acadêmico.
27	Oliveira, S. A. F. (2017) Dissertação.	As relações entre as vivências espaciais de alunas e alunos das instituições públicas de ensino médio regular e a reprovação generificada na cidade de Ponta Grossa – Paraná.	Vivências estudantes de Instituições Públicas de Ensino Médio.	Analisar como o gênero possui relação com a reprovação escolar.	Gênero; Avaliação; Comportamento.
28	Almeida, J. P. L. (2017) Dissertação.	“Na minha época as meninas estavam no comando”. A constituição de feminilidades na escola de guardas mirins tenente Antônio João na cidade de ponta grossa – Paraná.	Espacialidades femininas no cotidiano escolar.	Compreender o significado de feminilidade para alunas egressas de uma escola militar.	Memórias; Mulheres; Cotidiano escolar.

Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

De modo geral, o conjunto de pesquisas analisadas abordam o cotidiano escolar, no entanto, essas pesquisas agrupadas no quadro 04 não o associam somente com trajetórias de vida ou práticas docentes, mas com aspectos comportamentais de alunos, por exemplo, como a feminilidade é construída no espaço escolar, quais atitudes provocam situações de homofobia e como a diferença de gênero pode influenciar no desempenho escolar.

Quadro 10 – Autoria, objeto, objetivo e categoria das pesquisas com o tema “formação inicial ou formação continuada de professores”

Nº	Autor	Título	Objeto	Objetivo	Categorias
29	Santos, J. J. (2013) Dissertação.	(Re) pensando o trabalho docente e a formação continuada de professores/as: o curso gênero e diversidade na escola.	A formação continuada de docentes.	Compreender a relevância da formação continuada em relação a desigualdade de gênero.	Cotidiano docente; Diversidade; Docência.
30	Araujo, R. A. (2020) Dissertação.	Gênero e diversidade sexual discursos no curso de licenciatura em geografia.	Formação inicial de professores de Geografia.	Compreender os discursos sobre gênero e sexualidade na licenciatura de Geografia.	Sexualidade; Gênero; Currículo.
31	Reis, E. A. (2020) Dissertação.	Sexualidade Gênero e diversidades no contexto de formação inicial de professores na universidade federal do Tocantins.	O tema sexualidade na formação inicial de professores.	Analisar como sexualidade, gênero e diversidades são abordadas na licenciatura da Universidade Federal do Tocantins (UFT).	Sexualidade; Diversidades; Currículo.
32	Silva, R. P. (2023) Dissertação.	Gênero raça etnia e sexualidade na formação inicial de docentes de geografia.	A intersecção de gênero, sexualidade e raça como tema na Formação inicial de professores.	Analisar as propostas teórica, metodológica e pedagógica sobre gênero, raça/etnia e sexualidade nas licenciaturas de Geografia das universidades públicas do Paraná.	Gênero; sexualidade; Raça; Currículo.
33	Moreira, C. A. G. (2020) Tese.	Geografias queer & currículo: por uma educação geográfica fora do armário.	Gênero e Sexualidade nos cursos de formação inicial de professores de Geografia.	Analisar as discussões sobre gênero e sexualidade currículo das licenciaturas de Universidades Federais do Rio Grande do Sul.	Gênero; sexualidade; Currículo.

Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

A formação inicial de professores de Geografia aparece em quatro pesquisas (número 30, 31, 32 e 33). Selecionamos essas pesquisas para uma análise mais pormenorizada, em vista de dialogarem diretamente com o nosso objeto de estudo.

Esses pesquisadores buscaram compreender como as questões de gênero e diversidade sexual aparecem no processo de formação de professores por meio dos Projetos Pedagógicos de Curso e em documentos normativos para os cursos de licenciatura.

Nas pesquisas analisadas, Moreira (2020), Araújo, (2020), Reis (2020) e Araújo (2023) consideram que há ausências na formação de professores relacionadas às opressões de gênero, o que é explicado a partir do fundamentalismo religioso e do aumento do conservadorismo da sociedade “[...] existem forças conservadoras e reacionárias com grande poder, inclusive político, religioso e econômico afirmando que a função do/a professor/a é apenas técnica [...]” (Araújo, 2020, p.52)

Para Araujo (2020) a falta de formação dos educadores para superar uma educação sexista deve-se aos cursos de licenciatura priorizarem uma formação tradicional que exclui sujeitos, suas culturas, seus saberes, identidades, suas experiências, assim enfatiza que a formação docente precisa de uma perspectiva pedagógica que valoriza as diversidades, acolhe as diferenças e reconheça identidades e subjetividades.

A pesquisa de número 30 foi desenvolvida em um programa de pós-graduação em educação em que a escolha do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) da licenciatura em Geografia da Universidade Regional do Cariri, no Ceará, ocorreu por meio de um sorteio, portanto, essa autora, que não é geógrafa, investigou aspectos mais relacionados à prática pedagógica do que a inserção do tema sobre as mulheres nos conteúdos de Geografia. Nessa pesquisa, a diversidade sexual possuiu um destaque maior do que a opressão das mulheres.

Como proposta para formação de professores Araújo (2020) defende uma formação transgressora, que questione padrões heteronormativos. Não discordamos que a heteronormatividade precisa ser questionada, contudo o combate das opressões não pode secundarizar a exploração, sua base material (Toledo, 2001).

Embora a pesquisa de número 31, de Reis (2020), tenha incluído a categoria gênero em seu título, correspondendo ao critério de seleção para o inventário, essa pesquisa se dedicou mais à discussão da história da sexualidade e de como é possível

usá-la para fazer uma abordagem transdisciplinar. Essa pesquisa foi realizada em um programa de pós-graduação em Geografia, mas sua análise se voltou para a formação de professores em diversos cursos de licenciatura da Universidade Federal do Tocantins, realizando um apanhado de como as licenciaturas no geral contemplam as discussões sobre gênero e sexualidade e nesta a autora analisa o PPC do curso, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de 1998 após a inclusão da orientação sexual entre os temas transversais e o PNE 2014-2024.

Araujo e Reis (2020) concluem que nos documentos analisados não há nenhuma recomendação ou objetivos visando a abordagem de gênero e diversidade sexual para a formação docente, e vem a reproduzir os padrões heteronormativos da sociedade. Como sugestão Reis (2020, p.116) propõe que

Nesse caso, faz-se necessário que os professores formadores, transformem-se, rompam suas próprias barreiras disciplinares, suas barreiras imaginárias e suas subjetividades, entender a alteridade, pois só se educa a partir do outro, só existimos a partir do outro: sem o outro, nada somos.

Reconhecemos que as opressões, em suas especificidades, precisam ser questionadas, teorizadas e são importantes para o entendimento da realidade como um todo complexo. Contudo, é preciso que nessas elaborações teóricas as questões de classe não se diluam em ações meramente compensatórias, se tornando acessórias nas pautas contra a opressão, pois

É certo que o gênero não possui apenas sexo, mas possui raça, etnia, orientação sexual, idade etc. Essas diferenças e especificidades devem ser percebidas. No entanto, dentro desta sociedade, não podem ser vistas isoladas de suas macro determinações, pois, por mais que 'o gênero una as mulheres', a homossexualidade una gays e lésbicas, a geração una as(os) idosas(os) ou jovens etc., a classe irá dividi-las(os) dentro da ordem do capital (Álvaro, 2004, p.97).

Outro apontamento é que a especificidade da opressão contra as mulheres acaba secundarizada em meio a primazia do reconhecimento das diferenças e da diversidade sexual.

A dissertação de número 32, de Silva (2023), e a tese número 33, de Moreira (2020) abordaram de modo mais singularizado a relação entre a opressão de gênero com os conteúdos curriculares da formação de professores de Geografia.

Silva (2023) analisou as discussões das temáticas de gênero, raça/etnia e sexualidade na formação inicial de docentes de Geografia, por meio dos PPCs das Instituições Estaduais de Ensino Superior do Paraná. Essa pesquisa apresenta, além da preocupação pedagógica, a investigação das propostas teóricas e metodológicas das licenciaturas em Geografia e inclui a questão de gênero relacionada com a questão de raça, na perspectiva da interseccionalidade. Entre suas contribuições estão a historicização da categoria gênero, que a autora destaca ser necessário para compreender os embates do pensamento feminista e a origem da opressão das mulheres, pois assim será possível produzir formas de resistência e enfrentamento, desconstruindo relações sociais que colocam os homens no centro, o que a aproxima das elaborações teóricas pós-estruturalistas, apesar do uso da interseccionalidade embasada nas obras de autoras do feminismo negro.

A relevância para formação de professores aparece novamente atribuída à necessidade de resistência e enfrentamento das opressões, por eles, individualmente, em suas práticas educativas, ao invés do investimento da sociedade como um todo na transformação total ordem social vigente. A autora menciona que a perspectiva da intersecção entre gênero, raça e classe pode ser uma ferramenta para mapear as explorações, opressões e/ou discriminações. Embora essa menção tenha ocorrido, os problemas envolvendo classe e exploração não são aprofundados no desenvolvimento da pesquisa, em que o termo “classe” aparece como mais um eixo de opressão entre tantos outros, como sexualidade e nacionalidade.

Para Silva (2023) a incorporação dos assuntos feministas na Geografia possui resistências e isso está relacionado à rigidez dos conteúdos das disciplinas de epistemologia da Geografia nos cursos de graduação, em que a história da Geografia privilegia alguns autores, sendo apenas reproduzida e pouco questionada pelos alunos.

Temos uma concordância parcial com esse argumento: é fato que as mulheres e suas contribuições são pouco mencionadas nos materiais bibliográficos sobre a história dessa ciência e isso pode levar ao falso entendimento de que o machismo não é um problema da Geografia, porém, consideramos que a leitura dos clássicos continua imprescindível para auxiliar a escrever a história das mulheres, compreender os contextos em que elas foram inseridas nas diferentes matrizes epistemológicas, o

que elas produziam e como o Movimento de Renovação Crítica possibilitou que a opressão se tornasse também uma questão geográfica.

A autora compreende a produção do espaço a partir de sistemas separados de opressão e que o ensino de Geografia pode contribuir para o questionamento da ausência de mulheres, LGBTQIA+, negras e negros em espaços de poder, novamente com uma perspectiva de que alcançar a representatividade de setores privilegiados é um avanço no combate das desigualdades

Este exercício de pensar a produção do espaço levando em consideração a sobreposição de múltiplos marcadores sociais possibilita que os docentes de Geografia possam perceber e questionar a inexpressiva presença e/ou ausência de mulheres, negros/as, LGBTQIA+, – entre outros grupos considerados minorias sociais –, em determinados espaços de poder, como por exemplo: cargos de chefia em empresas públicas ou privadas, representação política etc. (Silva, 2023, p.36)

Apesar de a autora colocar a necessidade de pensar a opressão das mulheres na Geografia, aténs, no âmbito do acolhimento e do reconhecimento das diferenças, do que no problema da exploração, reconhecemos que a pesquisa número 32 trouxe reflexões diferentes das demais e significativas sobre o papel da mulher na sociedade capitalista, com questionamentos como a divisão desigual de tarefas domésticas. Os resultados evidenciam que a Universidade Estadual de Ponta Grossa, entre as universidades do estado do Paraná, tem incorporado as discussões sobre opressão de forma pioneira, com um conjunto de disciplinas e bibliografias.

A tese 33, de Moreira (2020), tem como objetivo compreender se os currículos e a formação de professores acompanham as mudanças sociais contemporâneas relacionadas a Gênero e das Sexualidades. O autor realiza análises das Diretrizes Curriculares Nacionais para formação de professores de 2015, os Projetos Pedagógicos de Curso de licenciaturas em Geografia das universidades públicas do estado do Rio Grande do Sul e realiza entrevistas com docentes da graduação. Ele considera que existem potencialidade nos conteúdos de Geografia para pensar gênero na formação de professores, mas que é necessário que ocorram aprofundamentos teóricos, o que vai ao encontro da necessidade de pensar sobre os conteúdos das disciplinas de epistemologia mencionada por Silva (2023).

Da mesma forma que Silva (2023), Moreira (2020) menciona que mesmo havendo um conjunto de pesquisas sobre gênero e Geografia, elas ainda não fazem parte das bibliografias dos currículos de licenciatura.

Assim como resultados das entrevistas realizadas por Araújo (2020), os docentes entrevistados por Moreira (2020) reconhecem que discussões sobre gênero são importantes e precisam estar presentes na formação de professores, principalmente, porque consideram que faz parte da mediação de conflitos em sala de aula, contudo, esses docentes alegaram ter dificuldades para relacionar os conteúdos geográficos com essas discussões. Entre os cursos de licenciatura analisados por Moreira (2020) foram localizadas menções sobre questões de gênero e sexualidade como previstas em seus planos de ensino.

Embora Moreira (2020) tenha mencionado a necessidade de aprofundamento epistemológico para abarcar temas sobre gênero na formação inicial de professores, ele defende “[...] um currículo que precisa de dinamicidade e revisão constante, em sua forma e substância, frente às demandas e movimentos sociais e frente à própria dinamicidade e fluidez do mundo contemporâneo” (Moreira, 2020, p.187). E defende que, para contemplar discussões de gênero na formação de professores de Geografia, é preciso rever o vínculo dessa ciência com a necessidade de explicações universais. Portanto, o autor propõe como solução o que, na verdade, tem contribuído para a permanência das opressões, as distanciando da luta de classes

Diante de um mundo em “constantes transformações”, mais importante que adquirir conhecimentos, posto sua “transitoriedade”, será o desenvolvimento de competências para o enfrentamento dessas. Apela-se, pois, à formação de personalidades flexíveis, criativas, autônomas, que saibam trabalhar em grupos e comunicar-se habilmente e, sobretudo, estejam aptas para os domínios da “complexidade do mundo real” (Martins, 2010, p.21)

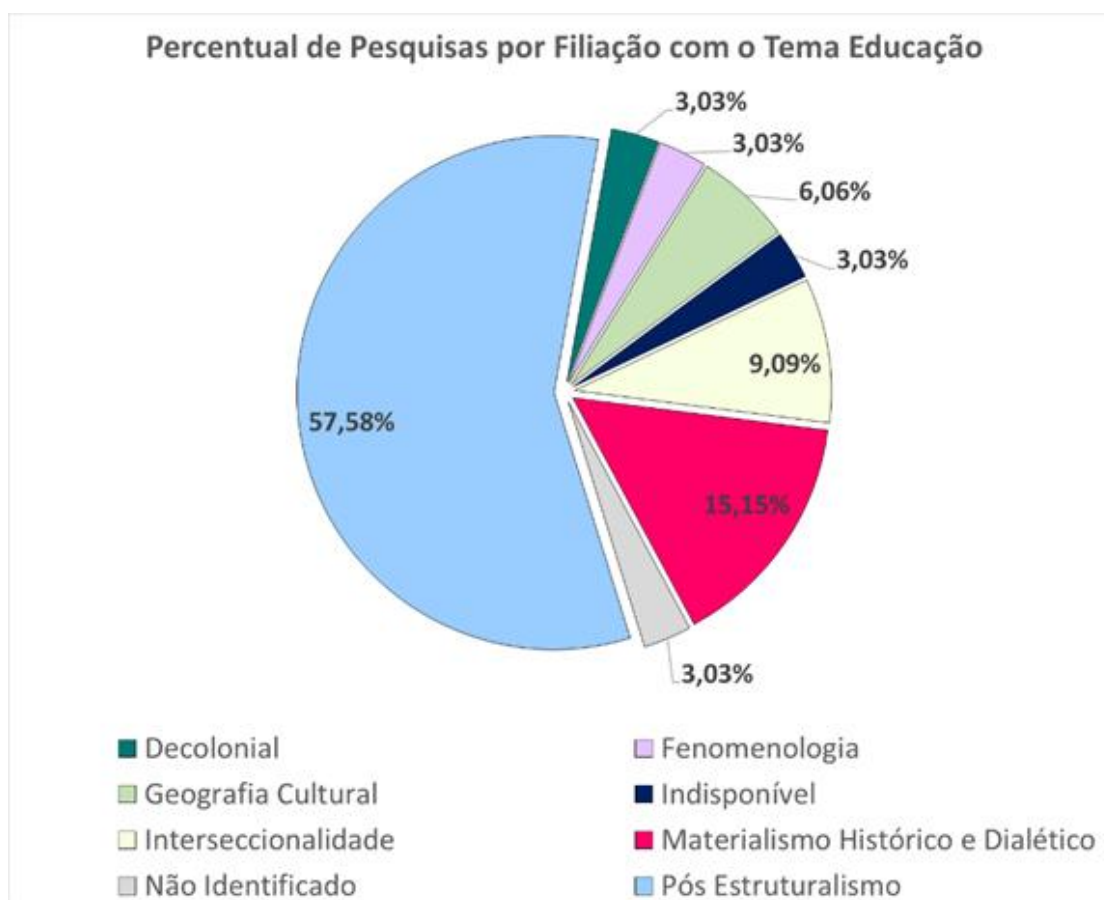
Por meio das análises das pesquisas sobre formação inicial de professores verificamos que entre os pesquisadores pós-estruturalistas há um consenso de que o conservadorismo vem limitando os conteúdos dos currículos, seja na formação de professores, seja no ensino básico. No entanto, o problema é apresentado mais como uma questão religiosa e moral do que na dimensão material política e econômica, em que há relação direta entre o fundamentalismo religioso com os interesses da burguesia e dos organismos internacionais para o esvaziamento da formação dos professores, objetivando que estes sejam cada vez menos politizados e mais flexíveis

(Costa, 2021). Tal problema não se resolve apenas por meio de disputas discursivas, acolhimento das diferenças e reconhecimento de grupos oprimidos, mas por meio de políticas educacionais que contemplem a formação integral e crítica dos professores e dos cidadãos na escola, sob o paradigma da formação emancipadora para a superação do modo de produção capitalista.

Pensar a formação de professores para o solitário enfrentamento das opressões que se dão na sociedade, por meio de práticas pedagógicas que se reduzem a disputar narrativas referentes aos costumes é uma estratégia limitada, pois acentuar a ênfase nas diferenças apenas como construções culturais, não analisando que essas expressões têm marcas de classe e denotam interesses políticos, sociais e econômicos antagônicos, em que a burguesia busca perpetuar opressões e explorações que a favorecem, seja na produção e reprodução de mão-de-obra cada vez mais adaptada e precarizada, seja a responsabilização das mulheres pelo trabalho de reprodução social, fazendo com que a realidade permaneça a mesma (Álvaro, 2004).

De modo geral, as pesquisas sobre mulheres, gênero e feminismos que têm como foco a articulação da Geografia com a área educação ou o ensino de Geografia foram predominantemente elaboradas a partir de bases pós-estruturalista (figura 09), o que explica ênfase nas relações intersubjetivas e na perspectiva da preparação para enfrentamentos individuais (Santos, 2024).

Figura 09 – Percentual de filiação teórico-metodológica das pesquisas que abordam mulheres, gênero ou feminismo articuladas a área da educação e ensino de Geografia



Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Portanto, o levantamento dos objetos, objetivos e categorias das teses e dissertações revela os reflexos do referencial teórico para compreensão da opressão feminina, em que a preocupação de geógrafas e geógrafos estão direcionadas aos aspectos intersubjetivos, experiências e vivências do cotidiano de docentes e alunos e às reflexões morais sobre o comportamento de professores e estudantes. A questão de como classe social é tratada pelas pesquisas sobre mulheres/gênero/feminismo na Geografia é semelhante as conclusões de Amorim (2016) que investigou em sua tese como a classe aparece nos livros didáticos da disciplina escolar indicados ao PNLD, sendo que

Em sua maioria, os textos que lançam mão desse conceito fazem-no de forma incipiente, não estabelecendo nexos com a estrutura produtiva, elemento fundamental para a definição materialista-histórica de classes sociais.

Também são raros os momentos em que se relacionam as classes sociais a fatores políticos e culturais [...] (Amorim, 2016, p.223).

As teses e dissertações nesse cruzamento de temas (ensino de geografia e mulheres/feminismos/gênero) tendencialmente mencionam a classe como mais um eixo de opressão, como uma parte constitutiva da identidade que se expressa culturalmente, pois está relacionada ao poder de consumo e o acesso desigual aos produtos, sendo denominadas não como classe burguesa e classe trabalhadora, mas por expressões como “classe subalterna/classe popular”, “classe média/classe dominante”.

Em análises que a classe é tida como mais um eixo entre tantos outros – sexualidade, identidade de gênero, nacionalidade, idade, capacidade física, raça - a exploração é suprimida ou mencionada de forma superficial, em que parece ter pouca relação com o modo de produção capitalista, podendo ser mais uma questão de bondade/maldade ou jurídica, do que de antagonismo de classe, na perspectiva da economia política, havendo uma fragmentação entre o universo da superestrutura política e cultural e da estrutura econômica que sustenta e se relaciona dialeticamente com ela (Marx, 2008).

Dessa forma, o trabalho como base material de toda a economia política nas sociedades de classes e as relações sociais que o constituem no modo de produção capitalista perdem centralidade, em que as consequências são propostas de soluções utópicas e idealistas, como atribuir à instituição escolar e aos seus agentes a capacidade de mudança da realidade a partir do acolhimento das diferenças e da valorização da diversidade, decorrendo disso distintas experiências de práticas pedagógicas que centralizam o problema da opressão-exploração como uma questão mais prática do que teórica, validando, então, toda experiência subjetiva como uma expressão da realidade.

É notável uma preocupação coletiva com as práticas de ensino que envolvem a preparação dos professores para conscientização dos alunos de que o machismo, o racismo, a homofobia e transfobia são problemas sociais, o que é importante, mas ainda muito limitado ao âmbito de experiências subjetivas, como uma questão de autoconsciência e responsabilização de atitudes individuais diante de problemas que são coletivos, históricos e inseridos em uma sociedade dividida em classes – como o machismo estrutural. Enfim, para além da formação dos indivíduos para uma

sociedade que supere o machismo, é preciso desvelar e combater as suas bases materiais, discuti-las nas escolas públicas, o que significa que é preciso abordar essas opressões intrinsecamente relacionadas à exploração de classe, o que exige uma sólida formação de professores.

No âmbito da aparência, as políticas de formação de professores de Geografia, como a Resolução CNE/CP nº 02 de 20 de dezembro de 2019, intitulada Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores para a educação básica, que instituiu a Base Nacional Comum para a formação inicial de professores (BNC-Formação), os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) e as ementas das disciplinas das licenciaturas em Geografia seriam dispositivos fundamentais para a inserção de conteúdos que privilegiem uma discussão mais classista e macrosociológica do problema do machismo, por isso, nos debruçamos sobre eles, com foco nos PPCs de graduações em Geografia da Universidade Estadual Paulista dos Câmpus de Rio Claro, Presidente Prudente e Ourinhos.

5 SEÇÃO 4: ESTUDO DO CASO DAS LICENCIATURAS EM GEOGRAFIA DA UNESP - CAMPUS RIO CLARO, CAMPUS PRESIDENTE PRUDENTE E CAMPUS OURINHOS

5.1 Notas sobre as condições de (re)produção dos professores do ensino básico na atualidade brasileira.

Desde a outorga da Lei Geral de Ensino em 1827, referente à formação dos professores, até os dias atuais, dá-se um processo de alienação do trabalho que se inicia na formação do docente. Tal alienação se deve ao fato de haver um esvaziamento dos conteúdos da formação, a partir da premissa de que tal formação pode se dar de forma aligeirada e se completa no cotidiano da atuação desses profissionais, sob o controle do estado e/ou das mantenedoras (Costa, 2009).

Para aprofundamento da análise da formação de professores de geografia no caso da UNESP, faz-se necessário situar as políticas para a formação de professores na história recente da educação brasileira, sobretudo a partir do final da década de 1960, identificando as determinações políticas, econômicas, sociais e geográficas na década de 1970, na conjuntura neoliberal, em que a organização do trabalho, como um todo, assume configurações inéditas em termos de retração de direitos, enriquecimento de tarefas e responsabilidades, influência das novas tecnologias da informação e da comunicação.

Na década de 1960, os governos militares que se instalaram no Brasil estavam sob influência dos EUA tendo em vista o contexto da Guerra Fria, como apresentamos em capítulos anteriores, o que proporcionou a implantação das reformas de todos os níveis de ensino, sob orientação da USAID, das quais destacamos a reforma universitária implantada pela Lei nº 5.540/1968 (Basconi; Costa, 2018).

Em virtude do modelo de desenvolvimento de capitalismo dependente no Brasil, as políticas educacionais brasileiras têm sido afetadas pelas concepções de qualidade de ensino emanadas dos organismos internacionais, para atender aos interesses da burguesia imperialista e da burguesia nacional, quais sejam:

As agências internacionais, ao proporem as orientações para as políticas de ensino superior, definem qualidade como aquisição de habilidades e competências para formar mão de obra a custo baixo, empregável em diferentes níveis, para competir por vagas no mercado de trabalho (Basconi; Costa, 2018, p. 153).

O rápido desenvolvimento dos conhecimentos técnicos e científicos na passagem do século XX para o XXI, sobretudo nas áreas de informática, telemática, microeletrônica e robótica, geraram transformações profundas na esfera produtiva e nas relações econômicas e políticas entre países, criando novas demandas na divisão internacional do trabalho. Isso impactou na educação, que absorveu a necessidade de formar um novo tipo de trabalhador (Fernandes Neto, 2009).

Em âmbito nacional essas transformações estão expressas na relação entre industrialização e urbanização. As inovações introduzidas nas atividades econômicas e na divisão social do trabalho demandaram trabalhadores com novos perfis a serem formados nas escolas. As instituições escolares, por sua vez, foram se tornando instrumentos de formação de massas de trabalhadores para a empregabilidade e incorporando em seu currículo uma formação para a cidadania que discutisse questões de raça, gênero, tecnologias, violência, direitos, democracia, na perspectiva neoliberal (Basconi; Costa, 2018).

Na década de 1970 desencadeou-se uma crise energética relacionada aos preços do petróleo que desestabilizou todo o sistema capitalista, cuja superação se deu com a intensificação da exploração do trabalho e, para tanto, o capital empreendeu a transição da hegemonia da organização do trabalho taylorista fordista para a toyotista, exigindo, assim um novo perfil de trabalhador:

Nas conjunturas de crise, a primeira estratégia utilizada pelo capital é reduzir os dispêndios na compra de força de trabalho. Nessa crise, essa estratégia se concretizou sob a forma da reestruturação da organização laboral de marca toyotista, em que se rompe com a ideia de trabalhador qualificado especializado em prol de uma formação dos trabalhadores polivalentes, com prontidão para a administração de conflitos, a detecção e resolução de problemas, a elaboração de propostas criativas, tendo em vista o aumento da produtividade; isso tem requerido outra formação da classe trabalhadora para o mesmo trabalho alienado (Costa, 2009, p.90-91).

Nesse quadro, as premissas dos economistas da Escola de Chicago, Hayek e Friedman, serviram de base para os novos ajustes em países dependentes, demarcando a difusão de ideias neoliberais - uma doutrina político econômica que é uma expressão ideológica do capitalismo em sua fase imperialista (Lavoura; Alves; Junior, 2020), defendida por Margaret Thatcher (primeira ministra da Inglaterra entre 1979 e 1990) e Ronald Reagan (presidente dos Estados Unidos da América entre

1981 e 1989), os quais coordenaram a realização da “Conferência Mundial de Educação para Todos” em Jomtien, Tailândia, por meio de organismos multilaterais como a UNESCO, a USAID e a UNICEF (Fernandes Neto, 2009).

O pensamento dos neoliberais Hayek e Friedman pode ser sintetizado pela defesa apologética da liberdade individual e posição contrária a intervenção do Estado na economia. Esses economistas teceram críticas ao keynesianismo enquanto base teórica do modelo econômico do Estado de Bem-Estar Social, implementado no contexto pós Segunda Guerra Mundial a partir de políticas assistência social (Lavoura; Alves; Junior, 2020), pois o consideraram muito intervencionista, o que obstaculizava as livres negociações da sociedade civil.

Na década de 1990, entre os governos de Fernando Collor de Mello e Fernando Henrique Cardoso as orientações do Consenso de Washington foram adotadas, direcionando a política brasileira para o modelo neoliberal, em que

[...] edifica-se uma lógica de Estado eficaz e eficiente, o qual deve racionalizar os gastos de verbas públicas, o que significa dispêndio mínimo do dinheiro público com políticas de concretização de direitos sociais, devidamente justificado pelo argumento da responsabilidade fiscal. Essa justificativa foi amplamente difundida na sociedade como uma questão de moralização da política, mas, na verdade significou retração de direitos sociais previdenciários e trabalhistas que beneficiavam a classe trabalhadora, que mais necessita dos mesmos, bem como o corte de gastos com políticas de concretização de direitos sociais, como a saúde e a educação (Basconi; Costa, 2018, p.23).

A reestruturação produtiva tem uma lógica de flexibilização e polivalência do trabalhador que influenciou não só na orientação das políticas educacionais para a formação de trabalhadores na educação de nível básico, como, também, nas políticas de formação de professores, uma vez que são eles os responsáveis pela formação desse novo perfil de trabalhador (Decker, 2015).

Para que esse projeto de educação neoliberal funcione e atenda aos diversos requisitos da classe burguesa, a formação inicial do professor necessariamente precisa ser aligeirada, pragmática, ou seja, priorizar a técnica e a prática em detrimento do aprofundamento teórico, com a expectativa da complementação da formação na continuidade do trabalho.

A categoria docente formada de forma mais precária, cuja centralidade não é ensinar, mas auxiliar no desenvolvimento de competências e habilidades, deverá se submeter, ainda, aos contratos de trabalho precários, e ser resiliente às condições de

trabalho e remunerações mínimas para a sua reprodução enquanto força de trabalho qualificada.

Se desde a formação a categoria docente vivencia a alienação, na atuação profissional, o professor brasileiro se consolida como trabalhador alienado nas dimensões da perda dos conteúdos, do controle do trabalho e nas relações estranhadas entre si e com os alunos, resultando no adoecimento físico e mental por múltiplos fatores, como o excesso de cobrança por resultados, o desrespeito da liberdade de cátedra, os baixos salários, as extensas jornadas, permanecendo nessa violenta relação de trabalho (Costa, 2009),

Assim, o professor vive sob contradições em sua atuação, das quais a mais grave consiste no fato de sofrer a desumanização promovida pelo trabalho alienado, e, ao mesmo tempo, ser um profissional comprometido com a humanização “[...] pois o produto do trabalho educativo deve ser a humanização dos indivíduos, que, por sua vez, para se efetivar, demanda a mediação da própria humanidade dos professores” (Martins, 2010, p.15).

As políticas para o trabalho do professor vêm sendo estabelecidas no âmbito nacional, aumentando o controle externo de seu trabalho por meio da ênfase na formação em serviço, a secundarização da apropriação de conteúdos e a interdição da participação docente nas decisões sobre as políticas educacionais, ao mesmo tempo em que é visto socialmente como redentor da sociedade (Costa, 2009).

Concomitantemente, essas políticas produzem socialmente o consenso de que somente por meio do acesso à educação será possível superar a pobreza. O discurso idealista sobre as potencialidades transformadoras da sociedade pela educação, oculta os determinantes históricos, sociais, culturais e econômicos da desigualdade social, que se encontram fora do espaço escolar e do controle dos atores das instituições escolares.

Decker (2015) denuncia que é uma mistificação associar diretamente a quantidade de anos de escolarização e as sucessivas qualificações, automaticamente, ao aumento das chances de obtenção de um emprego e de uma carreira, uma vez que certificados não garantem um lugar no mercado de trabalho, cada vez mais restrito, com retração de direitos do trabalho e contratos que confirmam um mínimo de estabilidade laboral. Nesse contexto, a escola atua como braço do Estado em que:

Faz parte das estratégias do Estado para o controle da questão social criar consensos de que a qualificação profissional *per se* abre possibilidades de emprego e que o desemprego é um problema individual, que remete à competência e à empregabilidade (Costa, 2009, p.326-327).

Esse entendimento está atrelado a Teoria do Capital Humano, que compreende o sucesso profissional diretamente proporcional ao investimento na qualificação pelos indivíduos, bem como, em uma dimensão mais ampla, o crescimento econômico de uma nação, proporcional aos seus investimentos em educação (Basconi; Costa, 2018). E, fundamentando-se na Teoria do Capital Humano, o Estado brasileiro estabelece políticas educacionais baseadas em ideários pedagógicos de formação humana alinhados às novas demandas empresariais na reestruturação do capital, como as pedagogias edificadas sob o lema do aprender a aprender – construtivismo, neoconstrutivismo, pedagogias das competências, pedagogia dos projetos. No âmbito da gestão de sistemas e unidades escolares, aplica-se o “neotecnicismo” nos princípios administrativos, com ênfase no cumprimento de metas quantitativas por meio de avaliações escolares, para formação em massa de professores no século XXI, (Martins, 2010), buscando a homogeneização das prescrições aos professores e a padronização da categoria docente.

Esses objetivos neoliberais para a educação no século XXI, são vislumbrados desde o Relatório Jacques Delors, publicado em 1996 pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) (Fernandes Neto, 2009).

Nas últimas três décadas podemos citar dispositivos legais afins às prescrições dos organismos multilaterais que impactaram a formação de geógrafos e geógrafas.

Brzezinski (2008) ressalta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), promulgada em 1996, em conjunto com Resolução CNE/CP nº 1/1999, que já dispõe um modelo de formação para professores orientado pelas políticas neoliberais da pedagogia das competências, enfatizando o saber fazer para lidar com os imediatismos escolares cotidianos, o que permanece nas Diretrizes Curriculares Nacionais para as licenciaturas, instituída pela Resolução CNE/CP nº 1/2002. Além dessas medidas já mencionadas, Decker (2015) acrescenta decretos e planos nacionais que seguem a mesma lógica

Em 2009, temos a publicação do Decreto nº 6.755/2009 (BRASIL, 2009), que institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da

Educação Básica e o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), instituído pela Portaria Normativa nº 09 de junho de 2009 (BRASIL, 2009), para atender o disposto no artigo 11, inciso III do referido Decreto. No mesmo ano, publica-se a Resolução nº 02/2009 (BRASIL, 2009), que fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração do Magistério. Sobre política de avaliação docente, temos a Portaria Normativa nº 03 de março de 2011 (BRASIL, 2011) que versa sobre a Prova Nacional de Concurso para o Ingresso na Carreira Docente. Devemos considerar também os inúmeros programas de formação implementados pelo MEC como o Programa de Consolidação das Licenciaturas (PRODOCÊNCIA, 2006), o Programa de Formação de Professores em Exercício (PROFORMAÇÃO, 2000), Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício no Ensino Fundamental e no Ensino Médio (Pró Licenciatura, 2005) (Decker, 2015, p.32).

O Acordo de Bolonha de 1999 também concretiza o projeto global de reorganização do ensino superior, atendendo as recomendações desses organismos internacionais sob alegação da sustentabilidade financeira da universidade, materializando as subseqüentes políticas de formação profissional aligeirada, com conteúdos condensados e a baixo custo por aluno, estabelecendo a massificação do nível superior de ensino (Basconi; Costa, 2018).

O redimensionamento curricular imposto pela BNC-Formação em 2019 - política em vigência até maio de 2024 para formação de professores - é mais uma forma de garantir a continuidade desse projeto de subordinação iniciado ainda na década de 1990 no Brasil. Tal imposição se dá como resposta aos diagnósticos e prescrições dos relatórios elaborados pelo Banco Mundial, onde consta uma determinada concepção de qualidade do docente no epicentro das reformas educacionais.

Conforme as análises de Decker (2015) dos documentos “EEBRASIL-2010 Atingindo uma educação de classe mundial no Brasil: a próxima agenda”, valido até 2020,” Fazendo as escolas funcionarem” de 2011, “Professores Excelentes: como melhorar a aprendizagem na América Latina e Caribe” de 2014 e “Aprendizagem para Todos: investindo no conhecimento e nas habilidades das pessoas para promover o desenvolvimento – Estratégia de Educação do Banco Mundial 2020”, o professor de qualidade é aquele que assume o perfil de aprendiz, ou seja, que atualiza sua prática por meio de constantes treinamentos ao longo da carreira conforme as novas dinâmicas de organização do trabalho.

A padronização da prática docente é a orientação prescrita pelos referidos documentos para impor uma homogeneização da atuação docente, aferir melhor os resultados de acordo com os padrões estabelecidos e responsabilizar os professores

pelo expediente da punição ou da premiação conforme o cumprimento dos critérios de atuação preestabelecidos.

Tais critérios desconsideram os fatores extraescolares do fracasso escolar que adentram a escola quando alunos dos setores mais pauperizados da classe trabalhadora conquistam o direito à escolarização, cada vez mais ampliada, se matriculam e passam a frequentá-la, levando para dentro da instituição os problemas decorrentes da baixa qualidade de vida, baixas remunerações das famílias e abandono pelo Estado, que interferem no desempenho. Essas ações do Banco Mundial o caracterizam como um

[...] Modelo de intelectual coletivo de um grupo internacional de países capital-imperialistas que, sob o comando dos Estados Unidos, favoreceu um novo salto de escala na acumulação e concentração de capitais, forjando estratégias organizativas que extrapolavam no interior de novos Estados periféricos, a partir de seus próprios intelectuais, que passam a atuar internamente de maneira afinada à lógica e à dinâmica do grande capital no plano internacional (Fontes, 2010, p. 171-172).

Os ataques à formação inicial de professores se dão por meio de sucessivos cortes de investimento nas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas, como parte de sua destituição do estatuto de lócus fundamental para a produção científica e a formação de professores do país (Decker, 2015).

É da (re)produção da categoria docente na condição de professores com uma formação alienada, superficial, teoricamente frágil, aligeirada, que decore a formação alienada da própria classe trabalhadora na escola. E, para administrar esse problema, são oferecidas formações continuadas para os professores em atuação a fim de enfrentarem na sala de aula as mais graves manifestações da alienação, como o racismo, a opressão, a discriminação, a homofobia, a xenofobia, o machismo, o negacionismo, o desrespeito aos direitos humanos, instituindo-se uma contradição.

As formações continuadas, por sua vez, instituem-se como estratégias de acomodação dos professores à demanda de um determinado tipo de intelectual, útil para a reprodução dos valores neoliberais na escola: o pragmatismo, o utilitarismo, a eficiência, a eficácia, a resiliência, o engajamento, a multifuncionalidade, a polivalência e o enriquecimento de tarefas. Para isso, o professor é instado a desenvolver novas competências e habilidades:

Desta maneira, identificamos que as legislações tendem a implantar a formação continuada organizada por meio de cursos, treinamentos, seminários, palestras, a educação a distância – EaD, utilizando como base o conceito de profissionalidade, e desenvolvendo novas competências e habilidades na categoria docente. Outro aspecto presente nas entrelinhas das normatizações referentes à formação continuada é a promoção do autoconhecimento, da utilização da prática reflexiva no âmbito da escola; desta forma, a formação busca promover o professor reflexivo, capaz de refletir sobre sua vida tanto no campo profissional quanto no social e político. Constata-se que a formação que se fundamenta em levar o professor a refletir sobre os saberes derivados da sua experiência docente, na ação-reflexão, é uma formação condicionada ao conhecimento tácito [...] (Passos, 2022, p. 92, grifos nossos).

A educação é um campo de disputa hegemônica, em que de fato existe uma contínua luta da classe burguesa pelo direcionamento da educação de nível básico e superior, assim, apropriando a escola como um aparelho para a disseminação de consensos e para garantir a distribuição dos indivíduos na divisão social do trabalho. (Costa, 2009).

Diante do crescimento da aparição em Grupos de Trabalho (GT), mesas redondas e de publicações de teses e dissertações sobre estudos de gênero na Geografia na última década, como evidenciamos nas seções 2 e 3, levantamos a hipótese da presença de temáticas sobre opressão-exploração às mulheres no currículo das licenciaturas em Geografia da UNESP para o combate dessa condição desde a educação básica, sobretudo em um cenário nacional de recrudescimento de pautas conservadoras por grupos políticos propulsores da luta pela aprovação do PESP nas diferentes instâncias parlamentares.

Nesse mesmo período, concomitantemente ao estabelecimento das reformas na educação básica pela Lei nº 13.415/2017, referente à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e a Lei nº 14.945/2024 do Novo Ensino Médio (NEM), ocorre uma reestruturação do currículo das licenciaturas a partir da Base Nacional Comum para a formação inicial de professores (BNC-Formação), instituída por meio da aprovação da Resolução CNE/CP nº 02 de 20 de dezembro de 2019, intitulada como “Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores para a educação básica”, revogando a Resolução CNE/CP nº 02 de 01 de julho de 2015, vigente até aquele momento.

Paralelamente, em 2020 iniciou-se um processo para alteração da Resolução CNE/CES nº 14, de 13 de março de 2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares vigentes para os cursos de Geografia, direcionado pela Comissão da Câmara de

Educação Superior (CES) do Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio do “Edital de chamamento Consulta Pública em relação à orientação para as Diretrizes Curriculares de Geografia - Proposta Preliminar 1 em 2020” (AGB, 2020).

Esse processo de modificação das DCNs para a graduação em Geografia, ainda em andamento, passa por contestações da AGB, sobre sua forma acelerada e sem participação efetiva da comunidade geográfica, bem como por questões teóricas marcadas por prescrições, como está expresso nos documentos “Carta aberta da comunidade geográfica brasileira sobre a reformulação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) de Geografia”, publicada em 2020 e “Manifestação sobre a Orientação para as Diretrizes Curriculares de Geografia – Proposta Preliminar 2” publicado em 2021 pela associação, elaborados por meio de discussões coletivas entre geógrafas e geógrafos que compreendem as propostas do documento como investidas neoliberais para acentuar o pragmatismo na formação desse profissional, por meio do receituário das “metodologias ativas”, em que mais vale “saber fazer” do que o domínio dos conteúdos políticos-pedagógicos (Andrade, 2023).

Apesar desse processo impactar diretamente a formação inicial do geógrafo, pelo fato de ainda estar em andamento, nesse capítulo o foco está nas mudanças geradas pela promulgação da BNC-formação, que é apresentada como um anexo ao documento da resolução e é composta por competências gerais, competências específicas e habilidades. Entre as principais mudanças está a delimitação de uma carga horária mínima de 3.200 horas que é agrupada em três conjuntos distintos: 1) 800 horas base comum de conhecimentos, sendo voltada para os fundamentos da educação e práticas educacionais; 2) 1.600 horas para objetos específicos dos componentes curriculares das áreas de conhecimento, contemplando as competências e habilidades inseridas na BNCC; 3) 800 horas para prática pedagógica que devem estar presentes desde o primeiro ano de curso de graduação, que se subdivide em 400 horas para o Estágio Supervisionado e 400 horas para práticas como componente curricular.

O documento enfatiza a relação entre as licenciaturas com a BNCC da educação básica e faz constantes referências à pedagogia das competências, menciona os indicadores de desempenho e exalta a importância da prática no processo formativo dos professores, aludindo ao fortalecimento do protagonismo e a responsabilidade dos licenciandos em seu processo de desenvolvimento profissional,

como modo de prescrever e restringir cada vez mais a autonomia das universidades para organização dos cursos.

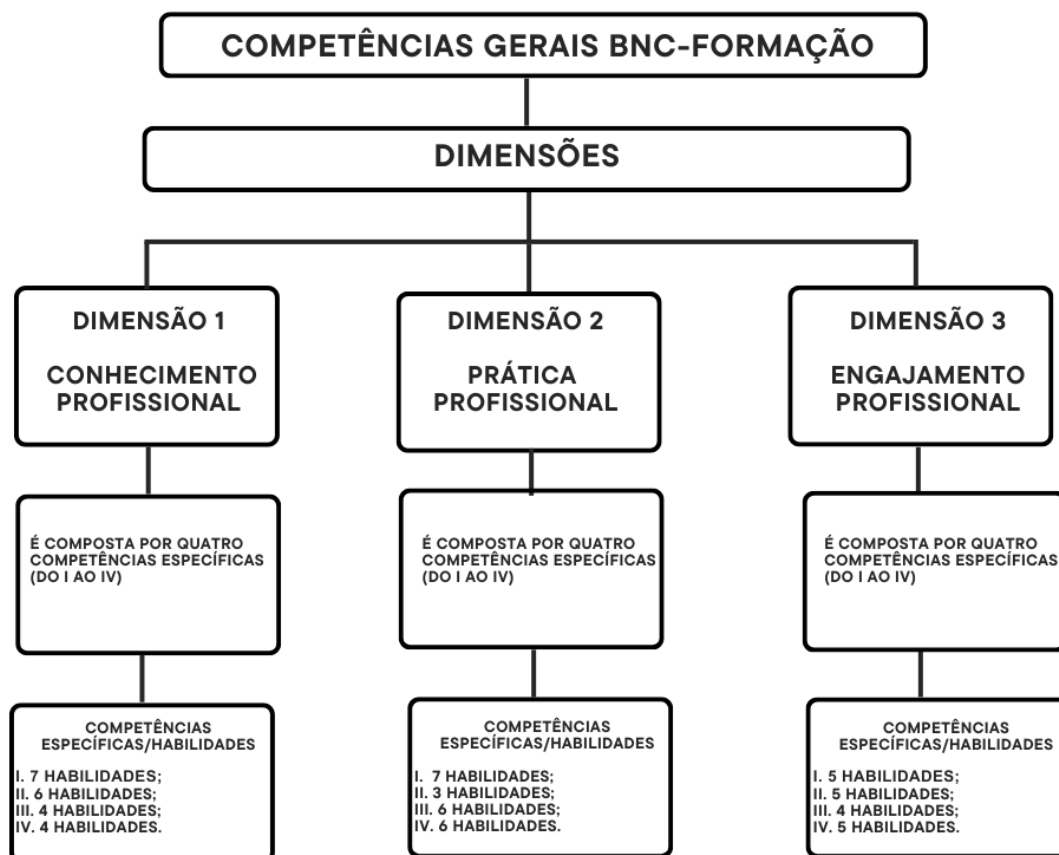
O pragmatismo continua presente, havendo repetição da palavra “prática” 64 vezes, em detrimento da palavra “teoria”, mencionada quatro vezes e “conteúdo”, mencionada 19 vezes. O conhecimento técnico é a palavra de ordem, conforme os princípios norteadores para a organização curricular dos cursos destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica do artigo 7º, sobretudo o parágrafo VIII que defende a centralidade da prática por meio de estágios tendo como foco o planejamento, a regência e avaliação da aula (Brasil, 2019, p.4).

O esvaziamento do conteúdo na formação inicial, sob o diagnóstico de que os cursos de licenciatura são extremamente teóricos, é expresso em trechos como o parágrafo II do artigo 8º sobre os fundamentos pedagógicos, em que deve haver

O compromisso com as metodologias inovadoras e com outras dinâmicas formativas que propiciem ao futuro professor aprendizagens significativas e contextualizadas em uma abordagem didático-metodológica alinhada com a BNCC, visando ao desenvolvimento da autonomia, da capacidade de resolução de problemas, dos processos investigativos e criativos, do exercício do trabalho coletivo e interdisciplinar, da análise dos desafios da vida cotidiana e em sociedade e das possibilidades de suas soluções práticas (Brasil, 2019, p.5).

A organização do documento da BNC-Formação elenca dez competências gerais para o docente, que estão subdivididas em três dimensões, que apresentam quatro competências específicas em cada uma, em que para cada uma dessas competências específicas há uma lista de no mínimo três e no máximo sete habilidades, como ilustra a figura 10 a seguir

Figura 10 – Estrutura do documento BNC-Formação (2019)



Fonte: elaborado pela autora, 2025.

As competências de número 06 e 09, entre as 10 competências gerais, sintetizam o alinhamento do documento para formação docente a partir das novas demandas do modo de produção capitalista, ou seja, atendendo aos ajustes necessários para formação de um professor passivo, submisso e alienado.

É presente a concepção da formação de professores como um treinamento contínuo, flexível, adaptável sob o discurso do aperfeiçoamento profissional como um compromisso direto ao exercício da cidadania na competência geral de número 06:

Valorizar a formação permanente para o exercício profissional, buscar atualização na sua área e afins, apropriar-se de novos conhecimentos e experiências que lhe possibilitem aperfeiçoamento profissional e eficácia e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania, ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (Brasil, 2019, p.13).

Esse entendimento de cidadania corresponde ao fetiche do exercício da cidadania, ou seja, à ilusão de que faz parte do papel do cidadão ser dono do próprio destino e a partir desse pressuposto, cada um que exerce a cidadania é capaz de criar soluções para problemas sociais por meio de atitudes individuais, seja por meio do voluntariado, da filantropia e do empreendedorismo (Costa, 2013).

Essa ideia de cidadania nada mais é do que um verniz democrático que busca promover a conciliação entre os interesses de classes antagônicas – a classe trabalhadora e a classe burguesa.

O culto ao individualismo sob o verniz dos direitos e deveres propiciados pela cidadania é conveniente para justificar o sucesso ou o fracasso do indivíduo, em que no âmbito da esfera de reprodução social tem relação com a responsabilização do trabalhador sobre suas condições de recompor o desgaste físico e mental gerados pela venda da força de trabalho, bem como satisfazer suas necessidades fisiológicas, como alimentar-se, limpar-se, para então retornar ao mercado no dia seguinte e vender novamente sua força de trabalho, mesmo que pouco a pouco seja destituído de sua própria humanidade, a fim de manter-se inserido como uma das peças na engrenagem da esfera produtiva capitalista, visto que

As condições em que a nova institucionalidade se efetiva e que se impõem aos “super cidadãos” são de desemprego, exploração e opressão, intensificação do trabalho, doenças psicológicas e físicas, dificuldades de deslocamento, dependência do consumo de produtos industrializados, violência urbana e rural (Costa, 2013, p.61).

As orientações em relação a opressão de gênero e raça estão implícitas nas competências gerais, em que um dos requisitos é a preparação para lidar com situações de conflito do cotidiano escolar, centrando as soluções no acolhimento da diversidade e no respeito das diferenças, sobretudo na competência geral de número

09

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem (Brasil, 2019, p.13).

Ao longo do documento há uma busca pela conciliação entre princípios como a solidariedade, o respeito das diferenças, a empatia, a resiliência e a competitividade por meio da defesa da autonomia e do protagonismo, o que aparenta ser uma incoerência, no entanto, é a continuidade de um padrão já existente no relatório Jacques Delors da Comissão Internacional Sobre Educação, publicado pela UNESCO em 1996, com ideias fundamentadas pela pedagogia do aprender a aprender, em decorrência da reestruturação produtiva

O que está aí sendo defendido é que o mercado seja respeitado em seu caráter dinâmico, o que exige um processo de adaptação constante e, portanto, também dinâmico, da parte dos indivíduos. Por isso torna-se tão central o lema “aprender a aprender”. E, como parte da ambiguidade do discurso, que o torna mais facilmente assimilável por um grande contingente de educadores, não se deixa de falar na formação do cidadão capaz de “interferir criticamente na realidade para transformá-la”. Mas o fato é que esse cidadão não terá tempo, motivação e possibilidade de desenvolver qualquer tipo de reflexão crítica sobre a realidade, porque todo seu tempo e todas suas energias estarão voltados para a constante luta pela sobrevivência, obtida a duras penas por meio da interminável adaptação às sempre novas demandas do capitalismo (Duarte, 2001, p.64-65).

Nas competências específicas, sobretudo na dimensão de “Engajamento Profissional”, é evidente o caráter de responsabilização dos professores sobre os resultados em avaliações de desempenho.

Nessas competências, o desenvolvimento profissional e a aprendizagem dos estudantes fazem parte do compromisso do professor, que deve colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender, o que confere a ele um heroísmo frente aos problemas sociais. Como mostra a habilidade 3.2.1 do documento, é papel do professor “Compreender o fracasso escolar não como destino dos mais vulneráveis, mas fato histórico que pode ser modificado (Brasil, 2019, p.19)”.

Assim como na década de 1970, no contexto do tecnicismo pedagógico e da Teoria do Capital Humano, a escola capitalista reitera a promessa de superação da pauperização por meio da educação – ora não prometendo mais inserção no mercado de trabalho, mas preparação para a concorrência por uma vaga (Gentili, 2000), enquanto milhões de brasileiros, mesmo com o acesso aos conhecimentos de nível básico, continuam na pobreza, porque na realidade não há alteração da base material de uma sociedade organizada a partir da propriedade privada dos meios de produção e da divisão social do trabalho, não se tratando, de fato, de destino, mas de um processo por meio de fatores políticos, econômicos, sociais, históricos e geográficos

que garantem a exploração dos filhos da classe trabalhadora, que não serão facilmente superados somente pela prática de ensino do professor e pelo sucesso escolar.

A BNC-Formação reforça os diagnósticos de organismos multilaterais, como o Banco Mundial, em que a organização da educação no século XXI não pode mais ignorar que os cursos de formação dos professores não correspondem mais às demandas do mundo contemporâneo, tanto na formação dos alunos para o trabalho, como para atingir aos resultados esperados de aprendizagem, porque são extremamente teóricos, descompassados do ensino de habilidades e competências previstos na BNCC da educação básica.

A síntese as orientações para formação de professores, de caráter pragmático, utilitarista, aligeirado, de hierarquização entre teoria e prática, está no parágrafo VII, do artigo 8º em que o foco dos fundamentos pedagógicos deve reconhecer a “[...] escola de Educação Básica como lugar privilegiado da formação inicial do professor, da sua prática e da sua pesquisa” (Brasil, 2019, p.5).

Consequentemente, a linha distintiva entre a escola como lócus do exercício profissional e a escola como lócus que deva preparar filosófica, teórica e metodologicamente o professor para esse exercício vai se diluindo de modo cada vez mais rápido e mais cedo na formação inicial do professor. As dimensões técnicas da prática de ensino passam a ocupar um lugar central, em detrimento de seus próprios fundamentos. Privilegia-se a forma mutilada de conteúdo! (Martins, 2010, p.22).

Em um contexto de permanente de contrarreformas, as DCNs que instituíram a BNC-Formação foram revogadas e substituídas pela Resolução CNE/CP nº. 04, de 29 de maio de 2024, intitulada de “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura)”. Trata-se de um documento que persiste no esvaziamento teórico dos conteúdos em favor da centralidade da prática, de caráter utilitarista e aligeirado.

5.2 Os conteúdos referentes ao binômio opressão-exploração feminina nos currículos das licenciaturas em Geografia da UNESP

A Unesp é uma das três Universidades Públicas estaduais do estado de São Paulo, criada pela Lei Estadual nº 952, de 30 de janeiro de 1976 a partir da proposta pioneira feita ao Conselho Estadual de Educação pelo então Secretário Estadual de Educação José Bonifácio Coutinho Nogueira. Foi por meio desta proposta que a consolidação de instituições de ensino superior mantidas anteriormente por “[...] fundações, outras por vínculos regionais e outras ainda por faculdades isoladas estaduais, deu origem à Universidade Estadual Paulista ‘Júlio de Mesquita Filho’ (UNESP)” (Cury, 2016, p. 53).

Em razão da forma como foi instituída, a universidade se organiza com prédios em diversos *campi* e institutos distribuídos pelo interior do estado de São Paulo, sendo que os *campi* mais antigos foram incorporados em decorrência do agrupamento de antigos Institutos de ensino superior isolados no interior do estado existentes desde a década de 1950:

A UNESP, criada em 1976, resultou da incorporação das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras (FFCLs) e dos Institutos Isolados do Ensino Superior do Estado de São Paulo (IIESs), então unidades universitárias situadas em diferentes pontos do interior paulista. Abrangendo diversas áreas de conhecimento, tais unidades haviam sido criadas, em sua maior parte, em fins dos anos 1950 e início dos anos 1960. Pode-se observar certa identidade entre as escolas que vieram compor a Unesp. (Cury, 2016, p. 57).

Hoje a UNESP está presente em diversas cidades, como Araçatuba, Araraquara, Assis, Bauru, Dracena, Franca, Guaratinguetá, Ilha Solteira, Itapeva, Jaboticabal, Litoral Paulista (São Vicente), Marília, Ourinhos, Presidente Prudente, Registro, Rio Claro, Rosana, S. João da Boa Vista, S. José do Rio Preto, S. José dos Campos, São Paulo, Sorocaba e Tupã (UNESP, 2025).

Em 1989 a UNESP aprovou um Estatuto contendo uma mudança significativa na política da universitária, qual seja, a democratização das deliberações, no contexto da redemocratização do país, e a sua expansão. Na década de 1990 ampliou sua oferta de vagas; em 2003 criou as unidades diferenciadas, posteriormente chamadas de *campi* experimentais, das quais destacamos Ourinhos (Cury, 2016), onde se situa um dos cursos de Licenciatura em Geografia, que é objeto desta pesquisa.

A Lei nº 12.711, de 2012 instituiu a reservas de vagas para ingressantes em universidades federais advindo do ensino básico público, sendo uma parte delas para pessoas racializadas – a popularmente chamada lei de cotas raciais para ingresso nas universidades. Essa lei foi atualizada pela Lei nº 14.723, de 13 de novembro de 2023, incluindo quilombolas e isso tem fomentado discussões sobre o tema em universidades estaduais desde então. No que tange à inclusão “Na UNESP, o assunto vem sendo discutido desde 2006, especificamente no Seminário de Avaliação do Vestibular, entretanto, até o ano de 2012, não havia formalização de ações afirmativas (...)” (Cury, 2016, p. 76).

O Conselho de Reitores das Universidades Estaduais Paulistas (CRUESP), formado por USP, UNICAMP e UNESP, responsável por coordenar políticas conjuntas entre essas instituições, elaborou em 2013 o relatório intitulado “Programa de Inclusão Social na Graduação: um estudo para os órgãos colegiados da Unesp”. A proposta do CRUESP estabeleceu as metas de 50% de vagas em cada curso e turno para matrículas de alunos egressos de escolas públicas e dentre essas vagas, 35% devem ser destinados para pretos, pardos e indígenas, com um prazo de quatro anos para serem atingidas (Cury, 2016). Assim, a partir de 2014 implementou o Sistema de Reserva de Vagas para Educação Básica Pública (SRVEBP) para ampliar o acesso de estudantes de escolas públicas, pretos, pardos e indígenas, alinhando-se aos princípios da Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012).

De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), em 2018 a UNESP atingiu a meta de ter no mínimo 50% de seus ingressantes oriundos da rede pública, chegando a 51% em 2020 (UNESP, 2022a)

O gênero como critério para o estabelecimento de reserva de vagas para ingresso na graduação é mais recente e restrito. Essa discussão tem sido pautada nas universidades desde 2018 e, até o momento, 10 universidades brasileiras instituíram cotas para pessoas trans, pioneiramente pela Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), que implementou cotas de acesso à graduação e auxílio permanência (Soares, 2025).

Em 2023 a UNESP implementou a Resolução UNESP nº 65/2023 que regulamenta o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis, transexuais e transgêneros no âmbito da universidade (UNESP, 2023a).

A discussão sobre ações afirmativas especificamente para o gênero feminino nas universidades é centrada em pautas sobre maternidade para alunas gestantes que precisam de licença ou que já são mães. Na UNESP, bem como em outras IES do país, há iniciativas pontuais de políticas afirmativas, como as relacionadas ao compartilhamento do cuidado das crianças com as mães docentes, discentes e funcionárias, como os Centros de Convivência Infantil criado em 1982, o que se constitui em benefício para a criança, sendo importante para a liberação dessas mulheres dessa tarefa para poderem cumprir outras funções como trabalhar e/ou estudar. Entre os 24 *campi* apenas 10 possuem CCI (Araçatuba, Araraquara, Assis, Bauru, Botucatu, Franca, Guaratinguetá, Ilha Solteira, Jaboticabal, Marília, Presidente Prudente, Rio Claro, São José do Rio Preto, São José dos Campos), com distribuição de 75 % das vagas para servidores docentes, pesquisadores e técnico-administrativos e 25% para discentes, com público alvo as crianças na faixa-etária de 3 meses até 3 anos e 11 meses de idade (UNESP, 2023b; 2023c)

Atualmente essas ações são organizadas na UNESP por meio da Pró-Reitoria de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade (PROADE) criada em 2025, que incorporou coordenadorias que já atuavam nessas ações, como a Coordenadoria de Permanência Estudantil (COPE) criada em 2013 e a Coordenadoria de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade (CAADI), criada em 2021. A instituição afirma que

Com a PROADE, a UNESP reafirma seu compromisso com uma universidade pública antirracista, antipatriarcal, anticapacitista, democrática e plural, atenta às múltiplas formas de opressão que atravessam os corpos e os saberes de sua comunidade (UNESP, 2025a).

Entre os auxílios de permanência estudantil sob responsabilidade da COPE, destacamos o “Auxílio Maternagem/Paternagem” de R\$525,00 concedido ao estudante em situação de vulnerabilidade socioeconômica que é responsável por criança que tenham entre 3 meses até 3 anos e 11 meses, desde que não usufrua das vagas nos Centros de Convivência Infantil da Unesp. (UNESP, 2024a).

Outras iniciativas relacionadas ao gênero vêm sendo organizadas pela CAADI, criada em alinhamento com a “Rede Temática de Extensão Unesp Agenda 2030”, que tem como objetivo implementar na universidade os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da ONU (UNESP, 2024b).

Os ODS foram lançados em 2015, como parte da Agenda 2030 da ONU, sendo um conjunto de metas globais para serem atingidas até o ano de 2030, orientando as ações dos países. No objetivo 5 dos ODS se estabeleceu como meta alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas (UNESCO, 2017)

A CAADI é composta por comissões, entre elas a “Comissão de Diversidade de Gênero e Sexual”. Algumas de suas ações têm sido a realização de campanhas contra o assédio sexual, oferta de cursos online e apostilas sobre desigualdade de gênero, sexualidade, racismo; campanhas, em alinhamento com o quinto objetivo do seu plano de ações (2021-2024):

V - Coordenar a produção de um banco de dados permanente sobre a realidade da UNESP quanto às condições de acessibilidade, de inclusão, equidade de gênero, relações étnico-raciais, de permanência e de violação de direitos humanos decorrentes de relações de desigualdades e discriminações ocorridas na Universidade (UNESP, 2022b)

Em 2024 a Pró-reitoria de Planejamento Estratégico e Gestão (PROPEG) em conjunto com a Coordenadoria de Saúde da UNESP (CSUnesp) e a COPE publicaram um edital para o processo seletivo da Bolsa de Enfrentamento à Precariedade Menstrual para estudantes que tenham classificação no processo seletivo de outros auxílios de permanência estudantil em 2024. Foram ofertadas 34 bolsas, sendo uma para cada Unidade Universitária, e não pode ser acumulada com outras modalidades de bolsas, com trabalho com vínculo empregatício e/ou estágio remunerado. Os estudantes contemplados com a bolsa devem realizar atividades como elaboração de material informativo sobre precariedade menstrual, atividades formativas, levantamento de dados e levantamento e análise de dados sobre desafios para o cuidado da população LGBTQIAPN+ e produzir relatórios semestrais (UNESP, 2024c). Ainda que essas ações signifiquem algum avanço dentro de um quadro institucional machista, são focais e compensatórias.

Com o objetivo de compreender como os problemas da opressão-exploração às mulheres são apresentados nas licenciaturas em Geografia da UNESP, analisamos o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) dos três *campi* em que estão instaladas (Rio Claro, Presidente Prudente e Ourinhos).

O PPC é o documento que orienta a prática pedagógica, a estrutura curricular, a administração acadêmica, as ementas e o perfil do egresso. Sua elaboração deve seguir as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), estabelecidas pelo Conselho

Nacional de Educação (CNE/MEC) e o Plano de Desenvolvimento Institucional elaborado pela universidade, assim, os atuais PPCs e os currículos da licenciatura em Geografia da UNESP disponíveis e analisados nessa dissertação foram reformulados em 2021 em Rio Claro e 2022 em Presidente Prudente e Ourinhos, entrando em vigor a partir da turma de 2023, para atender às diretrizes do documento da BNC-Formação, Resolução CNE/CP nº 02 de 20 de dezembro de 2019, que ainda estava em vigência no momento em foram elaborados.

Além das DCNs, os PPC foram reformulados para cumprir a obrigatoriedade da curricularização da extensão presente no Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 (Lei nº 13.005/2014) que estabeleceu, entre suas estratégias, que ao menos 10% da carga horária dos cursos de graduação deve ser composta por atividades de extensão em áreas de relevância social, como parte da estratégia 12.7 da décima segunda meta (BRASIL, 2014). Em 2018, a Resolução CNE nº 7/2018 reforçou essa obrigatoriedade, determinando que a extensão integre a matriz curricular dos cursos (BRASIL, 2018). Ressaltamos que a implementação dessa política ocorre em alinhamento com um viés pragmatista e utilitarista para formação de professores, com características de prestação de serviço e assistencialismo.

Por fim, com a finalidade de obter uma compreensão mais próxima do funcionamento dos cursos de licenciatura em Geografia da UNESP em relação a temática sobre a opressão-exploração às mulheres, gênero e feminismos, analisamos também os programas das disciplinas vigentes para ingressantes desde 2023, com foco para seus objetivos, ementa, conteúdos programados, carga horária, se é uma optativa ou obrigatória, bibliografias básicas e complementares.

5.2.1 A licenciatura em Geografia na UNESP – *campus* Rio Claro

O Curso de Geografia em Rio Claro pertence ao Instituto de Geociências e Ciências Exatas (IGCE), originado ainda na antiga Faculdade de Filosofia Ciências e Letras criada pelo governo do Estado em 1958, tendo a primeira turma formada no curso em de 1962. A universidade oferece 40 vagas anuais no vestibular, que serve ingresso para o período diurno nas modalidades licenciatura e bacharelado, havendo a opção de cursar o período noturno somente para a licenciatura.

Desde sua fundação, o curso de Geografia da UNESP Rio Claro apresenta geógrafas que se destacaram na história da Geografia brasileira, como: Maria Cecília

França e Elza Coelho Keller, que assumiram as disciplinas “Geografia do Brasil” e “Geografia Física”, respectivamente.

Essas professoras, assim como o professor Linton de Barros estavam vinculados ao IBGE, enquanto os professores João Dias da Silveira e Carlos Augusto Figueiredo Monteiro estavam vinculados à USP.

No PPC considera-se que a presença desses professores na fundação da Geografia de Rio Claro permitiu que no curso fosse ofertado contato com dimensão técnica, a partir dos geógrafos relacionados ao IBGE e a dimensão mais acadêmica, vinculada aos geógrafos da USP.

Entre as décadas de 1960 e 1970 as produções acadêmicas realizadas na Geografia de Rio Claro, conjuntamente ao IBGE, estavam na vanguarda da difusão da Geografia Quantitativa no Brasil, o que projetou o Departamento de Geografia no cenário científico, que em 1971 se tornou sede da AGETEO.

O Departamento de Planejamento Regional foi criado em 1982, depois renomeado como Departamento de Planejamento Regional e Geoprocessamento, em conjunto com o Departamento de Geografia e é composto por docentes responsáveis pelo maior número do conjunto de disciplinas do curso. Em 2019 esses departamentos foram fundidos em um único, denominado de “Departamento de Geografia e Planejamento Ambiental”, devido à política de fusão de departamentos com números mais reduzidos de professores, como parte de um projeto de “enxugamento” da estrutura universitária.

A graduação em Geografia também tem disciplinas ministradas pelos departamentos de Geologia (pertencente ao IGCE) e Educação (pertencente ao Instituto de Biociências), sendo que este último é responsável pelas disciplinas pedagógicas de formação de professores.

O Curso de Graduação em Geografia possui turno integral e noturno, ambos com 40 vagas cada, oferecendo as habilitações em licenciatura nos dois turnos e de bacharelado no turno integral (UNESP, 2021).

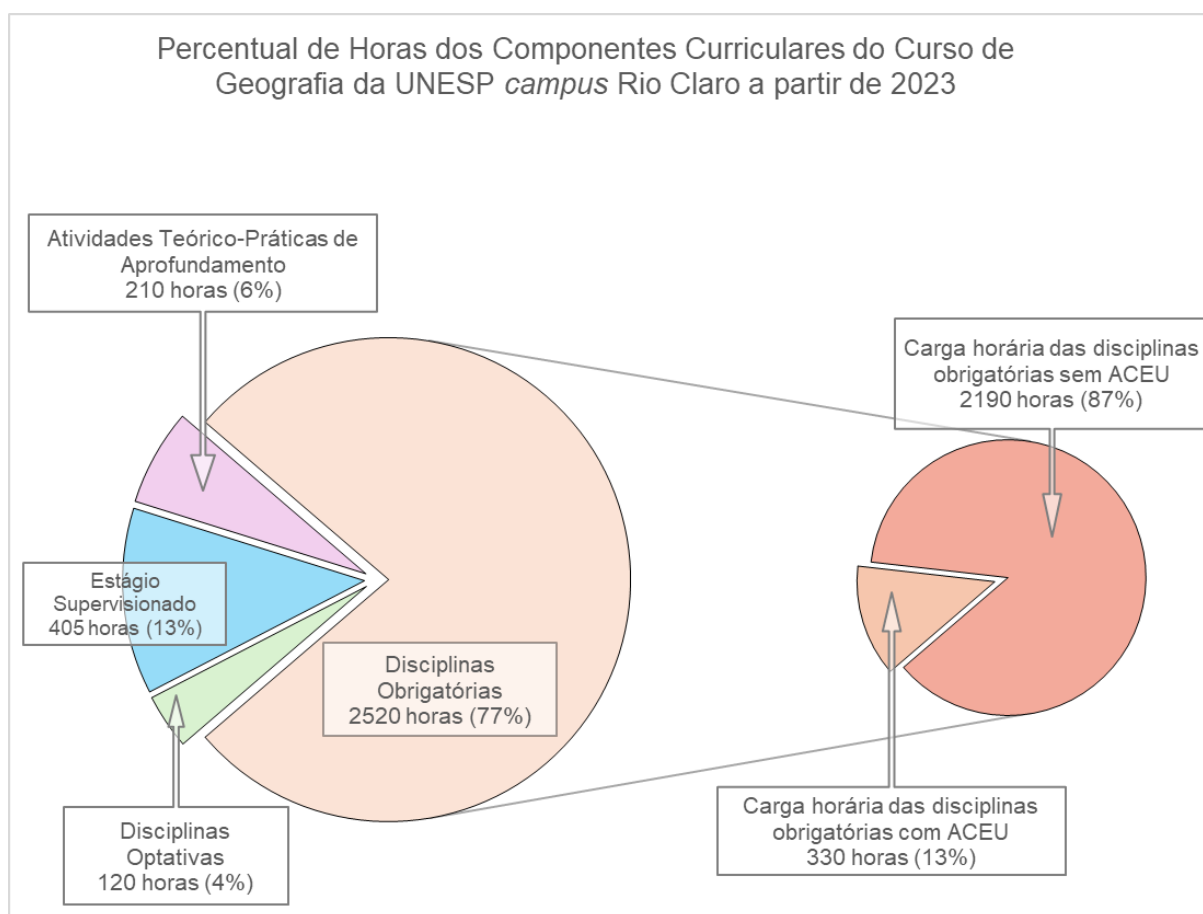
O PCC apresenta de forma comparativa as informações de como o curso estava organizado até a sua reformulação em 2021 e a nova estrutura, válido para ingressantes a partir do ano de 2023. Destacamos os seguintes pontos sobre a nova estrutura: o perfil profissional a ser formado, as alterações na carga horária e a

inserção de no mínimo 10% das Atividades Curriculares de Extensão Universitária (ACEU) no currículo.

Os objetivos para a formação inicial do professor são apresentados a partir de 14 tópicos, ressaltando que, ao término da graduação, o aluno deverá ser capaz de compreender a dimensão material da realidade social, considerando elementos sociais e naturais para desenvolver análises sobre o uso do território, compreender aspectos históricos da produção do espaço, reconhecer a articulação de diferentes escalas de manifestações de processos geográficos, compreender a construção do conhecimento geográfico e suas epistemologias, utilizar as geotecnologias como suporte para análise das informações socioespaciais (UNESP, 2021).

Em virtude da reelaboração do PPC em 2021, ocorreram alterações da carga horária e modificação nas disciplinas oferecidas. A carga horária total é distribuída em: Disciplinas Obrigatórias, Disciplinas Optativas, Estágio Supervisionado, Atividades Curriculares de Extensão Universitária (ACEU) inseridas como parte da carga das disciplinas obrigatórias e Atividades Teórico-Práticas de Aprendizagem (ATPA), que são atividades extras, como trabalhos de campo, visitas técnicas, participação em eventos de científicos, estágios voluntários de docência, projetos de extensão universitária, seminários (Figura 11). A principal mudança é na carga horária de disciplinas obrigatórias, havendo uma diminuição de 45 horas, com uma alteração de 168 para 165 créditos nesse conjunto, assim a carga horária total passou de 3255 horas para 3210 horas.

Figura 11 - Gráfico com a distribuição da carga horária total da licenciatura em Geografia *campus* Rio Claro de 2015 a 2022



Fonte: elaborado pela autora, 2025, com base em UNESP (2021).

As disciplinas Prática de Ensino e Estágio Supervisionado I, II e III compreendem, em conjunto, um total de 27 créditos. Dentre as 405 horas previstas no currículo para o estágio supervisionado, 135 horas (correspondentes a 9 créditos) são destinadas às atividades de orientação em sala de aula, enquanto as horas remanescentes serão dedicadas às práticas em espaços escolares. Além da carga horária em disciplinas obrigatórias, o aluno deve cumprir 120 horas de optativas (um total de 8 créditos) e 14 créditos equivalente a 210 horas de ATPA (UNESP, 2021).

As disciplinas Abordagens teóricas, Planejamento e Acompanhamento de Práticas em Geografia Escolar I; Abordagens teóricas, Planejamento e Acompanhamento de Práticas em Geografia Escolar II e Introdução aos Estudos em Educação, na estrutura vigente se tornaram optativas, enquanto Geografia do Brasil e Ensino, Geografia Regional e Trabalho de Conclusão de Curso foram transformada em Geografia do Brasil, Geografia Regional do Espaço Mundial e Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) foi desmembrado em duas disciplinas de nome homônimo

(I e II), sendo distribuída no primeiro e segundo semestre do quarto ano. No “Quadro Resumo da estrutura curricular - Licenciatura (Integralização Curricular)” da página 18, foi apresentada a distribuição dos componentes curriculares da estrutura proposta, no entanto, nesse quadro não aparece o total de créditos para realização do TCC e a quantidade de horas é igual a zero, o que contrasta com a informação do programa de disciplinas disponível pelo site institucional, pois a carga do TCC está inserida na estrutura curricular na forma de disciplina com 75 horas e 5 créditos cada, como forma de garantir um período para os estudantes desenvolverem suas pesquisas individuais, não havendo ministração de aulas. O quadro a seguir (quadro 11) apresenta a distribuição dos componentes curriculares vigentes, considerando as informações do PPC, com adequações de acordo com as informações que constam no site institucional.

Quadro 11 – Carga horária dos componentes curriculares da Licenciatura *campus* Rio Claro considerando a carga horária e os créditos de TCC

Componentes curriculares	Créditos	Horas
Disciplinas obrigatórias	165	2475
Disciplinas optativas	8	120
Atividades curriculares de Extensão Universitária	0	0
Estágio Supervisionado	27	405
Trabalho de Conclusão de Curso	10	150
Atividades Teórico-práticas de aprofundamento	14	210
TOTAL	224	3360

Fonte: elaborado pela autora, 2025, com base em UNESP (2021).

Quantificação em Geografia e Antropologia foram retiradas do currículo. Avaliamos que algumas dessas disciplinas suprimidas poderiam ser espaços privilegiados para a discussão sobre as mulheres como sujeitos produtores de conhecimento e objeto de estudos geográficos – como na Antropologia e na Introdução aos Estudos em Educação, que continham em seus programas de disciplina bibliografia básica com menção a categoria “mulher”, a exemplo de Antropologia com o livro “A Casa e a Rua: Espaço, Cidadania, Mulher e Morte no Brasil” de Roberto DaMatta. Consequentemente, foram restringidas ainda mais as possibilidades de uma formação de professores de Geografia com preparo para o combate ao machismo, ao sexismo, à supremacia masculina desde a educação básica. Entretanto, essas supressões foram necessárias para contemplar a introdução de outros conteúdos curriculares, bem como para a inserção de carga horária de

curricularização da extensão, seguindo rigorosamente a nova orientação federal para formação de professores da licenciatura, em que

Os conteúdos científico-culturais, associados às áreas mais específicas do conhecimento e disciplinaridade, que seriam objeto de efetivo ensino foram secundarizados mais e mais a cada reestruturação das diretrizes de formação inicial de professores, que deverão cumprir novas tarefas como cuidado, assistência, gerenciamento da sala de aula, articulação entre escola e comunidade, engajamento profissional, o comprometimento com as imposições estatais de aplicação das metodologias ativas, avaliações centradas no resultado e ranqueamento das competências de aprendizagem segundo uma padronização que trata o alunado de forma cada vez mais homogênea. O professor é preparado para executar uma política centrada, antes, na distribuição formal de direitos de aprendizagem, do que na real formação humana (Costa, 2024, p. 8).

Na licenciatura percebe-se a exclusão da obrigatoriedade das disciplinas direcionadas a reflexão teórica que acompanhavam como pré-requisito as disciplinas de estágio (Abordagens I e II), que passaram a fazer parte do rol de optativas, além de outras duas disciplinas dedicadas aos conteúdos específicos da área da educação, sendo “introdução aos estudos em educação” e “Geografia do Brasil e Ensino”, com inserção de uma única disciplina voltada para formação de professores, denominada de “metodologia do ensino de Geografia”.

O presente projeto pedagógico prevê o direcionamento de pelo menos 10% da carga horária do curso de Licenciatura em Geografia para as ACEU (programas de extensão, projetos de extensão, cursos e oficinas de extensão, eventos de extensão e prestação de serviços), em que o desempenho do estudante será avaliado pelo docente responsável pela disciplina que está vinculada à essas atividades extensionistas. Assim, a aprovação na disciplina implicará a creditação da respectiva carga horária em extensão e ensino ao mesmo tempo, onde se identifica claramente uma sobreposição de carga horaria, em que se confunde ensino e extensão, na interpretação do tripé ensino/pesquisa e extensão (PPC Rio Claro, 2021).

A organização dos 10% de ACEU também foi organizada por meio do acréscimo de horas em algumas disciplinas, que anteriormente eram de 60 horas e passaram a ter 75 horas. O quadro 12 expõe as 15 disciplinas que têm como parte da carga as ACEU, geralmente com 15 horas cada para essas atividades, exceto nas disciplinas Metodologia do Trabalho de Campo e Ensino de Geografia (30 horas de ACEU) e Teorias e Atividades no ensino de Geografia (45 horas de ACEU). Do total das 1170 horas dessas disciplinas, 330 horas são para ACEU.

Quadro 12 – Disciplinas do *campus* Rio Claro com ACEU

Disciplina	Carga horária	Carga horária em ACEU
Fundamentos de Prática de Ensino	75 horas	15 horas
Teoria Regional e Regionalização	75 horas	15 horas
Biogeografia	75 horas	15 horas
Geografia Econômica	75 horas	15 horas
Geografia Rural	75 horas	15 horas
Geografia Urbana	75 horas	15 horas
Geomorfologia Estrutural	75 horas	15 horas
Teorias e Atividades no ensino de Geografia	75 horas	45 horas
Cartografia Escolar e Inclusiva	75 horas	15 horas
Formação Territorial do Brasil	75 horas	15 horas
Metodologia de Ensino de Geografia	75 horas	15 horas
Metodologia do Trabalho de Campo e Ensino de Geografia	120 horas	90 horas
Geografia Política	75 horas	15 horas
Geografia do Brasil	75 horas	15 horas
Geografia Regional do espaço mundial	75 horas	15 horas
TOTAL	1170 horas	330 horas

Fonte: elaborado pela autora, 2025, com base em UNESP (2021).

Em síntese, quanto ao enquadramento do PPC à BNC – formação, o curso alcançou a carga horária total de 3210 horas, o que significou diminuição de 45 horas de carga em relação ao currículo anterior, atendendo ao critério normativo que propõe um aumento de carga horária geral nos cursos para o mínimo de 3200 horas, entretanto, o curso se tornou mais prático, pois incluiu carga de horária de extensão em 15 disciplinas, com um total de 330 horas, mas diminuiu a carga teórica de formação específica com realocação de disciplinas obrigatórias para optativas e a exclusão de duas disciplinas com 60 horas cada.

Portanto, a reelaboração de PPC respeitou integralmente a estrutura curricular em conformidade com as prescrições federais, como requisito obrigatório para que a Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) aprovasse a reestruturação, uma vez que o funcionamento dos cursos é totalmente subordinado às prescrições desta Pró-Reitoria, havendo pouquíssima margem para a discussão de cunho pedagógico. Por sua vez, a PROGRAD se subordina às prescrições da Secretaria Estadual de Educação, no que tange à imposição de diretrizes curriculares com pouca margem de interpretação na aplicação das resoluções. Assim, obrigatoriamente, todas as licenciaturas da UNESP devem se estruturar de forma homogênea, incluindo os seguintes conteúdos nos PPCs:

Ora sob a perspectiva de uma formação centrada na prática e não mais na articulação dela com a teoria, aparece a figura do licenciando protagonista do

seu próprio processo de ensino e aprendizagem – reeditando a tese escolanovista da inversão na relação professor e aluno, conforme apresentamos anteriormente. Permanecem as 3200 horas totais de formação, divididas em três grupos: G1, formado por 800 horas de conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos comuns para aplicação da Base Nacional Comum Curricular; G2, por 1600 horas para conhecimentos científico-culturais específicos do componente curricular; G3, com 800 horas, sendo 400 horas de estágio e 400 horas de PCC cujo objeto são conteúdos de G1 e G2, de modo que regulamenta a distribuição da carga de PCCs nos componentes curriculares do G1 e G2 (Costa, 2024).

Cada curso pode inserir disciplinas diversas, de acordo com as disponibilidades de seus departamentos responsáveis, bem como aplicar a curricularização da extensão de forma a favorecer determinadas temáticas, entretanto, os coordenadores de curso se deparam com outra dificuldade, que é a acomodação das disciplinas dentro de um tempo de graduação que não deve ultrapassar quatro anos, no caso da Geografia.

Nesse documento não há menção sobre questões ligadas ao machismo, opressão e exploração para a formação do geógrafo e da geógrafa, no entanto, com base no inventário de dissertações e teses constatamos que existem professores dos departamentos responsáveis pelas disciplinas do curso que orientaram pesquisas sobre essas temáticas, como exemplo podemos citar a dissertação “Colonialidade e Gênero na América Latina: considerações sobre a violência feminicida desde a perspectiva decolonial e feminismos latino-americanos” Moscatiello (2021), sob orientação da professora doutora Angelita Matos Souza.

No entanto, a partir da análise dos programas das disciplinas desse *campus*, disponível no site institucional (UNESP 2025b) constatamos que há menções sobre gênero, feminismos ou mulheres nos seguintes programas: Educação em Direitos Humanos menciona os termos gênero e mulheres; Geografia Humana menciona Gênero; Introdução aos Estudos em Educação menciona mulheres, possuem a mesma carga horária (60 horas) e são optativas. Análise da Informação Socioespacial menciona gênero, também é optativa para a modalidade licenciatura, mas possui 75 horas. Geografia Rural, também possui 75 horas, menciona gênero, e é obrigatória.

A temática aparece direta e indiretamente em disciplinas obrigatórias e optativas, havendo maior número de optativas. Entre as disciplinas obrigatórias somente “Geografia Rural” menciona “gênero” diretamente, constando em uma referência inserida como bibliografia básica o livro eletrônico “Raça, gênero e classe:

as interseccionalidades da estrutura fundiária brasileira” de autoria de Fabrina Furtado, Karina Kato, Orlando Aleixo de Barros Junior.

Com exceção da disciplina “Educação em Direitos Humanos”, que menciona diretamente o termo “gênero” ou “mulheres” como parte de seu conteúdo programático, nas demais optativas a temática é encontrada entre os textos da bibliografia básica ou complementar, a exemplo do programa da disciplina da disciplina “Análise de Informação Socioespacial”, com o artigo “A importância da pesquisa na Geografia: uma relação com a Geografia de Gênero” de Mariana Romanzini Freire e Geraldo Mazela; da disciplina “Geografia Humana”, com o livro “Espaço, gênero e poder: conectando fronteiras” de autoria de Joseli Maria Silva e Augusto Cesar Pinheiro Silva; e por fim, da disciplina “Introdução aos Estudos em Educação” com o livro “História das mulheres no Brasil” de Mary Del Priore.

Na nossa análise encontramos também um conjunto de disciplinas que, embora não utilizem exatamente os termos “mulheres”, “feminismos” ou “gênero”, podem tratar da temática da opressão-exploração às mulheres e dos movimentos feministas, a exemplo da disciplina “Política Educacional Brasileira” (obrigatória), que menciona o combate às opressões na escola como parte de seus objetivos. As disciplinas obrigatórias “Sociologia”, “Geografia Política” e a optativa “Geografia da América Latina” mencionam “movimentos sociais” entre os objetivos e conteúdos programáticos; e a optativa “Dimensões Psicossociais da Educação” apresenta como um de seus focos discussões sobre preconceitos e diferenças.

5.2.2 A licenciatura em Geografia na UNESP – *campus* Presidente Prudente

Diferente do PPC de Rio Claro, o de Presidente Prudente é mais sucinto na apresentação do histórico do curso. Encontramos informações sobre esse histórico no site institucional na ocasião da celebração de 60 anos da criação do curso, em 2017. O curso de Geografia teve sua criação em 1957 e passou a funcionar em 1959, juntamente com o curso de Pedagogia, compondo a então Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente, assim esse *campus* também é originário das antigas Faculdades de Filosofia.

O Curso de Graduação em Geografia é oferecido no turno matutino, com 40 vagas, e no turno noturno, com 45 vagas, oferecendo as habilitações em licenciatura e de bacharelado. O curso conta com 40 professores de cinco departamentos distintos

(Departamento de Geografia, Departamento de Cartografia, Departamento de Educação, Departamento de Estatística, Departamento de Planejamento, Urbanismo e Ambiente) responsáveis pelas disciplinas (UNESP, 2022c).

A implantação da nova estrutura curricular no curso de Geografia desse *campus* se deu gradualmente, entrando para ingressantes do ano de 2023.

O perfil profissional ao término do curso retomou elementos da proposta anterior, sendo estruturado por oito competências gerais e sete competências específicas. As competências gerais são:

- (a) identificar e explicar a dimensão geográfica presente nas diversas manifestações do conhecimento;
- (b) articular elementos empíricos e conceituais, concernentes ao conhecimento científico dos processos espaciais;
- (c) reconhecer as diferentes escalas de ocorrência e manifestação dos fatos, fenômenos e eventos geográficos;
- (d) compreender o processo histórico da produção do conhecimento científico e suas relações com os aspectos de ordem política, cultural, social, ética, econômica etc.;
- (e) conhecer as principais correntes teóricas do pensamento científico-filosófico que influenciaram e influenciam a ciência geográfica;
- (f) perceber e refletir sobre a peculiaridade da ciência geográfica ser dotada de métodos e procedimentos provenientes tanto das ciências humanas quanto das ciências naturais, e ser capaz de estabelecer relações entre a sociedade e a natureza, a partir de uma compreensão integrada e multidisciplinar dos fenômenos e processos tematizados no campo da Geografia;
- (g) reconhecer as distintas categorias de análise do processo de construção da ciência geográfica, particularmente daquelas que envolvem a organização do espaço em todas as suas dimensões e perspectivas, e que, portanto, se apresentem (licenciado e bacharel) para elaborar/executar projetos de investigação direta ou indiretamente relacionados à dinâmica espacial da sociedade e ao arranjo territorial e que sejam capazes de conviver em equipes de trabalho multidisciplinares, seja na escola de educação básica, seja em instituições de ensino superior, ou em instituições públicas e empresas privadas de planejamento, gestão, assessoria etc.;
- (h) demonstrar capacidade de apreensão e domínio do instrumental técnico necessário para a execução do(s) método(s) geográfico(s) para intervir no espaço geográfico, através do manuseio de fontes primárias, secundárias, das diferentes linguagens conhecidas (oral, escrita, simbólica e cartográfica), entre outras, além da aplicação das técnicas (gráficos, maquetes, etc.), tanto para sua ação no ensino, na pesquisa ou em atuação nas aplicações técnicas (UNESP, 2022c).

As competências gerais têm como objetivo a formação para o domínio teórico e prático da ciência geográfica, permitindo compreender de forma integrada os fenômenos espaciais, naturais e sociais. Também abrangem o conhecimento sobre a produção histórica da Geografia, suas correntes teóricas, escalas de análise e categorias fundamentais e destacam a articulação entre diferentes saberes e

linguagens, como cartografia, representação gráfica e métodos científicos, bem como a capacidade de análise e intervenção no território em contextos diversos, incluindo ensino, pesquisa, planejamento, meio ambiente e políticas públicas.

As competências específicas são:

- (a) identificar, descrever, compreender, analisar e representar os sistemas naturais;
- (b) identificar, descrever, analisar, compreender e explicar as diferentes práticas e concepções concernentes ao processo de produção do espaço;
- (c) selecionar a linguagem científica mais adequada para tratar a informação geográfica, considerando suas características e o problema proposto;
- (d) avaliar representações ou tratamentos gráficos e matemático-estatísticos;
- (e) elaborar mapas temáticos e outras representações gráficas;
- (f) dominar os conteúdos básicos que são objeto de aprendizagem nos níveis fundamental e médio;
- (g) organizar o conhecimento espacial adequando-o ao processo de ensino-aprendizagem em geografia nos diferentes níveis de ensino (UNESP, 2022c).

Em síntese, é esperado que, ao final do curso, o licenciado seja capaz de identificar e explicar a dimensão geográfica presente nas diversas manifestações do conhecimento, sendo essencial articular elementos empíricos e conceituais, concernentes ao conhecimento científico dos processos espaciais. O profissional deve reconhecer as diferentes escalas de ocorrência e manifestação dos fatos, fenômenos e eventos geográficos. A expectativa expressa no PPC da licenciatura em Geografia da UNESP Presidente Prudente é que o professor e o bacharel em geografia compreendam o processo histórico da produção do conhecimento científico e suas relações com os aspectos de ordem política, cultural, social, ética, econômica, entre outros. (UNESP, 2022c).

Na nova proposta são inseridas cinco novas qualidades desejáveis ao perfil profissional que será formado a partir da realização de atividade extensionistas, de modo a capacitá-lo para o diálogo franco, aberto e horizontal com comunidades escolares, rurais e urbanas, na identificação de problemas e busca conjunta de soluções, o que denota ênfase na dimensão do engajamento, tal como prescreve a BNC-Formação, de modo que o PPC, reproduz as habilidades e competências propostas do documento federal em seu texto:

- a) Ser competente para reconhecer os diferentes saberes como igualmente relevantes para a leitura de situações problemas e apresentação de soluções;
- b) Ser capaz de refletir sobre sua própria prática profissional e seus efeitos sobre os grupos sociais;

- c) Ter consciência do papel do conhecimento científico na superação das desigualdades sociais e dos problemas ambientais;
- d) Ter consciência do papel do conhecimento científico na superação das desigualdades sociais e dos problemas ambientais;
- e) Ter compromisso ético e político com a melhoria do mundo ao seu redor (UNESP, 2022c, p.8).

Na licenciatura foram prescritas 330 horas de ACEU, ou seja, 22 créditos, para a integralização curricular, de forma que foi preciso rearranjar as disciplinas já existentes, em que elas ficaram nucleadas em torno de um Projeto Articulado de Extensão Universitária (PAEX), sendo ministradas de forma articulada entre si. Em resumo, para a Licenciatura desse *campus* são 2.445 horas de disciplinas obrigatórias, totalizando 163 créditos⁸ (sem considerar os estágios), dentre essa carga, 300 horas (20 créditos) são destinados ao cumprimento de ACEU (UNESP, 2022c). Porém, somente essa adaptação não garante os 10% de ACEU previsto pela legislação

Desse modo, para a licenciatura, além dos estudantes poderem cursar como optativas as disciplinas do PAEX do bacharelado, atingindo assim a carga horária total de extensão, também poderão integralizar esta carga horária a partir de projetos de extensão computados como Atividades Teórico-Práticas de Aprofundamento. Para a modalidade de bacharelado, também disciplinas da licenciatura, com carga horária de ACEU, poderão contribuir para a integralização da carga horária mínima de extensão, ou realizar em projetos de extensão computados como Atividades Complementares (UNESP, 2022c, p.9).

Assim em Presidente Prudente, diferente de Rio Claro, não houve exclusão de disciplinas, mas adaptação dos conteúdos de disciplinas já existentes em torno do desenvolvimento de um projeto interdisciplinar que terá 300 horas de ACEU, contabilizadas principalmente a partir de Projeto de Integração Disciplinar I e II, com 225 horas, mais 15 horas das disciplinas Geografia Rural, Geografia Urbana, Geomorfologia, Biogeografia e Pesquisa em Geografia, que tiveram alterações em suas ementas para atender à proposta vigente de inserção da carga horária e do

⁸ No Quadro Resumo da estrutura curricular – Licenciatura (Integralização Curricular) da página 53 UNESP (2022c) o valor de créditos para as disciplinas obrigatórias apresenta um erro de cálculo. O quadro informa que a carga horária de 2445 horas contempla as ACEUs, contudo a coluna créditos dispõe de 143 créditos. Com base na proporção de 15h/crédito, foi identificado um déficit de 20 créditos, que equivale a 300 horas. Assim, consideramos que na quantificação de créditos desta planilha, apesar da carga horária contemplar as horas de ACEUs, na conversão de créditos estes não foram considerados, assim ajustamos o total de créditos para contemplar as ACEUs.

conteúdo de ACEU, somando 75 horas (UNESP, 2022c). O quadro 13 a seguir apresenta essa distribuição.

Quadro 13 – Disciplinas do *campus* Presidente Prudente com ACEU

Disciplina	Carga horária	Carga horária em ACEU
Projeto de Integração Disciplinar I	105 horas	105 horas
Geografia Urbana	75 horas	15 horas
Geomorfologia	75 horas	15 horas
Pesquisa em Geografia	75 horas	15 horas
Projeto de Integração Disciplinar II	120 horas	120 horas
Geografia Rural	75 horas	15 horas
Biogeografia	75 horas	15 horas
TOTAL	600 horas	300 horas

Fonte: elaborado pela autora, 2025, com base em UNESP (2022c).

Assim, nessa nova proposta curricular há uma diferença de 20 créditos para serem contabilizados por meio das disciplinas obrigatórias da licenciatura, mas a carga horária dessas disciplinas é mantida porque as ACEUS estão inseridas nas ATPAS, que podem compor o total de créditos requisitados para conclusão do curso. Assim, a carga horária total de disciplinas obrigatórias permanece igual a estrutura anterior a reestruturação, com 2.245 horas, havendo também possibilidade de contabilização dos 20 créditos de ACEU por meio da aprovação nessas disciplinas, já que também possuem parte da carga horária composta por elas.

No total da soma de todos os componentes curriculares, que também estão distribuídas em disciplinas obrigatórias, optativas, estágios e ATPA, a carga do curso foi mantida em 3.255 horas, possuindo 45 horas a mais que o *campus* de Rio Claro (Quadro 14).

Quadro 14 – Carga horária dos componentes curriculares da Licenciatura *campus* Presidente Prudente contemplando as ACEUs

Componentes curriculares	Créditos	Horas
Disciplinas obrigatórias	163	2445
Disciplinas optativas	12	180
Atividades curriculares de Extensão Universitária	0	0
Estágio Supervisionado	28	420
Trabalho de Conclusão de Curso	0	0
Atividades Teórico-práticas de aprofundamento	14	210
TOTAL	217	3255

Fonte: elaborado pela autora, 2025, com base em UNESP (2022c).

O objeto de estudo do PAEX será decidido a cada três ou quatro anos, o que pode significar a possibilidade de escolha sobre as temáticas da opressão-exploração às mulheres, gênero ou feminismos em algum momento, como está explícito no PPC

Para a Licenciatura, consideramos que as disciplinas Projeto de Integração Disciplinar (PID) I e II têm maior potencial para incorporar a extensão, inclusive realizando combinações entre PCC e ACEU, visto que já apresentavam anteriormente este desenho. Ambas as disciplinas serão dispostas no 3º ano do curso (primeiro e segundo semestres, respectivamente) e serão a matriz da proposição do PAEX voltado à Licenciatura, ao qual se agregam também outras disciplinas desta série/ano, quais sejam: Geografia Rural, Geografia Urbana, Geomorfologia, Biogeografia e Pesquisa em Geografia. O PAEX da Licenciatura será sempre nucleado pelas disciplinas de PID I e PID II e terá duração de três ou quatro anos, a depender da proposta inicial, devendo ser renovado ao final de cada período. Para cada ano do PAEX, haverá um plano de trabalho a ser desenvolvido com a turma do 3º ano da Licenciatura. Cada edição do PAEX (3 ou 4 anos) atenderá várias turmas. Nesse contexto, o PAEX para a Licenciatura em Geografia estará voltado à aplicação de conhecimentos em conjunto com outros setores da sociedade, notadamente nas escolas públicas, em temas de grande interesse social, análise crítica de problemáticas e proposição de soluções, tendo como base a formação de professores e sua atuação no ensino de Geografia (UNESP, 2022c, p.38).

Assim, há possibilidade de aproximação com discussões sobre o problema do machismo na escola durante a formação de professores desse *campus*, mas ainda de forma restrita aos alunos matriculados nos anos de vigência dessa edição do projeto interdisciplinar, que pode ser de três a quatro anos, ou seja, três a quatro turmas, e de modo mais alinhado às atividades práticas do que reflexões teóricas.

A escolha temática do projeto interdisciplinar não será feita pelos estudantes, pois eles ingressarão anualmente nas disciplinas já integradas ao PAEX, podendo estar em andamento a mesma edição proposta para três turmas anteriores. Por esse motivo, sua participação na elaboração do projeto inicial não será possível. De acordo

com o PCC, no entanto, ao longo do semestre os estudantes serão envolvidos no planejamento, execução e avaliação das ações, atuando como protagonistas e corresponsáveis pelo bom desenvolvimento do projeto enquanto dele fizerem parte, enquadrando novamente a proposta aos moldes da BNC-Formação.

Os resultados das disciplinas, realizados por meio de relatórios, balanços e autoavaliações, ao término de cada semestre servirão de referência para as próximas turmas, a fim de assegurar a continuidade do projeto e o reconhecimento dos próprios estudantes como produtores de conhecimento (UNESP, 2022c).

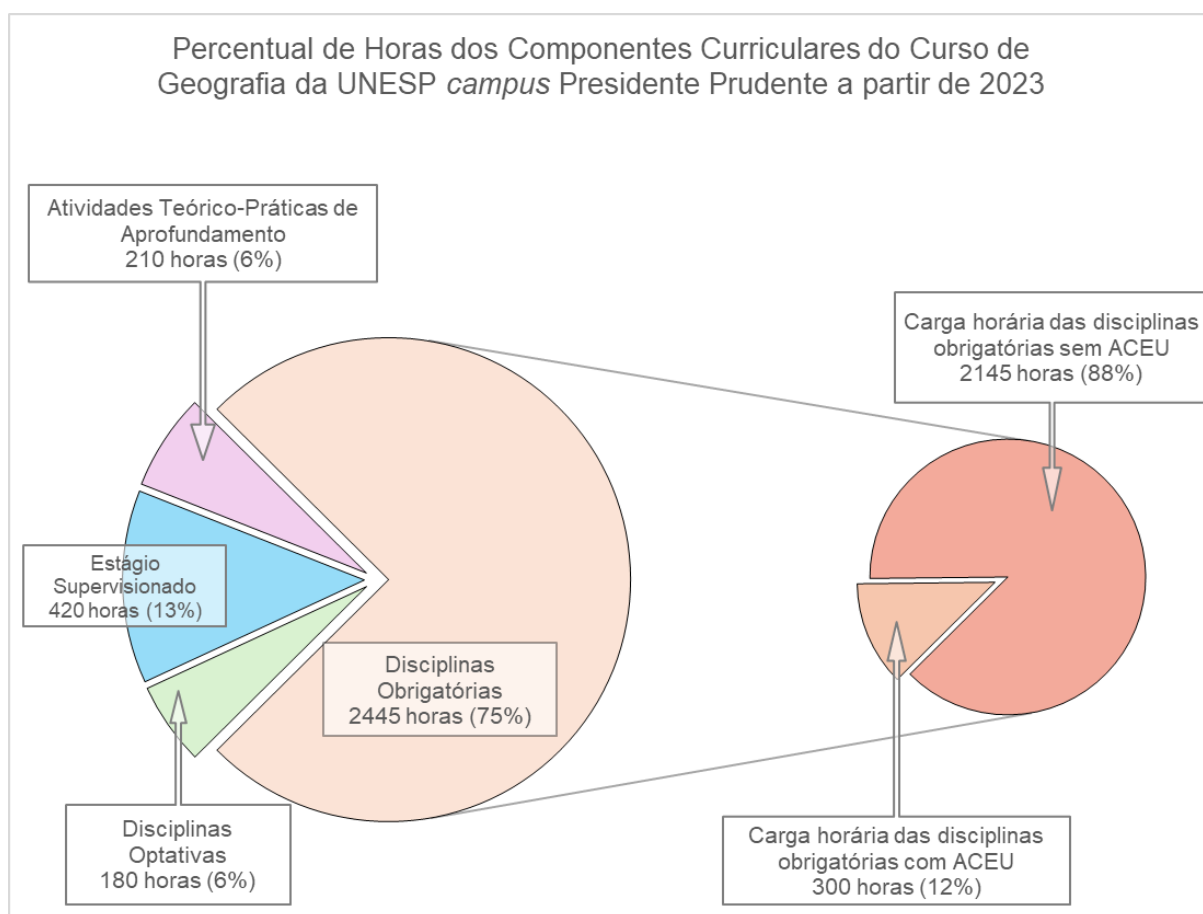
Enquanto o curso de licenciatura de Geografia do *campus* Rio Claro possui três disciplinas de estágio, 105 horas no primeiro e 150 nos dois últimos, 405 horas e 27 créditos no total, o de Presidente Prudente possui quatro estágios de 105 horas, totalizando 420 horas e 28 créditos, o que significa um acréscimo de 15 horas a mais. A principal diferença é que nos dois primeiros estágios do *campus* de Presidente Prudente o objetivo é a observação da prática de um professor na sala de aula e os dois últimos a preparação e ministração de aulas, enquanto em Rio Claro apenas o primeiro estágio é para observação. Isso pode denotar uma maior valorização da dimensão prática, em que o futuro professor aprenderia mais observando a prática do docente já formado.

Em Presidente Prudente os estágios são apresentados sob o foco da qualificação da performance profissional dos estudantes, segundo o documento “No desenvolvimento do Programa e do Conteúdo programático, os Estágios deverão continuar dedicando de 20 a 25% da carga horária da disciplina para atividades teóricas” (UNESP, 2022c):

Os Estágios I e II são voltados à observação e primeiros contatos com escolas de Ensino Fundamental e Médio, respectivamente, enquanto as disciplinas de Estágio Supervisionado III e IV são voltadas para o exercício da prática profissional, para observação e intervenção na sala de aula, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, respectivamente (UNESP, 2022c, p.34).

Assim como em Rio Claro, a carga também está distribuída em 210 horas, totalizando 14 créditos de ATPA, no entanto o número de disciplinas optativas é maior, com 180 horas, totalizando 12 créditos. No quadro resumo da estrutura curricular não há carga horária para o TCC no quadro apresentado no PPC. A distribuição da carga horária dos componentes curriculares para licenciatura de 2015 a 2022 é igual ao de 2023 em diante e está exposta no gráfico da figura 12.

Figura 12 - Gráfico com a distribuição da carga horária total da licenciatura em Geografia *campus* Presidente Prudente de 2015 a 2022 e 2023 em diante



Fonte: elaborado pela autora, 2025, com base em UNESP (2022).

No PPC em análise se considera um avanço a possibilidade de flexibilização da estrutura curricular a partir das novas Diretrizes Curriculares, sendo oferecidas disciplinas por meio de tópicos especiais, “que poderão ser oferecidos na medida em que se fizerem necessárias atualizações no Currículo. A oferta de tópicos especiais deve ser aprovada no âmbito do Conselho do Curso de Geografia e do Departamento responsável” (UNESP, 2022c, p.35), assim, o conteúdo desses tópicos especiais pode variar, o que também indica uma possibilidade de inserção das temáticas sobre mulheres no currículo, mas novamente não garante que seja para todas as turmas de licenciandos.

O PPC de Presidente Prudente traz de forma mais detalhada como ocorrerão os Estágios Supervisionados, sendo possível compreender uma prevalência da prática para atender às exigências das novas diretrizes para formação de professores,

enquanto no PPC de Rio Claro os objetivos e os encaminhamentos dos estágios são trazidos de forma mais abrangente e superficial, dificultando a análise.

Por meio do inventário de teses e dissertações também constatamos que há docentes dispostos para a orientação de pesquisas sobre temáticas relacionadas ao gênero, mulheres e feminismos, o que pode ter relação com o destaque quantitativo de produções na pós-graduação desse *campus* em comparação a Rio Claro e Ourinhos. Entre as 26 teses e dissertações localizadas na UNESP, 22 são de Presidente Prudente, *campus* que teve a primeira dissertação publicada sobre mulheres na Geografia, no âmbito dessa universidade, em 1995, intitulada “O trabalho da mulher nos assentamentos rurais (o exemplo das glebas XV de Novembro Rosana e Areia Branca no Pontal do Paranapanema)” de Lucimar de Araujo.

No PPC há apenas uma menção ao termo gênero no tópico sobre as ATPAs

Todas as atividades devem comprovadamente estar relacionadas ao que dispõe o inciso IV do art. 8º da Deliberação CEE no 111/2012, é necessário que os cursos de Licenciatura tenham “200 (duzentas) horas de atividades teórico práticas de aprofundamento, dedicadas preferencialmente à problemática da inclusão e ao estudo dos direitos humanos, diversidade étnico racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, entre outras (UNESP, 2022c).

Nesse caso, gênero, opressão-exploração às mulheres, feminismos, Geografias Feministas ou mulheres na história da Geografia são temáticas que podem ser contempladas em atividades extras, como trabalhos de campo, visitas técnicas, participação em eventos de científicos, estágios voluntários de docência, projetos de extensão universitária, seminários, entre outros, o que depende da organização de eventos ou projetos que tragam o assunto para o curso e do interesse individual do licenciando sobre essas discussões.

Constatamos que 16 disciplinas do curso de Presidente Prudente que constam no Projeto Pedagógico de Curso não possuem o programa disponível para consulta no site institucional (UNESP, 2024d). Essas disciplinas são: Antropologia cultural; Sociologia; Libras; Desenvolvimento Rural e Questão Agrária; Etnologia e Etnografia do Brasil; Geografia do Comércio, Transportes e Serviços; Geografia do Pontal do Paranapanema; Geografia do Trabalho; Geografia do Turismo; Geografia Social e Cultural; Meteorologia; Redes Urbanas; Sociologia Urbana e Rural; Teorias e Métodos

em Geografia; Teorias Sociológicas Clássicas; Trabalho de Campo: Dinâmica Territorial.

As disciplinas que mencionam algum dos termos “gênero”, “feminismos” e/ou “mulheres” são: Geografia Humana (1º ano, 75 horas), Pensamento Geográfico (1º ano, 75 horas), Metodologia em Geografia (2º ano, 75 horas), Geografia da Saúde (4º ano, 75 horas) possuem a mesma carga horária e estão predominantemente nos anos iniciais do curso. Há também a disciplina História e Movimentos Sociais, que é optativa e possui 60 horas de carga horária.

As menções aparecem de forma variada nos programas das disciplinas, seja no conteúdo, bibliografia básica ou complementar, a exemplo do conteúdo programático da disciplina “Geografia Humana”, no tópico “Espaços da diferença: classe social, gênero e etnicidade”, que é parte da “Unidade II – Disputas por espaço” e também insere o livro “Espaço, gênero e poder: conectando fronteiras” como bibliografia básica. Questões como a saúde das mulheres e a gravidez aparecem como parte dos conteúdos programáticos da disciplina Geografia da Saúde, o que pode abrir caminhos entre os conteúdos de Geografia para as discussões sobre direitos reprodutivos e opressão às mulheres.

O subcampo das “Geografias Feministas” aparece como parte do conteúdo programático no programa da disciplina “Metodologia em Geografia”, no item “Afrocentricidade, decolonialidade e geografias feministas” que é parte do conteúdo “Rupturas epistemológicas contemporâneas”, havendo como bibliografia básica o artigo “Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial” de Donna Haraway e o livro “Geografia subversivas: discursos sobre espaço, gênero e sexualidades” de Joseli Maria Silva. As “Geografias Feministas” também aparecem como parte da história da Geografia contemporânea no conteúdo programático da disciplina “Pensamento Geográfico”.

5.2.3 A licenciatura em Geografia na UNESP – *campus* Ourinhos

Diferente de Rio Claro e Presidente Prudente, o curso de licenciatura em Geografia do *campus* de Ourinhos foi criado em 2002 e inaugurado em 2003 a partir do “Programa de Expansão de Vagas da UNESP”, sendo implantado como uma Unidade Diferenciada e posteriormente, em 2008, como *Campus* Experimental.

Sua elaboração consistiu em um convênio entre o Governo do Estado de São Paulo e Prefeituras Municipais de sete cidades paulistas para instalação de um curso de graduação, como a de Ourinhos, que recebeu o curso de Geografia com ênfase em climatologia para o bacharel, inicialmente localizado nas instalações de um colégio antigo da cidade, denominado de “colégio asa”. Em 2013, após ampla discussão com a comunidade, a ênfase em climatologia foi retirada da modalidade bacharelado (UNESP, 2023d).

Na proposta inicial do curso, previa-se que docentes das unidades da própria universidade — IGCE (Rio Claro), IPMET (Bauru) e FCT (Presidente Prudente) — ministrariam grande parte das disciplinas de forma concentrada. No entanto, essa estrutura não chegou a ser implementada. Logo no início do curso, cinco docentes foram contratados em regime de dedicação integral à docência e à pesquisa (RDIDP), e foi planejada a contratação de todo o corpo docente necessário. Assim, as disciplinas passaram a ser oferecidas com carga horária distribuída ao longo dos semestres letivos, em vez de concentrada (UNESP, 2023d).

Em 12 de agosto de 2005, o Câmpus de Ourinhos passou por sua primeira mudança de local, transferindo-se para um prédio construído pela prefeitura. Apesar da melhora na estrutura física, o novo espaço ainda apresentava limitações, como a falta de áreas destinadas a laboratórios, ambientes apropriados para os servidores técnico-administrativos e docentes, além de uma área de convivência (UNESP, 2023d).

Diante da impossibilidade da doação dessa instalação do Câmpus de Ourinhos pela Prefeitura Municipal à Unesp, em 2009 o então reitor, Prof. Dr. Herman Jacobus Cornelis Voorwald, anunciou a construção de um novo *campus* da universidade no terreno situado na Fazenda Santa Maria, atual bairro Ville de France, em que a Prefeitura de Ourinhos ficou responsável por executar as obras de infraestrutura do terreno e a construção dos prédios sob a responsabilidade da Unesp. A mudança para a localização atual se concretizou em 2017 (UNESP, 2023d).

Até o ano de 2022 esse *campus* foi considerado uma Unidade Experimental, passando nesse mesmo ano à categoria de Unidade Consolidada.

Assim como nos outros dois *campi*, o curso oferta a modalidade de bacharelado e licenciatura, sendo organizado em dois períodos, matutino e noturno. Há 40 vagas ofertadas nas modalidades de bacharelado e de licenciatura.

No documento o perfil do profissional formado esperado para o licenciado é o de

[...] um profissional com conhecimentos técnicos articulados aos pedagógicos e didáticos, comprometidos com a prática docente e capaz de articular as principais metodologias de ensino da geografia na educação básica de forma consciente, multiescalar e inclusiva. Ter o domínio dos fundamentos didáticos e pedagógicos necessários à prática do ensino e pesquisa geográfica e dominar os conhecimentos sobre a natureza e sociedade, adequando-os ao processo de ensino-aprendizagem em Geografia nos diferentes níveis de ensino (UNESP, 2023d, p.4-5).

A extensão curricular por meio das ACEU contabiliza 10% da carga horária total do curso em cada modalidade, com carga de 330 horas na Licenciatura.

No documento há a justificativa de que devido aos estudantes do curso trabalharem durante a graduação, as atividades de ACEU poderão ser realizadas fora do período de oferecimento do curso, como por exemplo aos sábados, que poderão ser realizadas com a participação de servidores técnicos administrativos, de estudantes e professores de programas de pós-graduação, grupos de pesquisas da Faculdade de Ciências, Tecnologia e Educação (FCTE) e em parceria com cursos e Unidades da Unesp e/ou com outras Instituições de Ensino Superior (UNESP, 2023d).

Devido à ausência de outros cursos e departamentos, ao desenvolvimento simultâneo da Licenciatura e do Bacharelado e à limitação do corpo docente, adotaram-se duas estratégias de introdução das ACEU por meio da realização de atividades de extensão integradas às disciplinas, como uma parte de sua carga horária e a execução de atividades de extensão isoladas, na condição de iniciativas de extensão executadas fora da carga horária das disciplinas, por meio de projetos, cursos, oficinas, entre outros eventos acadêmicos (UNESP, 2023d). Ao final do semestre, os produtos desenvolvidos pelos alunos (como projetos, textos, vídeos, podcasts, etc.) serão expostos na biblioteca e/ou apresentados a partir das diferentes modalidades de ACEU, que são

1 - ACEU-PROGRAMAS, relacionado a programas vinculados à PROEC (por exemplo, Cursinho, Empresa Júnior, Programa Universidade Aberta, Universidade Aberta à Terceira Idade e Espaços Museológicos);

2 - ACEU-PI (Programas institucionais), relacionado a programas internos da Unesp (por exemplo, Núcleo de Ensino) ou a instituições governamentais nas três esferas (por exemplo, Residência Pedagógica, PIBID, programas com Prefeituras Municipais, Diretorias de Ensino) ou não governamentais

(programas junto a ONGs desde que em consonância com um ou mais dos 17 ODS da ONU);
 3 - ACEU-PJ, referente a projetos cadastrados na PROEC participantes em editais ou em fluxo contínuo;
 4 - ACEU-CURSOS, concernente a Cursos e Oficinas registrados na PROEC e tendo o aluno como protagonista;
 5 - ACEU-EVENTOS, relacionado a eventos registrados na PROEC e tendo o aluno como protagonista (UNESP, 2023d, p.7).

De mesmo modo que os outros dois *campi*, os componentes curriculares estão divididos entre disciplinas obrigatórias, disciplinas optativas, estágios supervisionados e ATPAs. De acordo com o PPC não houve alteração da carga horária total de disciplinas obrigatórias ou optativas.

Assim, a carga horária de 330 horas que deve ser destinada à ACEU está distribuídas entre todos os componentes curriculares da carga horária total do curso, por exemplo, no caso de estarem integradas às disciplinas, o aluno deverá cumprir 225 horas, enquanto para o Estágio Supervisionado deverão ser cumpridas na modalidade Projetos, totalizando 45 horas, e ainda há integralização de 60 horas de ACEU para atividade de livre escolha dos estudantes.

As ACEU estão integradas em treze disciplinas obrigatórias, com carga horária que varia de 15 a 30 horas dependendo da disciplina, com exceção do Estágio, com 45 horas de ACEU, totalizando uma carga horária de 270 horas, das quais 172 horas estão integradas às atividades de Prática como Componente Curricular (PCC), envolvendo atividades práticas em sala de aula, laboratórios ou em e que “constituirão matéria-prima para produção de materiais feitos pelos alunos a serem apresentados por estes à sociedade ou a setores desta mediante projetos e programas registrados na PROEC, como Cursinho, Universidade Aberta, demais projetos” (UNESP, 2023d, p.12). Essas informações estão dispostas no quadro 15.

Quadro 15 – Disciplinas do *campus* Ourinhos com ACEU

Disciplina	Carga horária	Carga horária em ACEU
Cartografia temática	75 horas	15 horas
Pedologia	60 horas	15 horas
Introdução ao Geoprocessamento	75 horas	15 horas
Geografia da população	60 horas	15 horas
Didática	75 horas	15 horas
Hidrogeografia	60 horas	15 horas
Geografia agrária	60 horas	15 horas
Climatologia dinâmica	75 horas	15 horas
Trabalho de campo aplicado ao ensino	60 horas	15 horas
Cartografia escolar	60 horas	15 horas
Geopolítica do mundo contemporâneo	75 horas	15 horas
Educação Ambiental	75 horas	30 horas
Projetos de Geografia para a Educação Básica	75 horas	30 horas
Estágio supervisionado em Geografia	405 horas	45 horas
Atividades Teórico Práticas de Aprofundamento - ATPA	210 horas	60 horas
TOTAL	1500 horas	330 horas

Fonte: Elaborado pela autora, 2025, com base em UNESP (2023d).

Inferimos que para a implantação da extensão como parte do ensino houve uma ressignificação do conceito de extensão, antes considerado como prestação de serviços à comunidade, com a perspectiva de fomento à novas pesquisas no âmbito acadêmico, ou seja, como ações da universidade com impacto na comunidade em qualquer nível. Esse espaço tem potencial para aproveitamento como locus de discussão sobre a mulher como objeto de estudos e sujeitos do pensamento geográfico, entretanto, seria necessária uma pesquisa mais específica para avaliar se as ACEUs tem sido aproveitada para esse fim.

De acordo com as prescrições da BNC – formação, o PPC de Ourinhos enfatiza a importância do protagonismo do estudante em seu processo formativo. Constatamos que esse PCC – diversamente dos outros - enuncia como um requisito a discussão sobre gênero mediante associação das atividades extensionistas aos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

Embora já haja uma prática no sentido de abordagem dos ODS no curso, a partir dos ingressantes de 2023, os temas desenvolvidos junto aos Projetos de Ensino Articulador irão tratar, prioritariamente, de questões de grande relevância social inseridas em um ou mais dos 17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável da ONU e interligadas aos principais desafios do Século 21 e que, necessariamente, dialoguem com a Geografia (UNESP, 2023d, p.15).

De acordo com o documento, os temas desenvolvidos nas Atividades Curriculares de Extensão Universitária (ACEU) devem, prioritariamente, abordar questões de grande relevância social que se articulem com pelo menos um dos 17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável da ONU, estejam interligados aos principais desafios do século XXI e mantenham diálogo direto com a Geografia. A partir dessa integração entre as três diretrizes, foram definidos 24 eixos temáticos (Quadro 16) prioritários que podem ser explorados de forma individual ou combinada nas atividades (UNESP, 2023d).

Quadro 16 – Eixos temáticos prioritários ACEU do *campus* Ourinhos

Nº	Nome do Eixo	Nº	Nome do Eixo
1	Igualdade de Gênero, de Classes e de Origem	13	Geoconservação e Patrimônios
2	Diversidade	14	Cultura Material e Imaterial
3	Biodiversidade	15	Conservação e Proteção de Ecossistemas
4	Energia Limpa	16	Riscos e Desastres Naturais
5	Saúde Global, Bem-estar Humano	17	Recursos Naturais
6	Segurança e Combate à Violência	18	Gestão da Água e Saneamento
7	Cidades e Comunidades Inclusivas e Sustentáveis	19	Erradicação da Pobreza
8	Emprego, Trabalho Digno e Crescimento Humano	20	Políticas Públicas
9	Democracia Sustentável e Valorização da Paz Social	21	Educação Inclusiva, Equitativa e de Qualidade
10	Mudanças Climáticas	22	Tecnologia e Comunicação
11	Globalização e Geopolítica	23	Segurança Alimentar, Segurança Hídrica e Agricultura Sustentável
12	População, Demografia, Migração e Imigração	24	Economia Inclusiva, Sustentável e Inovadora

Fonte: Elaborado pela autora, 2025, com base em UNESP (2023d).

Somente este *campus* menciona diretamente em seu PCC a temática sobre gênero relacionada ao objetivo 5 das ODS, que estabeleceu como meta alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas (UNESCO, 201), sendo o gênero parte do primeiro eixo dos 24 eixos temáticos prioritários: “Igualdade de Gênero, de Classes e de Origem”, como mostra o quadro 16.

O documento também menciona o protagonismo do estudante como parte fundamental de sua formação, de modo alinhado com as ACEU, enfatizando as prescrições da BNC-Formação “Importante ressaltar que o estudante deve ser protagonista junto às ACEU desenvolvidas no transcorrer do curso, visando à imersão real do graduando com a sociedade” (UNESP, 2023d, p.11).

O estágio supervisionado é realizado a partir da segunda metade do curso, totalizando 405 horas, distribuída em quatro etapas, assim como em Presidente Prudente, mas com quantidade de horas diferente para cada uma das etapas, sendo A primeira etapa, Estágio Supervisionado em Geografia I, corresponde a 90 horas. As demais etapas – Estágio Supervisionado em Geografia II, III e IV – possuem, cada uma, uma carga horária de 105 horas, totalizando 405 horas e 27 créditos, com exigência de entrega de relatório de atividades ao final de cada etapa, sendo utilizado para a avaliação de aprendizagem referente a ACEU integradas ao Estágio Supervisionado (UNESP, 2023d).

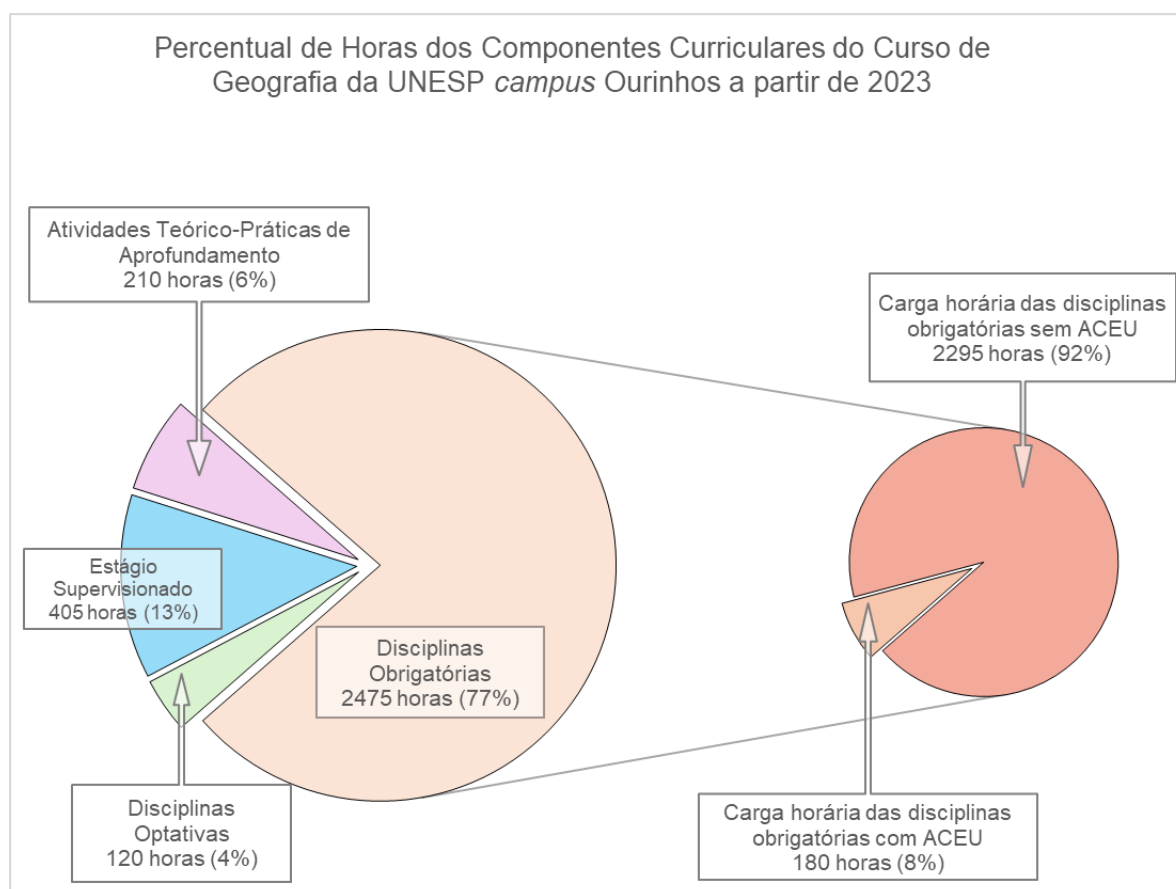
As disciplinas optativas ocupam 120 horas (oito créditos) da carga horária total. Da mesma forma que o *campus* de Presidente Prudente, Ourinhos não exige realização de TCC para conclusão da modalidade licenciatura, sendo obrigatório apenas ao bacharelado. Não há alteração dos componentes curriculares da estrutura anterior a reformulação de 2022, permanecendo 2.475 horas (165 créditos) para disciplinas obrigatórias e na soma de todos os componentes são 3210 horas (214 créditos). Estas informações estão expostas no gráfico da figura 13 e descritas no quadro 17.

Quadro 17 – Carga horária dos componentes curriculares da Licenciatura *campus* Ourinhos

Componentes curriculares	Créditos	Horas
Disciplinas obrigatórias	165	2475
Disciplinas optativas	8	120
Atividades curriculares de Extensão Universitária	0	0
Estágio Supervisionado	27	405
Trabalho de Conclusão de Curso	0	0
Atividades Complementares	14	210
TOTAL	214	3210

Fonte: Elaborado pela autora, 2025, com base em UNESP (2023d).

Figura 13 - Gráfico com a distribuição da carga horária total da licenciatura em Geografia *campus* Ourinhos de 2015 a 2022 e 2023 em diante



Fonte: Elaborado pela autora, 2025, com base em UNESP (2023d).

Nos programas de disciplinas disponíveis no site institucional (UNESP 2025c) os termos “gênero”, “feminismos” ou “mulheres aparece nas seguintes disciplinas: Psicologia da Educação (obrigatória), oferecida no 2º ano com 60 horas, menciona gênero. Planejamento Urbano, também menciona gênero e tem 60 horas, mas é optativa. Por fim, Introdução à Antropologia, menciona o termo “feminismo”, é ofertada no 4º ano com 75 horas.

O termo “gênero” está inserido em textos das bibliografias básicas das disciplinas “Psicologia da Educação”, com referência ao artigo “Modos de educação, gênero e relações escola-família” de Maria Eulina Pessoa de Carvalho e na disciplina “Planejamento Urbano” como um dos Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável como parte das ações extensionistas previstas para serem realizadas com parte da carga horária. As políticas de identidade fazem parte do conteúdo programático da

disciplina “Introdução à Antropologia”, constando na bibliografia básico o livro “Sejamos todos feministas” de Chimamanda Ngozi Adichie.

Os movimentos sociais são mencionados nas disciplinas “Geografia e Trabalho” e “Geografia Agrária”, o que pode conter assuntos relacionados aos feminismos.

5.2.4 Panorama sobre a opressão-exploração às mulheres nos programas das disciplinas vigentes dos cursos de Geografia da UNESP

Com a finalidade de obter uma análise interrelacionada entre os *campi*, elaboramos discussões sobre como o tema da opressão-exploração aparece nas licenciaturas em Geografia da UNESP, buscando suas aproximações e distanciamentos.

No total são 68 disciplinas em cada *campus*, gerando um total de 204 programas na soma dos três *campi*. Nesse conjunto analisamos 188 programas, devido a indisponibilidade de 16 programas do *campus* de Presidente Prudente, como mencionamos anteriormente. No Quadro 18 sistematizamos as informações, como *campus* de origem, carga horária, ano de matrícula de acordo com a estruturação curricular, dos programas de disciplinas que mencionam as categorias “mulheres”, “gênero” ou “feminismos” diretamente no documento.

Quadro 18 – Resultados das análises dos programas de disciplinas dos cursos de Geografia da UNESP

Campus	Disciplina	Categorias Identificadas	Ano da Disciplina	Carga Horária
Rio Claro	Geografia Rural	Gênero	2º ano	75h
Rio Claro	Educação em Direitos Humanos	Gênero Mulheres	Optativa	60h
Rio Claro	Geografia Humana	Gênero	Optativa	60h
Rio Claro	Análise da Informação Socioespacial	Gênero	Optativa (Licenciatura)	75h
Rio Claro	Introdução aos Estudos em Educação	Mulheres	Optativa	
Presidente Prudente	Geografia Humana	Gênero	1º ano	75h
Presidente Prudente	Metodologia em Geografia	Gênero Feminismo	2º ano	75h
Presidente Prudente	Pensamento Geográfico	Feminismo	1º ano	75h
Presidente Prudente	Geografia da Saúde	Mulheres	4º ano	75h
Presidente Prudente	História e Movimentos Sociais	Mulheres	Optativa	60h
Ourinhos	Psicologia da Educação	Gênero	2º ano	60h
Ourinhos	Planejamento Urbano	Gênero	Optativa	60h
Ourinhos	Introdução à Antropologia	Feminismo	4º ano	75h

Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Do conjunto de 188 disciplinas analisadas, 13 programas mencionam diretamente pelo menos uma das categorias citadas anteriormente, sobretudo na parte de bibliografias básicas e complementares, sendo localizadas cinco em Presidente Prudente e em Rio Claro e três em Ourinhos.

A menção ao termo “movimentos sociais” é mais comum, presente na disciplina “Geografia e Trabalho” e “Geografia Agrária” de Ourinhos, assim como aparece na disciplina optativa “Geografia da América Latina” em Rio Claro e em “Espaços Rurais” no *campus* de Presidente Prudente, havendo em Prudente uma disciplina optativa denominada “História e Movimentos Sociais”, que tem como bibliografia o texto “Movimientos de mujeres em América Latina” de Horton Lynn, estando os feminismos diluídos entre seus possíveis conteúdos.

No *campus* de Presidente Prudente “gênero” é mencionado diretamente com mais frequência do que nos programas dos outros *campi*, assim como o subcampo das “Geografias feministas”, que aparecem como parte da história da Geografia contemporânea no conteúdo programático da disciplina “Pensamento Geográfico”.

No entanto, a história das mulheres na Geografia, enquanto sujeito da produção científica, ou seja, a partir de suas contribuições acadêmicas para o pensamento geográfico brasileiro não é mencionada em nenhum programa de disciplina.

Considerando o conjunto dessas disciplinas, apenas sete são obrigatórias, havendo cinco optativas. Porém, na análise individual de cada *campus* há discrepâncias, por exemplo, em Rio Claro apenas uma dessas disciplinas que menciona diretamente o termo “gênero”, “mulheres” ou “feminismos” é obrigatória, predominando optativas, de modo que o contato com a temática se restringe aos licenciandos e licenciandas que optam por cursá-las. Em Presidente Prudente possui apenas uma disciplina que menciona a temática de caráter optativo, sendo a maioria disciplinas obrigatórias.

Em comparação a Ourinhos e Rio Claro, em que as disciplinas localizadas aparecem somente no segundo ano de curso, o *campus* de Presidente Prudente possui desde o início do curso disciplinas que incluem em seus programas alguma discussão sobre as temáticas de gênero, mulheres ou feminismo.

Destacamos que no PPC de Ourinhos e Presidente Prudente “gênero” é mencionado em alinhamento com práticas extensionistas, não havendo menções no PPC de Rio Claro. No entanto, entre os três *campi*, o curso de Rio Claro é o único que exige desenvolvimento do TCC para conclusão da modalidade licenciatura, o que abre a possibilidade de pesquisas com as temáticas sobre mulheres, ou seja, propicia uma formação teórico mais complexa do que a reflexão circunscrita na prática.

A exclusão de disciplinas para incorporação das ACEU ocorreu somente em Rio Claro, havendo nos demais *campus* distribuição das horas de ACEU em outros componentes curriculares. Assim, há diferenças de carga horária total e créditos a serem integralizados entre os Presidente Prudente, com a maior carga horária total (3.255 horas) e os *campus* de Rio Claro e Ourinhos (3.210 horas cada). Porém, se considerarmos a carga de disciplinas obrigatórias, Presidente Prudente possui o total de 2.445, enquanto Rio Claro e Ourinhos possuem 2.475 horas, sendo 30 horas a mais.

Essas diferenças de carga horária também são presentes na organização do Estágio Supervisionado, sendo dividido em quatro etapas em Ourinhos e Presidente Prudente, enquanto em Rio Claro há três etapas, assim, os licenciandos em Geografia

de Presidente Prudente precisam cumprir 15 horas a mais de estágio. O quadro a seguir (Quadro 19) mostra a distribuição da carga horária para o estágio nos três *campi*.

Quadro 19 – Distribuição da carga horária dos estágios supervisionados nos *campi* Rio Claro, Presidente Prudente e Ourinhos

Campus	Disciplina	Período	Carga Horária
Rio Claro	Estágio Supervisionado I	3º ano	105 horas
	Estágio Supervisionado II	3º ano	150 horas
	Estágio Supervisionado III	4º ano	150 horas
	Carga horária total: 405 Horas		
Presidente Prudente	Estágio Supervisionado I	3º ano	105 horas
	Estágio Supervisionado II	3º ano	105 horas
	Estágio Supervisionado III	4º ano	105 horas
	Estágio Supervisionado IV	4º ano	105 horas
	Carga horária total: 420 Horas		
Ourinhos	Estágio Supervisionado I	3º ano	90 horas
	Estágio Supervisionado II	3º ano	105 horas
	Estágio Supervisionado III	4º ano	105 horas
	Estágio Supervisionado IV	4º ano	105 horas
	Carga horária total: 405 Horas		

Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Os três documentos seguem a mesma estrutura de organização das informações, contendo o funcionamento da proposta curricular anterior de forma comparativa com a proposta em vigor para os ingressantes a partir de 2023, contudo, no PPC de Presidente Prudente e Ourinhos o foco no protagonismo do licenciando durante o curso é enfatizado, alinhados às exigências da BNC- Formação, enquanto em Rio Claro as informações aparecem de forma resumida, o que dificulta a análise.

Embora a temática não tenha sido mencionada de forma detalhada nos PPCs, apreendemos que pode haver reflexos do envolvimento dos docentes com produções e orientações sobre as temáticas de opressão-exploração às mulheres, gênero e feminismos nos programas disciplinares, sobretudo no *campus* de Presidente Prudente, que possui maior número de disciplinas obrigatórias e o maior número de publicações de teses e dissertações (26 publicações), no âmbito da UNESP, sobre o assunto.

Portanto, o crescimento das pesquisas e de espaços em eventos acadêmicos sobre mulheres na última década tem contribuído para inserção do assunto nas licenciaturas em Geografia por meio de algumas disciplinas. Contudo, notamos que

se trata de um assunto que não está amplamente localizado no núcleo de disciplinas obrigatórias, o que limita o acesso às discussões teóricas mais complexas apenas para aqueles estudantes que conseguem cursá-las, ou ainda, que há uma diluição da opressão-exploração às mulheres dentre de conteúdos mais amplos, como outros movimentos sociais, o que não garante a penetração do assunto na formação inicial dos geógrafos e geógrafas, perpetuando ainda algum distanciamento.

Para os filhos da classe trabalhadora a escola é o lugar de aquisição de conhecimento, sendo esses conhecimentos as primeiras armas para lutar contra a alienação, a opressão e a exploração (Costa, 2013). Nesse sentido, as análises evidenciam que a flexibilização e o esvaziamento teórico-político das licenciaturas fazem parte de um projeto de formação de professores que atende aos interesses da classe burguesa, pois, nesse caso, uma vez que o licenciando aprofunde seus conhecimentos sobre a temática da opressão-exploração às mulheres, ele pode desmistificar a realidade machista brasileira, tornando-se um professor capaz de instrumentalizar, por meio da sistematização de conteúdos, a organização crítica e coletiva dos filhos da classe trabalhadora para realizarem as transformações das condições que produzem sua própria desumanização, a fim de superá-las.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo foi concebido com o propósito de compreender como se dá a inserção e o tratamento das temáticas referentes às mulheres na Ciência Geográfica, especialmente na formação inicial de professores nos cursos de licenciatura em Geografia, a partir do estudo do caso das três licenciaturas da UNESP.

No âmbito deste tema retomamos nossa problematização, que consistiu na indagação se haveria uma abordagem sistematizada dos conteúdos referentes à temática da mulher no campo geográfico. Nossa intenção foi contribuir para a proposição de uma política de formação de professores que pudesse colaborar, atuando na educação básica, para a promoção da igualdade de gênero, o combate à violência contra a mulher e a superação do machismo estrutural e intersubjetivo.

Para empreendermos essa tarefa foi necessária a incursão pela história da participação feminina na construção da ciência geográfica, focalizando nas mulheres enquanto sujeitos e objetos de estudo da geografia, depois, realizamos um inventário de teses e dissertações de 1987 a 2023 dessa ciência, com foco sobre questões referentes a temática de gênero, mulheres e feminismos e, em um terceiro momento, sobre a abordagem dessas temáticas relacionadas às pesquisas em ensino de geografia, no contexto brasileiro.

Nesse processo destacamos algumas geógrafas que participaram ativamente da construção da Geografia como ciência internacionalmente e nacionalmente, tendo como pressuposto que entre elas, pela sua própria condição – mulheres geógrafas - haveriam as protagonistas dessa discussão no campo da geografia, o que se constatou como verdade ao longo da pesquisa, pois se tornaram importantes autoras das investigações acerca da opressão às mulheres, no âmbito dos programas de pós-graduação e também nas produções que têm fomentado a incorporação dessa temática na formação inicial de professores da disciplina em pauta.

A consecução desses objetivos desdobrou-se num profícuo diálogo com a produção científica sobre o tema registrada na forma de teses, dissertações, trabalhos em anais de congresso e elaborações de renomadas teóricas, que trouxe luzes para uma discussão tão sensível como o potencial das professoras e professores de geografia para propagar uma educação antimachista desde a educação básica.

Na revisão bibliográfica de teses e dissertações no campo geográfico com foco nas mulheres, gênero e feminismos chamou-nos a atenção as metodologias em

disputa para abordar uma temática tão próxima da sociologia e da antropologia. Tal discussão teórico-metodológica orientou a pesquisa e nos auxiliou a encontrar explicações para os resultados da análise documental.

Como parte da pesquisa, empreendemos um exame sobre a emergência da temática nos projetos pedagógicos de curso (PPC) e nos programas das disciplinas das três licenciaturas em Geografia da UNESP (campi de Rio Claro, Presidente Prudente e Ourinhos), com vistas de perscrutar qual seria o nível de capilaridade da temática, desde sua produção nas pesquisas até sua reprodução nos cursos de formação de professores.

O trabalho de aprofundamento do estudo sobre o inventário de teses e dissertações e dos anais do evento acadêmico ENEGE (“Fala Professor, Fala Professora”), nos proporcionou apreender quais foram os referenciais teóricos e enfoques empregados na abordagem das temáticas concernentes às mulheres, gênero e feminismos.

Inicialmente, identificamos que as reestruturações teórico-metodológicas da Geografia e os debates entre teóricas feministas de distintas áreas das ciências humanas em escala internacional nas décadas de 1960 a 1990 adentraram a ciência geográfica brasileira entre o final dos anos 1980 e o início dos anos 1990, sendo cruciais para que investigações sobre mulheres, gênero e feminismos se tornassem mais popularizadas na academia. Este processo culminou na consolidação de uma agenda de pesquisas, desenvolvendo o campo de estudos denominado “Geografias Feministas” ou “Geografias de Gênero” em âmbito nacional.

Quanto aos referenciais teóricos, constatamos que, internacionalmente, tais estudos se desenvolveram sob a égide da Geografia quantitativa em um primeiro momento, em seguida, foram influenciadas pelo feminismo socialista e, até o momento recente, por referenciais pós-estruturalistas.

Do ponto de vista metodológico, anteriormente ao Movimento de Renovação Crítica na Geografia brasileira, a mulher era frequentemente incluída nas análises geográficas como categoria estatística e descritiva, para fins de comparações demográficas. São exemplos disso os estudos sobre indicadores, como taxas de fecundidade, natalidade, bem como as análises quantitativas categorizadas por sexo e idade. Nesses registros, a mulher não constituía o cerne da investigação, mas figurava como elemento complementar para a construção de análises mais

abrangentes, destituídas de explicações aprofundadas sobre as problemáticas específicas da condição feminina, como, por exemplo, os efeitos do binômio opressão-exploração às mulheres nas análises concernentes ao campo geográfico – que guardam peculiaridades em relação aos efeitos da exploração e opressão de outros grupos sociais.

Tal constatação foi fundamental para compreendermos qual seria o ponto de partida dos estudos sobre a opressão às mulheres na Geografia no final da década de 1980 no Brasil: a ausência inicial de um arcabouço teórico para a reflexão sobre a complexa realidade social da mulher brasileira, sendo que em países como EUA e na Grã-Bretanha, o tema ganhava relevância nas Ciências Humanas e no campo geográfico, como ilustra o exemplo da criação do Geography Study Group (WGSJ) britânico, em 1982, concomitantemente aos estudos realizados por sociólogas, como a norte-americana Lise Vogel (1983) e da brasileira Heleieth Saffioti (1934 – 2010), que culminaram em proposições teóricas para relação entre patriarcado e capitalismo.

Identificamos, então, quatro momentos distintos na história da abordagem das temáticas concernentes à condição feminina na ciência geográfica brasileira.

Inicialmente, as mulheres eram predominantemente categorizadas para fins demográficos, sem uma reflexão teórica aprofundada sobre sua realidade social, como expomos anteriormente.

Em seguida, emergiu a problematização da reprodução social, impulsionada pelas transformações no padrão de emprego da força de trabalho feminina e revelando questões como a dupla jornada e o declínio no número de filhos, marcando uma transição da análise sobre as mulheres como meros dados para sujeitos de análise. Recuperamos aqui a importância da antropologia da década de 1970 a 1990, quando se intensificaram as discussões sobre representação feminina na sociedade. Foi um momento em que o termo “gênero” emergiu como signo da desnaturalização e da historicização das desigualdades entre os sexos. As discussões sobre múltiplas jornadas estavam sendo pautadas, desde a conjuntura das Grandes Guerras Mundiais, quando as mulheres vinham conquistando o mercado de trabalho e enfrentando uma realidade ambígua de cumprimento de jornadas laborais no espaço público e no privado, duplamente envolvidas no processo de reprodução da força de trabalho.

O terceiro momento, a partir da década de 1990, ensejou reflexões sobre gênero e sexualidade com ênfase em experiências culturais e subjetivas, embora sua difusão em programas de pós-graduação tenha sido mais restrita. Foram difundidas nesse contexto discussões mais intensas sobre a opressão interseccional de raça e gênero, proposta pela jurista Kimberlé Crenshaw (2013 [1994]) e da teoria do gênero, cujos aportes teóricos foram analisados pela historiadora Joan Scott (1995). Constatamos nessa conjuntura a adesão ao referencial teórico-metodológico pós-estruturalista, sob as influências da filósofa Judith Butler à geografia cultural e à geografia feminista pós-estruturalista, no âmbito da tradição foucaultiana.

Finalmente, o quarto e mais recente momento, a partir de 2008, ressurgem estudos relevantes no campo do feminismo marxista, trazendo novamente para a Geografia o interesse pela temática da reprodução social, embora os estudos sobre a temática ainda predominem nas produções sob referencial da Geografia Cultural e do feminismo pós-estruturalista, havendo uma disputa entre diferentes referenciais teóricos. A partir de 2015, assinala-se um crescimento exponencial das pesquisas sobre mulheres, feminismo e gênero, com a temática ganhando visibilidade em periódicos e eventos acadêmicos, o que aponta para sua afirmação e contínua expansão no campo geográfico.

No exame mais detalhado, referente à produção no campo geográfico sobre o tema no contexto brasileiro localizamos 306 pesquisas sobre a temática desde a primeira dissertação publicada, em 1987. Obtivemos como resultado que o número de publicações dessas pesquisas cresceu notavelmente desde a década de 1980, com uma acentuação significativa também a partir de 2015, o que nos levou a inferir que, ao lado do crescimento dos movimentos sociais de mulheres, negros e negras, LGBTQIA+ dava-se, também, o crescimento do interesse pelo tema entre os pesquisadores na Geografia, o que pode ter sido mobilizado pelo debate identitário e pelo acirramento da luta de classes na conjuntura neoliberal, que, desde a década de 1970 representou uma forte ameaça à afirmação e ampliação de direitos, obrigando os grupos sociais oprimidos a se organizarem.

No levantamento realizado, o número de publicações anuais se mantinha abaixo de dez até 2014 (com exceção de 2013 que contabilizou 12 publicações), em que ocorreu um salto considerável entre 2015 e 2017, atingindo o número de 37 pesquisas em 2021. Não obstante as flutuações, como uma queda para 13

publicações em 2023, o interesse pelas discussões sobre a temática na Geografia manteve, no mínimo, uma média de dez publicações anuais após 2015.

A análise quantitativa da produção acadêmica na Geografia, nessa amostra, revelou uma predominância de pesquisas que privilegiam os costumes, cultura ou relações intersubjetivas em suas discussões, em detrimento da relação opressão-exploração às mulheres, no campo da política econômica, de viés materialista histórico e dialético.

Identificamos na análise da produção acadêmica sobre mulheres, no campo da Geografia, que as propostas para o problema das desigualdades entre os gêneros são de caráter idealista, baseadas na conscientização, no empoderamento individual e de pequenos grupos, na exigência do respeito às diferenças, na afirmação da representatividade e no sentimento de sororidade.

O impacto de elaborações com esse viés no aparelho de Estado tem orientado políticas públicas compensatórias e/ou punitivas mediante a violência instituída e naturalizada contra as mulheres, ao invés de políticas que combatam o próprio processo de institucionalização da opressão feminina, a partir das injunções do capitalismo neoliberal à sociedade como um todo, como demonstrou o trabalho de Santos (2024).

Ponderamos que muitas das pesquisas sequer tangenciam o problema de que a opressão feminina é constitutiva do metabolismo do capital, tanto na esfera pública, impactando diretamente no preço da força de trabalho, quanto na esfera privada, no âmbito do trabalho de reprodução social, por isso requer um processo de combate ao machismo estrutural, para além do enfrentamento das relações violentas entre sujeitos sociais, atravessadas pelas diferenças de gênero.

Inferimos que a abordagem de viés idealista, perpassa as pesquisas de filiações teóricas como o pós-estruturalismo, a Nova Geografia Cultural, Geografia Humanista e a Fenomenologia, que conjuntamente representam 34,31% das investigações analisadas. Paralelamente, a Interseccionalidade tem se firmado como uma filiação teórico-metodológica em ascensão desde 2015, com 38 pesquisas (12,42%) até 2023. Saliente-se que, contraditoriamente, a interseccionalidade consiste numa categoria apreendida por estudiosos filiados aos mais diversos referenciais teórico-metodológicos, até mesmo os diametralmente opostos entre si,

cujas explicações demandaria uma pesquisa que respondesse especificamente à essa problematização.

Do conjunto desses dados, 33 pesquisas articulam as temáticas sobre mulheres ou gênero ao ensino de Geografia. Nesse panorama de crescimento, as investigações que articulam gênero e Geografia à educação também se intensificaram.

A primeira tese encontrada em nossa pesquisa data de 2002, há apenas 23 anos. No período entre 2017 e 2023 encontramos 25 pesquisas, triplicando o volume de publicações dos 14 anos anteriores (2002-2016). Essa intensificação pode ser interpretada como signo da preocupação que invadiu a academia perante a expansão dos setores conservadores, fundamentalistas religiosos e da extrema-direita, trazendo um discurso reacionário recrudescido sobre pautas referentes aos costumes, não só no Brasil, como nos demais países.

Constatamos, também, que nas pesquisas inventariadas sobre a temática e articuladas ao ensino de Geografia, o referencial teórico-metodológico pós-estruturalista é predominante, tem viés desconstrutivista, subjetivista, liberal, questionando a validade de verdades universais e análises totalizantes, com supervalorização das vivências pessoais, da representatividade, da diferença, da tolerância, prevalecendo nas pesquisas as disputas discursivas como forma de transformação da realidade, o que tende, antes, ao reformismo como estratégia política de “humanização” do capitalismo, do que a crítica radical e a superação do status quo.

Tal tendência consolida as orientações internacionais para o combate às desigualdades de gênero, no registro do enfrentamento individual, no qual a educação escolar cumpre uma nova função civilizatória, em que a alienação segue sendo a estratégia escolhida para a constituição de um processo educativo de adequação ao status quo, e instrumentalização para soluções pragmáticas individuais ou coletivas. Essa orientação encontra-se presente desde as políticas públicas fundamentadas em um feminismo de Estado liberal, o qual se dirige pelo enfrentamento individual perante a destituição de direitos, o racismo, a homofobia, o capacitismo, a xenofobia, a aporofobia e a opressão feminina.

Enfim, a formação para a cidadania nas escolas se volta, antes, para a acomodação dos sujeitos ao status quo, do que para uma discussão crítica mais

profunda sobre os limites do próprio modo de produção capitalista para a produção de laços de sociabilidade mais humanizados.

A análise dos anais do ENEGE (Fala Professor, Fala Professora) em conjunto ao inventário de teses e dissertações revelou que uma nova geração de geógrafas e geógrafos tem procurado, por intermédio de pesquisas acadêmicas, oficinas, minicursos, palestras e exposições de filmes, meios de inserir atividades que abordem as violências vivenciadas pelas mulheres brasileiras, gênero e feminismos no processo de formação inicial de diferentes Instituições de Ensino Superior para compensar as ausências desses temas em documentos normativos, contemplando também as opressões raciais e contra a comunidade LGBTQIA+.

Constatamos um consenso entre as pesquisas acadêmicas que articulam os estudos sobre mulheres, gênero e feminismo ao ensino de Geografia e os resumos de anais do ENEGE acerca da relevância de abordar o gênero na licenciatura, em que o foco não é como a análise de gênero, por meio dos conteúdos da disciplina, pode contribuir para a compreensão da realidade social, econômica, política e cultural, mas para que os professores estejam preparados para enfrentar situações de violência no cotidiano escolar e oferecer suporte às vítimas, ou seja, a preocupação com a dimensão pragmática predomina, em detrimento do domínio teórico sobre a temática, para uma reflexão mais crítica sobre as formas como a sociedade se estrutura e cria ambientes para tais violências.

Na UNESP foram produzidas 26 das 306 pesquisas identificadas, e essa produção acompanha a tendência geral, com preponderância de temas relativos à mulher no ambiente rural, coincidentemente, onde os trabalhos de reprodução social e de obtenção de proventos para a sustentação da família se sobrepõem o tempo todo na jornada de trabalho feminina, intensificando a violência no trabalho, entre outras violências. Embora essas 26 pesquisas (21 dissertações e 5 teses) representem um esforço, sua quantidade é exígua no recorte temporal da amostra para uma instituição desse porte.

No que concerne especificamente à educação, localizamos apenas a dissertação “Ela desatinou, desatou nós: os lugares que se cruzam na trajetória das docentes no ensino superior privado”, de Jane Rosa da Silva, nessa instituição.

A discussão sobre essa temática relacionada ao ensino de Geografia é incipiente, tanto nas pesquisas de pós-graduação, como nos currículos e projetos

pedagógicos dos cursos de licenciatura. Essa constatação reforça que, embora existam pesquisadoras e pesquisadores interessados em debater a opressão feminina nos programas de pós-graduação da UNESP, essa temática ainda está longe de ser consolidada no âmbito das disciplinas obrigatórias nas licenciaturas de Geografia, sobretudo quando articulada à área de ensino de Geografia.

Mediante tais constatações podemos concluir que a formação dos professores de Geografia no caso da universidade em estudo não os prepara, pelo menos diretamente, a partir de documentos oficiais, para serem educadoras e educadores antimachistas, ou para uma discussão mais profunda sobre o machismo, a supremacia masculina, a violência contra a mulher, a desigualdade de gênero na escola básica. Trata-se de uma lacuna importante que acaba contribuindo para a reprodução da opressão de gênero nos futuros adultos egressos desse nível de escolarização.

Nesse sentido, avaliamos que é positivo o aumento da quantidade de pesquisas que têm como objeto de estudo mulheres, gênero ou feminismos, e a menção ao campo das Geografias Feministas, como observamos nos programas de História do Pensamento Geográfico e Metodologias do campus de Presidente Prudente, bem como a inserção da história das geógrafas enquanto produtoras de conhecimento e de outros temas relevantes, discutidos nas teses e dissertações produzidas na UNESP e em outras universidades. Porém, é inevitável a conclusão de que ainda é escasso o efeito desses estudos e pesquisas nos currículos de formação de professores dos três campus da UNESP.

É notável que a própria estrutura imposta pelas diretrizes nacionais, reproduzidas pelo governo estadual paulista e pela Pró-Reitoria de Graduação da UNESP não favorecem a ampliação de espaços de discussão sobre a mulher como objeto de estudos nas licenciaturas da Geografia.

As análises da BNC-Formação, dos PPCs e dos Programas de Disciplinas evidenciam que a flexibilização e o esvaziamento teórico-político das licenciaturas fazem parte de um projeto de formação de professores que atende aos interesses da classe burguesa, pois aprofundar o conhecimento dos futuros docentes sobre a opressão-exploração às mulheres tem o potencial de capacitá-los a desmistificar a realidade machista brasileira em sua atuação profissional na educação básica pública.

Em contrapartida, a expansão das pesquisas e de espaços em eventos acadêmicos sobre mulheres na última década, fruto do esforço das orientações de professores universitários para mestrados, doutorados e iniciações científicas, bem como do interesse dos estudantes pelos problemas causados pelo machismo, têm contribuído gradativamente para a inserção do assunto nas licenciaturas em Geografia, que pode ser contemplado em atividades extensionistas ou pela matrícula em disciplinas optativas, sendo ainda limitado a um grupo de licenciandos e insuficiente para elaboração de uma análise mais complexa, diante do recrudescimento da violência contra às mulheres na sociedade brasileira.

Portanto, a análise dos PPCs e dos programas das disciplinas possibilitou depreendermos que no caso da UNESP, apesar da difusão dos estudos de gênero nos programas de pós-graduação de Geografia, sob a forma do aumento quantitativo das publicações de teses e dissertações e do crescimento de trabalhos com a mesma temática nos anais do ENEGE (Fala Professor, Fala Professora), não há uma abordagem sistemática e aprofundada sobre as discussões teóricas em torno de gênero, mulheres e feminismos, tampouco sobre os conteúdos produzidos pelas Geografias Feministas nas licenciaturas em Geografia de Rio Claro e Ourinhos. Com poucas exceções, na estrutura curricular de Presidente Prudente, há menção aos estudos das Geografias Feministas nos conteúdos das disciplinas de História do Pensamento Geográfico e Metodologias. Por fim, quando o termo “gênero” é mencionado nos PPCs há um direcionamento mais para a dimensão prática.

No decurso de nossas pesquisas fomos surpreendidas com a promulgação da Lei nº 14.986, de 25 de setembro de 2024, a qual alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, com o objetivo de promover a inclusão obrigatória das experiências e perspectivas femininas nos conteúdos curriculares do ensino fundamental e médio, tanto em instituições públicas quanto privadas. Essas abordagens deverão abranger múltiplos aspectos da história, ciência, artes e cultura, nacionais e globais, visando resgatar as contribuições, vivências e conquistas das mulheres em diversas esferas. Adicionalmente, a Lei institui a "Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História", a ser celebrada anualmente na segunda semana de março em todas as escolas de educação básica do País (Brasil, 2024).

Trata-se de uma iniciativa cuja positividade constitui-se no fato de ser uma das raras políticas que promovem algum tipo de discussão sobre mulheres na escola básica, assim como a Lei nº 14.164, de 10 de junho de 2021, que também alterou a LDB e instituiu a “Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher”, com o objetivo de incluir o combate à violência contra a mulher no conteúdo escolar, ou o Decreto nº 11.432, de 8 de março de 2023, resultante da Lei nº 14.214/2021, que criou o Programa de Proteção e Promoção da Saúde e Dignidade Menstrual. Entretanto, ainda abordam aspectos muito pontuais, de modo que se trata de mais uma política orientada por um feminismo de Estado, em que as políticas para meninas e mulheres na escola pautam os problemas causados pelo machismo de forma circunscrita ao pragmatismo e à conscientização, para o enfrentamento individual e paliativo das opressões sociais a partir do desenvolvimento de competências socioemocionais, como a empatia e o empoderamento, conforme discutimos anteriormente.

Consequentemente, a exploração do trabalho e, numa perspectiva mais ampla, as demandas pela reposição geracional, que tem sido historicamente o fundamento para fixar as mulheres num lugar social de subalternidade nas relações de opressão às mulheres no modo de produção capitalista, perde centralidade, seja no currículo de formação de professores, seja no currículo da escola básica.

Para além da formação de indivíduos conscientes sobre o machismo, é imprescindível a formação para a cidadania mais crítica e emancipadora, por meio de conteúdos que desvelem as bases materiais das relações de poder, discutindo-as nas escolas públicas. Isso significa que é necessário abordar as opressões intrinsecamente relacionadas à exploração de classe.

Compreendemos que os problemas causados pelo machismo não se resolvem somente por meio de disputas discursivas, do acolhimento das diferenças ou do reconhecimento de grupos oprimidos, o que, por si, já exigiria uma sólida formação, que não é oferecida aos professores na sua formação inicial.

Em síntese, os professores não são preparados nas licenciaturas para difundirem uma educação antimachista, nem no âmbito de um programa mínimo de formação docente para a abordagem das questões referentes à igualdade de gênero na perspectiva individual, idealista e liberal, nem no âmbito de um programa máximo, que contemple a igualdade de gênero como uma das dimensões da igualdade geral

entre os seres humanos, a qual só pode ser alcançada por meio da superação do próprio modo de produção capitalista.

REFERÊNCIAS

- ABRANCHES-JUNIOR, N. & SOUZA, B. N. **Silenciamentos Curriculares na Formação de Professores de Geografia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ**. In: Anais do X Fala professor: “É preciso estar atento e forte: ensino de Geografia na luta por um projeto democrático popular de Brasil”, 2023. Disponível em: <https://www.falaprofessor2023.agb.org.br/anais/divisao/lista>. Acesso em 28 jun. 2024.
- ABREU, M. Feminismo materialista na França: sócio-histórica de uma reflexão. **Revista Estudos Feministas**, v. 26, n. 3, p. 1-17, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/f7pK66FVCcsSmzQnnMGTKkKw/>. Acesso em: 15 fev. 2025.
- AB'SÁBER, Aziz. Pierre Monbeig: a herança intelectual de um geógrafo. **Estudos Avançados**, v. 8, p. 221-232, 1994. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/PbQ9ZPWNJRBj6WCRCDDZxGz/>. Acesso em: 06 fev. 2025.
- ADICHIE, C. N. **Sejamos todos feministas**. São Paulo, Companhia das Letras, 2014.
- AGUIAR, B. S. de; PEREIRA, M. R. O antifeminismo como backlash nos discursos do governo Bolsonaro. **Revista Agenda Política**, [S. l.], v. 7, n. 3, p. 8–35, 2019. DOI: 10.31990/agenda.2019.3.1. Disponível em: <https://www.agendapolitica.ufscar.br/index.php/agendapolitica/article/view/271>. Acesso em: 12 set. 2024.
- ALEM, Y. G. V. **Geografias das sexualidades desafios e estranhamentos no contexto escolar**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), 2022. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13100782. Acesso em 15 jun.2024.
- ALMEIDA, J. P. L. **“Na minha época as meninas estavam no comando”. A constituição de feminilidades na escola de guardas mirins tenente Antônio João na cidade de ponta grossa – Paraná**. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), 2017. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5502659. Acesso em: 15 jun.2024.
- ÁLVARO M.C. **Serviço Social: uma profissão de mulheres para mulheres**. Uma análise crítica da categoria gênero na história da “feminização” da profissão, 2004. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2004. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/9916>. Acesso em: 18 set. 2024.
- ALVES, G. C. O. **Geografia e gênero: história de vida dos docentes homossexuais das escolas públicas de Porto Velho**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Rondônia (UNIR), 2018. Disponível em:

legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7533797. Acesso em: 14 jun. 2024.

AMARAL, L. L. R. **Feminismo Geografia e educação anticolonial: a mulher na mídia machista brasileira e como agente de resistência e solidariedade em Uberlândia – MG**. Tese de Doutorado, Universidade Federal de Uberlândia (UFU), 2023. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13807524. Acesso em: 17 jun. 2024.

AMORIM, P. H. O. P. Classes sociais em livros didáticos de geografia. 2016. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade De São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/USP_cc8fed8b706dd161d64bb89330e6862b. Acesso em: 24 abr. 2025.

ANAIS do 1º Encontro Nacional de Ensino de Geografia (ENEGE) – Fala Professor. Brasília, AGB, 1989.

Anais do 7º Encontro Nacional de Ensino de Geografia (ENEGE) – Fala Professor. Juiz de Fora, AGB, 2011

ANDRADE, F. M. e QUEIROZ, A. P. Publicações de autoria feminina no Boletim Paulista de Geografia (1949-2018): análise da participação e das palavras-chave. **Ra'e Ga: o espaço geográfico em análise**, v. 56, p. 121-139, 2023. Disponível em: https://biblio.fflch.usp.br/Queiroz_AP_3145109_PublicacoesDeAutoriaFemininaNoBoletimPaulistaDeGeografia1949A2018AnaliseDaParticipacaoEDasPalavrasChave.pdf. Acesso em: 12 dez. 2024.

ANDRADE, M. C. de. Pierre Monbeig e o pensamento geográfico no Brasil. **Boletim Paulista de Geografia**, n. 72, p. 63–82, 2017 [1994]. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/boletim-paulista/article/view/901>. Acesso em: 06 fev. 2025.

ANDRADE, R. C. O coetâneo receituário neoliberal para a formação-atuação de professores de geografia no Brasil. **Anais do X Encontro Nacional de Ensino de Geografia (ENEGE)**, 2023. Disponível em: https://www.falaprofessor2023.agb.org.br/resources/anais/9/fp2023/1693500372_ARQUIVO_2f87f5a359ec348b91b96a5bfaf23a52.pdf. Acesso em: 12 abr. 2025.

ANDRIGHETTI, Y. **Mulher e trabalho: a operária têxtil paulistana**. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. 1987. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-24092021-111215/pt-br.php>. Acesso em: 14 jun. 2024.

ANTIPODE (1984). Special Issue "Women and the Environment". Oxford, 16(3)1-74.

ANTUNES, C. F.; FRANÇA-FILHO, A.L.; FERNANDES, F.M. A Associação dos Geógrafos Brasileiros e seus encontros: da Assembleia Geral Ordinária ao "Fala Professor (a)"—formação da comunidade, afirmação de identidade e definição de projeto político. **Revista Tamoios**, v. 19, n. 2, p. 265-284, 2023. Disponível em:

<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/tamoios/article/view/77396/0>. Acesso em: 01 jul. 2024.

ARAÚJO, F. P.; MATTOS, M. F. Descolonizar os feminismos Latino-americanos e caribenhos: uma perspectiva decolonial das teorias sobre gênero, sexualidade e raça. **Revista Três Pontos**, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistatrespontos/article/view/3387>. Acesso em: 20 fev. 2025.

ARAUJO, R. A. **Gênero e diversidade sexual discursos no curso de licenciatura em geografia**. Dissertação de Mestrado, Universidade Regional do Cariri (URCA), 2020. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10615677. Acesso em: 24. Jun.2024.

ARAUJO, R. A. **Gênero e diversidade sexual: discursos no curso de licenciatura em geografia**. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Regional do Cariri, Crato, 2020. Disponível em: <http://www.urca.br/mpe/portal/index.php/dissertacoes-concluidas>. Acesso em: 16 set. 2024.

ARRUZZA, C. Considerações sobre gênero: reabrindo o debate sobre patriarcado e/ou capitalismo. **Revista Outubro**, São Paulo, n. 23, 2015. Disponível em: https://ecossocialismopsolsp.wordpress.com/wp-content/uploads/2020/07/2015_1_04_cinzia-arruza.pdf. Acesso em: 28 jun. 2025.

ARRUZZA, C.; BHATTACHARYA, T. Teoria da reprodução social: elementos fundamentais para um feminismo marxista. Contemporânea: **Revista de Sociologia da UFSCar**, São Carlos, v. 13, n. 2, 2023. Disponível em: <https://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/view/1258>. Acesso em: 29 mar. 2025.

ARRUZZA, C.; BHATTACHARYA, T.; FRASER, N. **Feminismo para os 99%: um manifesto**. Trad. Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2019.

ASSOCIAÇÃO DOS GEÓGRAFOS BRASILEIROS (AGB). **Manifestação sobre a Orientação para as Diretrizes Curriculares de Geografia – Proposta Preliminar 2**. São Paulo, 14 ago. 2021. Disponível em: <https://agb.org.br/documentos-2/dcms/>. Acesso em: 17 nov. 2024.

ASSOCIAÇÃO DOS GEÓGRAFOS BRASILEIROS (AGB). **Primeira carta aberta da comunidade geográfica brasileira sobre a reformulação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) de Geografia**. São Paulo, 18 dez. 2020. Disponível em: <https://agb.org.br/documentos-2/dcms/>. Acesso em: 17 nov. 2024.

ÁVILA, M. B. As mulheres no mundo do trabalho e a relação corpo e sujeito. **Cadernos de Crítica Feminista**, n. 4, ano V, p. 48-71, dez. 2011. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1ZsQB56dliqmP8AkBPxzgD4YrPoR4HAR_/view. Acesso em: 19 fev. 2025.

AZEVEDO, L. C. L. **As trajetórias socioespaciais de professoras negras do ensino de geografia das universidades públicas brasileiras**. Dissertação de Mestrado, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), 2019. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7781756. Acesso em: 14 jun.2024.

BANNERJI, Himani. Building from Marx: reflections on class and race. **Social Justice**, v. 32, n. 4, 2005. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/29768341>. Acesso em: 20 abr. 2025.

BARBOSA, R. S. & NASCIMENTO, C. M. T. Gênero e sexualidade – educação geográfica: a urgência da inserção dessas temáticas nas políticas curriculares. In: **Anais do X Fala professor: “É preciso estar atento e forte: ensino de Geografia na luta por um projeto democrático popular de Brasil”**, 2023. Disponível em: <https://www.falaprofessor2023.agb.org.br/anais/divisao/lista>. Acesso em: 28 jun. 2024.

BASCONI, T. C.; COSTA, A. C. **O PROUNI e o projeto capitalista de sociedade: educação da “miséria” e proletarianização de professores**. Curitiba: Appris, 2018.

BEAUVOIR, S. **O segundo sexo** – A experiência vivida. 2ªedi. Traduzido por Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Difusão Europeia do Livro, 1967.

BHATTACHARYA, T. Como não passar por cima da classe: reprodução social do trabalho e a classe trabalhadora global. In: BHATTACHARYA, Tithi (org.). **Teoria da reprodução social: remapear a classe, recentralizar a opressão**. Tradução de Juliana Penna. São Paulo: Elefante, 2023. p. 119-153.

BOLLE, Monica Baumgarten. **Como matar a borboleta-azul: uma crônica da era Dilma**. Editora Intrínseca, 2016.

BORDULIS, D. C. **A construção das territorialidades das jovens rurais egressas dos cursos de agronomia e de pedagogia da UFFS, campus Erechim e o processo de sucessão na agricultura familiar**. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), 2019. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7711639. Acesso em: 14 jun. 2024.

BOWLBY, S.R; FOORD, J; MACKENZIE, S. Feminismo e geografia. **Área**, p. 19-25, 1982. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/20001767>. Acesso em: 17 fev. 2025.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC): educação é a base**. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 14 fev. 2025.

BRASIL. **Comissão Organizadora Nacional da Conferência Nacional de Educação. Documento Final**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria Executiva, 2010.

BRASIL. **Decreto - Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940**. Brasília, DF: [s.n.], 1940. Código Penal, artigos 124 a 128. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decretolei/del2848compilado.htm. Acesso em: 10 jul. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 11.432, de 8 de março de 2023**. Regulamenta a Lei nº 14.214, de 6 de outubro de 2021, que institui o Programa de Proteção e Promoção da Saúde Menstrual. Brasília, DF: [Presidência da República], 8 mar. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/d11432.htm. Acesso em: 3 ago. 2025.

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base**. Brasília, DF: INEP, 2015. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/plano-nacional-de-educacao/plano-nacional-de-educacao-pne-2014-2024-linha-de-base>. Acesso em: 22 de jul. 2025.

BRASIL. **Lei 5.540 de 28 de novembro de 1968**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 10 out. de 2024.

BRASIL. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE. Disponível em: <Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm >. Acesso em: 13 fev. 2025.

BRASIL. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm >. Acesso em: 11 fev. 2025.

BRASIL. **Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006**. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2006/lei-11340-7-agosto-2006-545133-publicacaooriginal-57150-pl.html>. Acesso em: 17 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 30 ago. 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 20 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.104, de 9 de março de 2015**. Altera o art. 121 do Decreto-Lei nº 2.848 [...]. Brasília: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13104.htm. Acesso em: 17 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.164, de 10 de junho de 2021.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para incluir conteúdo sobre a prevenção da violência contra a mulher nos currículos da educação básica, e institui a Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher. Brasília, DF: [Presidência da República], 10 jun. 2021. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/L14164.htm. Acesso em: 3 ago. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.723, de 13 de novembro de 2023.** Altera a Lei nº 8.906, de 4 de julho de 1994 (Estatuto da Advocacia), para dispor sobre a obrigatoriedade de prestação de assistência judiciária, pela Defensoria Pública, aos advogados de baixa renda em determinadas situações. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14723.htm. Acesso em: 16 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.986, de 25 de setembro de 2024.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para incluir a obrigatoriedade de abordagens fundamentadas nas experiências e nas perspectivas femininas nos conteúdos curriculares do ensino fundamental e médio; e institui a Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História no âmbito das escolas de educação básica do País. Brasília, DF: [Presidência da República], 25 set. 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/l14986.htm. Acesso em: 28 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968.** Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. 1968. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 20 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 5692/1971, de 11 de agosto de 1971** - Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: www.mec.gov.br. Acesso em: 20 jan. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: [Presidência da República], 20 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 28 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conferência Nacional da Educação Básica. Documento Final.** Brasília: Presidência da República, Ministério da Educação, Secretaria Executiva, Secretaria Executiva Adjunta, Comissão Organizadora da Conferência Nacional da Educação Básica, 2008

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024.** Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). Brasília: CNE, 2024. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=258171_rcp004-24&category_slug=junho-2024&Itemid=30192. Acesso em: 02 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 49-50, 19 dez. 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucoes-cne-ces-2018>. Acesso em: 22 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores... Diário Oficial [da] União, Brasília, 19 jan. 2002, Seção 1. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf. Acesso em: 02 jul 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 2 de julho de 2019**. Altera o Art. 22 da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015... Diário Oficial [da] União, Brasília, 2 jul. 2019, Seção 1, p. 35. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=116731-rcp001-19&category_slug=julho-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 18 out. 2023

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 9 de junho de 2015**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada. Diário Oficial [da] União, Brasília, 1 jul. 2015, Seção 1, p. 13. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/parecer_cne_cp_2_2015_aprovado_9_junho_2015.pdf. Acesso em: 18 out. 2023.

BRASIL. **Orientação para as Diretrizes Curriculares de Geografia – versão final. Brasília: MEC, 2021**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/fevereiro-2022-pdf/233491-dcns-de-geografia-3-consulta/file>>. Acesso em: 28 mar. 2025.

BRASIL. Presidente da República. **Decreto-lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946**. Lei Orgânica do Ensino Normal. Rio de Janeiro, 1946. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8530-2-janeiro-1946-458443-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 20 nov. 2024.

BRASIL. Senado Federal. Comissão Diretora. **Parecer nº 1.567, de 2013**. Redação final do Substitutivo do Senado ao Projeto de Lei da Câmara nº 103, de 2012 (nº 8.035, de 2010, na Casa de origem). Disponível em: <http://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/108259> >. Acesso em 13 fev. 2025.

BROC, N. A Geografia no feminino: as primeiras colaboradoras dos Annales de Géographie (1919-1939). In: CLAUDINO, G.S.; PAULA, L.A.C.; MARES, R.M. (Orgs.). **As geógrafas na história do pensamento geográfico: uma breve introdução**. Rio de Janeiro: Consequência, 2024.

BRZEZINSKI, I. LDB/1996: uma década de perspectivas e perplexidades na formação de profissionais da educação. In: _____ (Org.) **LDB dez anos depois: reinterpretação sob diversos olhares**. São Paulo: Cortez, 2008. P. 167 – 193.

BUTLER, J. *Corpos que pesam: Sobre os limites discursivos do “sexo”*. In: LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado: Pedagogias da sexualidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 151-168.

CACETE, N.H. Vinte anos do "Fala Professor": revisitando os encontros nacionais de ensino de geografia. **Boletim Paulista de Geografia**, n. 86, p. 7-22, 2007. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/boletim-paulista/article/view/714>. Acesso em 04 jul.2024.

CAETANO, D. L. N. S. **Trabalho docente de mulheres em Goiânia – GO**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Goiás (UFG), 2014. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1791548. Acesso em: 14 jun.2024.

CALIÓ, S.A. **Relações de gênero na cidade: uma contribuição do pensamento feminista à geografia urbana**. Tese (Doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo, 1991. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/000733772>. Acesso em: 10 jul. 2024.

CARVALHO, M. E. P. Modos de educação, gênero e relações escolafamília. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 121, p. 41-58, jan./abr.2004.

CASTRO, M. G. Marxismo, feminismos e feminismo marxista - mais que um gênero em tempos neoliberais. **Crítica Marxista**, Campinas, SP, v. 7, n. 11, p. 98–108, 2000. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/cma/article/view/19729>. Acesso em: 20 set. 2024.

CERQUEIRA, D.; BUENO, S. (coord.). **Atlas da violência 2024**. Brasília: Ipea; FBSP, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/14031>. Acesso em: 30 out. 2024.

CÉSAR, T. R. A. O.; PINTO, V. A. Moraes. Relações de gênero e a Revista Brasileira de Geografia: expressões da tradição geográfica nacional (1939-2005). **GEOUSP Espaço e Tempo (Online)**, São Paulo, Brasil, v. 22, n. 2, p. 366–379, 2018. DOI: 10.11606/issn.2179-0892.geousp.2018.134425. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/geousp/article/view/134425>. Acesso em: 12 dez. 2024.

CHAVES, K. A. **O valor é pariwat**: território, reprodução social e expropriação na perspectiva das mulheres Munduruku. 2024. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/entities/publication/9b46a8c5-6fd1-469f-aa08-4f0b87e2a7a0>. Acesso em: 15 fev. 2025.

CIRQUEIRA, J. V.; FEITOSA, W. V. L. A (In) visibilidade de Mary Arizona (Zonia) Baber & Ellen Churchill Semple na história da Geografia. In: CLAUDINO, G.S.; PAULA, L.A.C.; MARES, R.M. (Orgs.). **As geógrafas na história do pensamento geográfico: uma breve introdução**. Rio de Janeiro: Consequência, 2024.

CISNE, M. **Feminismo e consciência de classe no Brasil**. Cortez Editora, 2015.

CISNE, M. Relações sociais de sexo, 'raça'/etnia e classe: uma análise feminista-materialista. **Temporais**, Brasília, ano 14, n. 28, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/7886/6149>. Acesso em: 15 fev. 2025.

CISNE, M.; FERREIRA, V. Feminismo e desigualdade: uma análise materialista das relações de opressão-exploração das mulheres. **Argumentum**, v. 13, n. 3, p. 7-20, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/argumentum/article/view/37191>. Acesso em: 10 jul. 2024.

CISNE, Mirla. **Gênero, Divisão Sexual do Trabalho e Serviço Social**. 2ª ed. São Paulo, 2015.

CLAUDINO, G. S. Lívia de Oliveira: uma raiz em constelação na Geografia brasileira. In: CLAUDINO, G.S.; PAULA, L.A.C.; MARES, R.M. (Orgs.). **As geógrafas na história do pensamento geográfico: uma breve introdução**. Rio de Janeiro: Consequência, 2024.

CLAVAL, P. A geografia pós-estrutural e a abordagem cultural. **Geousp**, v.26, n.2, p.1-17, 2022. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/geousp/article/%20view/200518>. Acesso em: 19 fev.2025.

CÓDIGO DE ÉTICA PROFISSIONAL DO PSICÓLOGO. **Conselho Federal de Psicologia. Brasília: 2005**. Disponível em: codigo-de-etica-psicologia.pdf (cfp.org.br). Acesso em: 15 jul. 25.

COSTA, A. C. In Signum: o ensino nas diretrizes de formação de professores no último vinteno. **Teoria e prática da educação**. 27(1), p. 1 – 10. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/69210> Acesso: 13 jul. 2025.

COSTA, A. C. A pena de Tântalo: uma política de educação profissional para trabalhadores “sedentos” por trabalho. **Política & Sociedade**, v. 8, n. 15, p. 321-338, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/issue/view/1193>. Acesso: 13 jul. 2025.

COSTA, A. C. **As relações entre Estado e escola no neoliberalismo**: a função social da escola no Estado mínimo e as novas orientações às políticas educacionais. Curitiba: Appris, 2013.

COSTA, A. C. Entre a dilapidação moral e a missão redentorista: o processo de alienação no trabalho dos professores do ensino básico brasileiro. In: COSTA, FERNANDES NETO e SOUZA (Orgs.). **A proletarianização do professor: neoliberalismo na educação**. São Paulo: Instituto José Luís e Rosa Sundermann. 2009.

COSTA, A. C. Gramsci: o cruzamento da experiência individual com a análise da realidade histórica e da crítica à educação capitalista. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, 2021. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8659721>. Acesso em: 7 mai. 2025.

COSTA, A. C. Prospecção dos efeitos do projeto "escola sem partido" em componentes curriculares do ensino básico. **Revista Espaço do Currículo**, v. 14, n. 1, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rec/article/view/52502/33429>. Acesso em: 21 ou. 2024.

CRENSHAW, K. W. Mapeando as margens: interseccionalidade, política de identidade e violência contra mulheres de cor. Em: A natureza pública da violência privada. **Routledge**, 2013 [1994]. p. 93-118. Disponível em: <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9780203060902-6/mapping-margins-intersectionality-identity-politics-violence-women-color-kimberl%C3%A9-williams-crenshaw>. Acesso em: 11 fev. 2025.

CRUZ, Fabiane Medina da. Feminismo de Estado: pluralismo pragmático e transformismo nas metas de emancipação da mulher no ambiente político. **REBELA - Revista Brasileira de Estudos Latino-Americanos**, [S.l.], v. 6, n. 1, p. 174-203, jan./abr. 2016. Disponível em: <https://ojs.sites.ufsc.br/index.php/rebela/article/view/2622>. Acesso em: 22 jul. 2025

CUNHA, A. S. **Geografia e educação: implicações do gênero no exercício da docência e na construção do espaço das escolas públicas estaduais de Manaus – AM**. Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo (USP), 2012. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/002336753>. Acesso em: 15 jun. 2024.

DALLA COSTA, M.; JAMES, S. **The power of women and the subversion of the community**. Nova York: Pétroleuse Press, 1971.

DAVIS, A. Mulheres, raça e classe. São Paulo: Boitempo, 2016.

DECKER, A. I. **A formação docente no projeto político do Banco Mundial (2000-2014)**. 2015. 234 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/169522>. Acesso em: 14 mai. 2025.

DIEESE. Departamento Intersindical de Estatísticas de Estudos Socioeconômicos. **Mulheres no mercado de trabalho: desafios e desigualdades constantes**. Boletim Especial 8 de Março de 2024 – Dia Internacional da Mulher. 2024. Disponível em: <https://www.dieese.org.br/boletimespecial/2024/mulheres2024.html>. Acesso em: 28 out. 2024.

DOMOSH, M. Por uma historiografia feminista da Geografia. In: CLAUDINO, G.S.; PAULA, L.A.C.; MARES, R.M. (Orgs.). **As geógrafas na história do pensamento geográfico: uma breve introdução**. Rio de Janeiro: Consequência, 2024.

DUARTE, N. As pedagogias do "aprender a aprender" e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Revista Brasileira de Educação**, p. 35-40, 2001. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/KtKJTDHPd99JqYSGpQfD5pj/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 08 jun.2024.

DUARTE, N. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 2. ed. rev. e ampl. — Campinas, SP: Autores Associados, 2001. (Coleção educação contemporânea).

DURGANTE, F. R. **A produção do espaço escolar pelos discursos de um grupo de docentes sobre as relações de gênero e sexualidade em Chapecó – SC**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), 2017. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFSM_057c929374f072a30d1e6a1c91a50099. Acesso em: 17 jun. 2024.

ENGELS, F. **A Origem da Família, do Estado e da Propriedade Privada**. 9ª Ed. Civilização Brasileira: Rio de Janeiro, 1984.

ESCOUTO, C. M. **A geografia já saiu do armário? Diálogos sobre gênero sexualidades e escola**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), 2019. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/URGS_3e23ca14fd05823ac42b5a395c09ed08. Acesso em: 15 jun.2025.

EVANGELISTA, O; MORAES, M. C. M.; SHIROMA, E. O. **Política educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FARIA, R. P. N. **Concepções de gênero e sexualidade no ensino de geografia em escolas públicas de Goiânia – GO**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Goiás (UFG), 2018. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/items/771db4f1-f7c7-4e60-8c35-52e08d681d63>. Acesso em: 13 jun. 2024.

FEDERICI, S. **O patriarcado do salário**: notas sobre Marx, gênero e feminismo. São Paulo: Boitempo, 2021.

FEDERICI, Silvia. O ponto zero da revolução: trabalho doméstico, reprodução e luta feminista. São Paulo: Editora Elefante, 2019.

FERGUSON, S. Feminismos interseccional e da reprodução social: rumo a uma ontologia integrativa. **Cadernos Cemarx**, n. 10, p. 13-38, 2017. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/cemarx/article/view/10919>. Acesso em: 20 jul. 2024.

FERGUSON, S.; MCNALLY, D. Capital, força de trabalho e relações de gênero: introdução à edição de “Marxismo e a opressão às mulheres” na série Historical Materialism. In: VOGEL, Lise. **Marxismo e à opressão às mulheres**: rumo a uma teoria unitária. Tradução da Equipe de Tradução do Grupo de Estudos sobre Teoria da Reprodução Social (GE - TRS). São Paulo: Expressão Popular, 2022. p. 55-94

FERNANDES NETO, E. O fracasso dos planos neoliberais na educação brasileira. In: COSTA, FERNANDES NETO e SOUZA (Orgs.). **A proletarização do professor: neoliberalismo na educação**. São Paulo: Instituto José Luís e Rosa Sundermann. 2009.

FERREIRA, E. N. & SANTOS, C. S. Espacializando a violência contra mulher na sala de aula. In: **Anais do X Fala professor: “É preciso estar atento e forte: ensino de Geografia na luta por um projeto democrático popular de Brasil”**, 2023. Disponível em: <https://www.falaprofessor2023.agb.org.br/anais/divisao/lista>. Acesso em: 28 jun. 2024.

FERREIRA, *et al.* Gênero e Sexualidade no Ambiente Escolar: Um olhar sobre o Colégio Estadual Dr. Roberto Santos/Poções/Bahia/Brasil. In: **Anais do X Fala professor: “É preciso estar atento e forte: ensino de Geografia na luta por um projeto democrático popular de Brasil”**, 2023. Disponível em: <https://www.falaprofessor2023.agb.org.br/anais/divisao/lista>. Acesso em: 28 jun. 2024.

FILIPPE, F. A; SILVA, D. S; COSTA, A.C. Uma base comum na escola: análise do projeto educativo da Base Nacional Comum Curricular. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, v. 29, p. 783-803, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/PbZbjrWHzzQ3Yt4LBFzK6NF/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 14 fev. 2025.

FIRMINO, L. C. **Fotoatlas: uma cartografia de gênero em imagens de livros didáticos de Geografia**. Tese de Doutorado, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), 2020. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9317119. Acesso em 16 jun. 2024.

FONSECA, R. Contribuições da Teoria da Reprodução Social para o debate contemporâneo sobre as opressões. **Revista Marx e o Marxismo–Revista do NIEP-Marx**, v. 7, n. 13, 2019. Disponível em: <https://niepmarx.com.br/index.php/MM/article/view/340>. Acesso em: 21 set. 2024.

FONSECA, R. S. R; Alencar, T. R. Para uma Análise Inicial dos Impactos do Ultra neoliberalismo Brasileiro sobre a Reprodução Social. **Revista Trabalho Política e Sociedade**. 2021. Disponível em: <https://www.costalima.ufrj.br/index.php/RTPS/article/view/717>. Acesso em: 12 set. 2024.

FONTES. V. (2010). **O Brasil e o capital-imperialismo**. Teoria e História. Rio de Janeiro: FIOCRUZ/UFRJ Editora.

FOORD, J; GREGSON, N. Patriarchy: Towards a reconceptualisation. **Antipode**, v. 18, n. 2, p. 186-211, 1986. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1467-8330.1986.tb00362.x>. Acesso em: 17 de janeiro

FRANÇA-FILHO, A.L. **A Geografia que se ensina nos anos 1980: uma programática do movimento de Renovação da Geografia**. 2018. Tese (Doutorado). Universidade de São Paulo. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/002972334>. Acesso em: 20 jun. 2024.

FRANÇA-FILHO, A.L. A presença (ou ausência) do pensamento marxista na geografia moderna. **Revista Tamoios**, v. 5, n. 1, p. 37-55, 2009. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/tamoios/article/view/890>. Acesso em: 14 mai.2024.

FRANÇA-FILHO, A.L. Considerações sobre a renovação crítica da geografia brasileira. **Geografia em questão**, v. 5, n. 1, 2012. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/geoemquestao/article/view/4982>. Acesso em: 15 mai.2024.

FRANÇA-FILHO, A.L. Construindo uma história da geografia quantitativa no Brasil: crítica da geografia crítica ou a caricatura de uma caricatura? Building the way - **Revista do Curso de Letras da UEG**, v. 5, n. 2, p. 25-31, 2015. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/buildingtheway/article/view/4164>. Acesso em: 14 mai. 2024.

FRANCISCO, M. L. **O Trabalho Familiar na Agricultura do Município de Rio Claro (SP): a mulher e a criança na pequena produção**. 1997. Dissertação (Mestrado em Geografia). Universidade de São Paulo, São Paulo, 1977. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/000931761>. Acesso em: 27 ago. 2024.

FRANCISCO, M. L. O. Geografia de Gênero e Trabalho Familiar: Algumas Considerações. **Revista Latino-americana de Geografia e Gênero**, Ponta Grossa, v. 2, n. 1, p. 27-36, jan. / jul. 2011. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/rlagg/article/view/1745>. Acesso em: 15 fev. 2025.

FRASER, N. Crise do cuidado? Sobre as contradições socio-reprodutivas do capitalismo contemporâneo. In: BHATTACHARYA, Tithi (org.). **Teoria da reprodução social**: remapear a classe, recentralizar a opressão. Tradução de Juliana Penna. São Paulo: Elefante, 2023. p. 45-68.

FREITAS, E. L. **Territorialidades LGBTQIA+ na educação básica a oficina geográfica de gênero e sexualidade como ferramenta de luta e resistência**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), 2021. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFRN_dca2413006b9500ecd84a4b5bbb0a86c?print=1. Acesso em: 15 jun. 2024.

FREITAS, M. de F. R. L. de. Feminização do trabalho docente no Brasil: aproximações iniciais a partir da Teoria da Reprodução Social: **Germinal: marxismo e educação em debate**, [S. l.], v. 16, n. 1, p. 942-960, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/56871>. Acesso em: 4 dez. 2024.

FREITAS, M. F. R. L. de. “Feminização do trabalho docente no Brasil: aproximações iniciais a partir da Teoria da Reprodução Social”. **Germinal: marxismo e educação em debate**, v. 16, n. 1, p. 942–960, 30 maio 2024.

GAMA, M.C. B. Cura gay? Debates parlamentares sobre a (des) patologização da homossexualidade. **Sexualidad, Salud y Sociedad (Rio de Janeiro)**, p. 4-27, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sess/a/xFWY7D4CHtKszMkz36q8txw/?lang=pt>. Acesso em: 30 out. 2024.

GARCIA, A. K. O. Interseccionalidade ou consubstancialidade: faz diferença para pensar a diferença? **Novos Rumos Sociológicos**, v. 10, n. 18, p. 103-129, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/NORUS/article/view/28273>. Acesso em: 17 fev. 2025.

GARCÍA-RAMÓN, M. D; CASTAÑER, M; CENTELLES, N. Women and geography in Spanish universities. **The Professional Geographer**, v. 40, n. 3, p. 307-315, 1988. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.0033-0124.1988.00307.x>. Acesso em: 20 jan. 2025.

GARCIA-RAMON, M.D. **La geografía del género**. In: MONK, J.; FERRET, M.P.; DA SILVA, S.M.V. (Orgs.). Maria Dolors Garcia-Ramon: Geografía y género, dissidência e innovación. Barcelona: Icaria, 2019.

GENTILI, P. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. In: FRIGOTTO, G.; KUENZER, A.; GENTILI, P.; FRANCO, M. C.; ARROYO, M. G.; NOSELLA, P.; TIRIBA, L. V.; VILLASANTE, T. R. **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

GODOY, P.R.T. Algumas considerações para uma revisão crítica da história do pensamento geográfico. In: GODOY, P.R.T. (org.). **História do pensamento geográfico e epistemologia em Geografia**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

GODOY, P.R.T. Breves considerações sobre o marxismo ocidental e a geografia brasileira. **Estudos Geográficos: Revista Eletrônica de Geografia**, v. 22, n. 1, p. 43-49, 2024. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/estgeo/article/view/18454>. Acesso em 05 jul.2024.

GODOY, P.R.T. CONSIDERAÇÕES SOBRE O IMPERIALISMO NA TRADIÇÃO DA TEORIA MARXISTA DA GEOGRAFIA. **Revista Tamoios**, São Gonçalo, v. 11, n. 2, 2016. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/tamoios/article/view/19919>. Acesso em: 12 dez. 2024.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa em Ciências Sociais**. 14. ed. Rio de Janeiro: Record, 2015.

GOMES, C. C. Corpo e emoção no protesto feminista: a Marcha das Vadias do Rio de Janeiro¹. **Sexualidad, Salud y Sociedad (Rio de Janeiro)**, p. 231-255, 2017. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/sess/a/H7GKVdmvBJj4rT6sNWQsQFt/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 30 out.2024.

GONÇALVES, R. Sem pão e sem rosas: do feminismo marxista impulsionado pelo Maio de 1968 ao academicismo de gênero. **Lutas Sociais**, [S. l.], n. 21/22, p. 98–110, 2009. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/ls/article/view/18620>. Acesso em: 11 set. 2024.

GONDIM, L. M.P. Movimentos sociais contemporâneos no Brasil: a face invisível das Jornadas de Junho de 2013. Polis. **Revista Latino-americana**, n. 44, 2016. Disponível em: https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-65682016000200016&script=sci_abstract&lng=pt. Acesso em: 14 nov.2024.

GORONSKI, M. A. Geografia e Gênero: O uso de podcast como alternativa didática para enfrentamento das desigualdades. In: **Anais do X Fala professor**: “É preciso estar atento e forte: ensino de Geografia na luta por um projeto democrático popular de Brasil”, 2023. Disponível em: <https://www.falaprofessor2023.agb.org.br/anais/divisao/lista>. Acesso em: 28. jun.2024

GRASMCI, A. **Escritos políticos**. Lisboa: Seara Nova, 1976. (Universidade Livre, v. I).

GUIMARÃES, E. M. S. **A opressão e exploração feminina no exercício da docência: a mulher como “pueri care”**. Dissertação (Mestrado em Educação). UNESP *campus* Rio Claro, 2023.

HARAWAY, Donna. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. **Cadernos Pagu**, Campinas, (5), pp. 07-41, 1995.

HAUG, M. Trabalho reprodutivo e forma jurídica: as novas conformações da mulher enquanto sujeito de direito no neoliberalismo. 2022. (Dissertação de mestrado), Programa de Pós-Graduação em Direito do Trabalho e Seguridade Social, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/USP_f4df37da27d7e25375aefd6b0e3ea304. Acesso em: 10 abr. 2025.

HIRATA, H. Gênero, classe e raça Interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais. **Tempo social**, v. 26, p. 61-73, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ts/a/LhNLNH6YJB5HVJ6vnGpLgHz/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 nov. 2024.

HIRT, C. “Políticas públicas, dimensões racial e de gênero na organização interna das cidades e na cidadania: estudos de caso no Vale do Paraíba (RJ)”: relato de experiência sobre o tripé Ensino-Pesquisa-Extensão na Educação Básica. In: **Anais do X Fala professor**: “É preciso estar atento e forte: ensino de Geografia na luta por um projeto democrático popular de Brasil”, 2023. Disponível em: <https://www.falaprofessor2023.agb.org.br/anais/divisao/lista>. Acesso em: 28 jun. 2024.

HOBSBAWM, E. **Era dos extremos: o breve século XX**. Editora Companhia das Letras, 1995.

HOLZER, W. A construção de uma outra ontologia geográfica: a contribuição de Heidegger. **Geografia**, v. 35, n. 2, p. 241-251, 2010. Disponível: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/ageteo/article/view/4830>. Acesso em: 12 fev. 2025.

HORTON, L. Movimientos de mujeres em América Latina. In: ALMEIDA, Paul (et. al.) **Movimientos sociales en America Latina: perspectivas, tendencias y casos**. Ciudad Autonoma de Buenos Aires: CLACSO, 2017.

JESUS, V. C. D. **Trabalho docência e mulheres uso e apropriação do espaço na Universidade Federal de Catalão – GO**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Goiás (UFG), 2020. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9921623. Acesso em: 15 jun. 2024.

KERGOAT, D. Dinâmica e consubstancialidade das relações sociais. **Novos Estudos CEBRAP**, v. 86, p. 93–103, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/nec/a/hVNNxSrszcVLQGfHFsF85kk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 fev. 2025.

KERGOAT, D. **O cuidado e a imbricação das relações sociais**. In: ABREU, Alice; HIRATA, Helena; LOMBARDI, Maria Rosa (org.). **Gênero e trabalho no Brasil e na França: perspectivas interseccionais**. São Paulo: Editora Boitempo, 2016.

KIMURA, S. Território de luzes e sombras: a proposta de ensino de geografia da CENP. **Terra Livre**, v. 1, n. 32, 2009. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/index.php/terralivre/article/view/276>. Acesso em: 20 jun. 2024.

KOBAYASHI, A; PEAKE, L. Unnatural discourse. ‘Race’ and gender in geography. *Gender, Place and Culture: a journal of feminist geography*, v. 1, n. 2, p. 225-243, 1994. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09663699408721211>. Acesso em: 14 fev. 2025.

KONDER, Leandro. A derrota da dialética: a recepção das ideias de Marx no Brasil, até o começo dos anos trinta. 1988.

KRUPSKAYA, N. K. Deve-se ensinar “coisas de mulher” aos meninos? In: SCHNEIDER, G. (org.). **A revolução das mulheres: emancipação feminina na Rússia Soviética**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2017. E-book. Texto originalmente publicado em [1909–1910].

LACOSTE, Y. **A geografia, isso serve, em primeiro lugar para fazer a guerra**. 5ª ed. Trad. Maria Cecília França. Campinas: Papirus, 1988.

LAVOURA, T. N.; ALVES, M. S.; JUNIOR, C. de L. S. Política de formação de professores e a destruição das forças produtivas: BNC-formação em debate. **Práxis Educacional**, v. 16, n. 37, p. 553-577, 2020. Disponível em:

<https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/6405>. Acesso em: 28 nov. 2024.

LEMO, P. R.; RONCATO, M. S. Gênero, raça e migrações internacionais: um debate marxista. **Germinal: marxismo e educação em debate**, v. 15, n. 3, p. 225-239, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/57527>. Acesso em: 19 set. 2024.

LIMA, A. C. & QUEIROZ, E. D. (Geo)grafias: a gordofobia no espaço escolar. In: **Anais do IX Fala professor: A prática do(a) professor(a) à margem: resistências, saberes e poderes**, 2019. Disponível em: https://www.agb.org.br/wp-content/uploads/2020/04/Anais_Fala_2019.pdf. Acesso em: 29 jun. 2024.

LIRA, A. L. **Gênero no ensino de geografia em escolas estaduais do Tocantins**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Tocantins (UFT), 2019. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9242056. Acesso em: 12 jun. 2024.

LIRA, L. A. A inserção do Brasil no sistema-Terra, na totalidade-mundo e na economia mundial, segundo a geografia regional: de Vidal de la Blache a Pierre Monbeig (1911-1957). **GEOUSP Espaço e Tempo (Online)**, São Paulo, Brasil, v. 21, n. 3, p. 793–811, 2017. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/geousp/article/view/134605>. Acesso em: 4 fev. 2025.

LIRA, L. A. O Brasil, a geo-história e Pierre Monbeig. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, v. 26, p. 649-656, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/hcsm/a/wgBfCTSxmXjDCX99CHrhvJz/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 04 fev. 2025.

LUXEMBURGO, R. A acumulação do capital. Rio de Janeiro: Zahar, 1970.

MACHADO, B. A. A Teoria da Reprodução Social como um modo de pensar dialético. **Germinal: marxismo e educação em debate**, v. 15, n. 3, p. 26-49, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/57562>. Acesso em: 22 set. 2024.

MACHADO, B. A. Articulando utopias: algumas possibilidades do encontro entre feminismo negro e o marxismo da reprodução social. **Lutas Sociais**, v. 22, n. 40, p. 23-35, 2018. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/l/article/view/46647>. Acesso em: 22 set. 2024.

MACHADO, B. A. Educação como trabalho reprodutivo: reflexões para uma práxis educativa transgressora. In: SILVA, D. J; VEREZA, R.(org.). **Gênero e trabalho na história** [livro eletrônico]. São Paulo: Usina Editorial, 2024.

MACHADO, B. A. Interseccionalidade, consubstancialidade e marxismo: debates teóricos e políticos. **Anais do Colóquio Internacional Marx e o Marxismo**, 2017. Disponível em: <https://www.niepmarx.blog.br/MM/MM2017/AnaisMM2017/MC18/mc181.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2025.

MACHADO, M. S.; BATISTA, G. S. & MOURA, G. Laboratório de Relações Étnico-Raciais e de Gênero na Escola: um relato de experiência a partir das oficinas pedagógicas realizadas no Colégio Estadual Melchíades Picanço no município de São Gonçalo- RJ. *In: Anais do X Fala professor: "É preciso estar atento e forte: ensino de Geografia na luta por um projeto democrático popular de Brasil"*, 2023. Disponível em: <https://www.falaprofessor2023.agb.org.br/anais/divisao/lista>. Acesso em 28 jun. 2024

MACKENZIE, S; FOORD, J; MCDOWELL, L. Women's Place: Women's Space. **Area**, v. 12, n. 1, p. 47-51, 1980. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/20001533>. Acesso em: 20 fev. 2025.

MARANDOLA JR, E. Heidegger e o pensamento fenomenológico em Geografia: sobre os modos geográficos de existência. **Geografia**, v. 37, n. 1, p. 81-94, 2012. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/ageteo/article/view/7733> Acesso em: 12 fev. 2025.

MARTINS, L. M. O legado do século XX para a formação de professores. In. Lígia Márcia Martins, Newton Duarte (Orgs.). **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias**. São Paulo: Cultura Acadêmica, p. 13-31, 2010.

MARTINS, L. M. O legado do século XX para a formação de professores. In: MARTINS, L. M.; DUARTE, N. (Orgs.). **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

MARTINS, L.M.; LAVOURA, T.N. Materialismo histórico-dialético: contributos para a investigação em educação. **Educar em Revista**, v. 34, n. 71, p. 223-239, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/75VNGFj5PH5gy3VsPNp3L6t/?lang=pt> Acesso em: 10 fev. 2025.

MARTINS, M. C. A CENP e a criação do currículo de História: a descontinuidade de um projeto educacional. **Revista Brasileira de História**, v. 18, p. 39-60, 1998. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbh/a/TrMdsyXWRqZjYGH5zLGRPzy/> Acesso em: 06 fev. 2025.

MARX, K. **Contribuição à crítica da economia política**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MARX, K.; ENGELS, F. A ideologia alemã. Tradução: Luis Claudio Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto comunista**. 1. ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 1998.

MASSEY, D. Flexible sexism. **Environment and Planning: Society and Space**, v. 9, n. 1, p. 31-57, 1991. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1068/d090031>. Acesso em: 20 jan. 2025.

MASSEY, D. Superando a visão romântica sobre o lugar. Uma entrevista com a geógrafa Doreen Barbara Massey. **Instituto Humanitas Uninsinos**, 2012. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/noticias/515130-superando-a-visao-romantica-sobre-o-lugarentrevista-com-a-geografa-doreen-barbara-massey>. Acesso em: 12 de ago. 2024.

MCDOWEEL, L. **Some academic and political implications of justice, nature and the geography of difference**. Disponível em: https://openurl.ebsco.com/EPDB%3Agcd%3A5%3A28649989/detailv2?sid=ebsco%3Aplink%3Ascholar&id=ebsco%3Agcd%3A3177019&crl=c&link_origin=scholar.google.com.br. Acesso em: 15 fev. 2025.

MCDOWELL, Linda. Women in British geography. **Area**, p. 151-154, 1979. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/20000043>. Acesso em: 20 jan. 2025.

MCNALLY, D. Interseções e dialética: reconstrução críticas na teoria da reprodução social. In: BHATTACHARYA, Tithi (org.). **Teoria da reprodução social**: remapear a classe, recentralizar a opressão. Tradução de Juliana Penna. São Paulo: Elefante, 2023. p. 155-179.

MEDEIROS, T. F. **Geografia e gênero: um estudo no contexto escolar**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Rondônia (UNIR), 2008. Disponível em: <https://www.ri.unir.br/jspui/handle/123456789/826>. Acesso em 10 jun. 2024.

MEEHAN, K.; STRAUSS, K. (Orgs.). **Precarious worlds**: contested geographies of social reproduction. Athens: University of Georgia Press, 2015.

MELLO, T. A. **Corpos que não importam: mulheres travestis nos livros didáticos de geografia**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), 2021. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/234453>. Acesso em 15 jun. 2024.

MENDONÇA, S. R. de; FONTES, V.M. **História do Brasil recente**. 1964- 1992. São Paulo: Editora Ática, 2004.

MIRANDA, K. **De professoras a trabalhadoras**: Greves, sindicalismo e educação no Rio de Janeiro. Uberlândia: Navegando Publicações, 2023.

MITCHELL, K.; MARSTON, S. A.; KATZ, C. (Orgs.). **Life's work**: Geographies of Social Reproduction. Malden: Blackwell Publishing, 2004

MONK, J; HANSON, S. On not excluding half of the human in human geography. **The Professional Geographer**, v. 34, n. 1, p. 11-23, 1982. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.0033-0124.1982.00011.x> Acesso em: 13 fev. 2025.

MONTEIRO, S.A. S.; RIBEIRO, P. R. M. Sexualidade e Gênero na atual BNCC: possibilidades e limites. **Pesquisa e Ensino**, v. 1, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufob.edu.br/index.php/pqe/article/view/626>. Acesso em: 20 fev. 2025.

MORAES, A. C. R. História do pensamento geográfico no Brasil: indicações. **Geografares**, n. 3, 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/geografares/article/view/1124>. Acesso em: 18 jul. 2024.

MORAES, A.C.R. **Geografia pequena história crítica**. 21ª ed. São Paulo: Annablume, 2007.

MORAES, A.C.R. Geografia, interdisciplinaridade e metodologia. **GEOUSP Espaço e Tempo (Online)**, v. 18, n. 1, p. 09-39, 2014. Disponível em: <https://revistas.usp.br/geousp/article/view/81075>. Acesso em 20 mai. 2024.

MORAES, L. C. G. Feminismo e marxismo: contribuições para o debate por Hartmann, Young e Arruzza. **Colóquio internacional Marx e o marxismo**, “marxismo sem tabus: enfrentando opressões, p. 1-12, 2019. Disponível em: <https://www.niepmarx.blog.br/MM/MM2019/AnaisMM2019/MC30/MC301.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2025.

MORAES, L. C. G. Relação entre universal, particular e singular em análises feministas marxistas: por uma ontologia integrativa. **Plural**, v. 28, n. 2, p. 132-158, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/plural/article/view/184118>. Acesso em: 19 set. 2024.

MORAES, L.D.C.G; ESQUENAZI B., A. Epistemologias, práxis e desafios conjunturais nas relações entre feminismo (s) e marxismo In: MARTUSCELLI, Danilo Enrico (org.) Os desafios do feminismo marxista na atualidade. Chapecó: **Coleção Marxismo 21**, 2020. Disponível em: <https://marxismo21.org/o-feminismo-marxista-na-atualidade/>. Acesso em: 20 fev. 2025.

MORAIS, J. M. A abordagem das questões de gênero no ensino de geografia– diálogo com professoras da educação básica. **Anais XIV Encontro Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Geografia**, 2021. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/78227>. Acesso em: 20 abr. 2023.

MORAIS, J. M. **Gênero na geografia escolar: uma proposição para o ensino com as práticas espaciais cotidianas**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Goiás (UFG), 2021. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/items/dadeb063-d1ce-48b1-b981-c04dcf9616e3>. Acesso em: 16 jun. 2024.

MOREIRA, C. A. G. **Espaço escolar, Geografia e homofobia: um diálogo entre educação, gênero e diversidade sexual**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), 2016. Disponível em: <https://guaiaca.ufpel.edu.br/handle/prefix/5545>. Acesso em: 18 jun. 2024.

MOREIRA, C. A. G. **Geografias queer & currículo: por uma educação geográfica fora do armário!** 2020. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/218112>. Acesso em: 20 set. 2024.

MOREIRA, R. A diferença e a Geografia: o ardil da identidade e a representação da diferença na geografia. **Geographia**, v. 1, n. 1, p. 41-58, 1999. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/13362>. Acesso em: 15 fev. 2025.

MOREIRA, R. Assim se passaram dez anos (A Renovação da Geografia no Brasil no período 1978-1988). **Geographia**. Ano II, Nº 3, 2000. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/13373>. Acesso em: 10 mai. 2024.

MOREIRA, R. **O Pensamento geográfico brasileiro- V. 1:** as matrizes clássicas originárias. Editora Contexto, 2015.

MOREIRA, R. **O Pensamento geográfico brasileiro:** as matrizes da renovação. 2.ed. São Paulo: Editora Contexto, 2012.

NABHAN, *et al.* Geografia, sexualidade e gênero: desafios da formação discente e docente. Relatos das intervenções do coletivo indaca no município de Ourinhos – SP. In: **Anais do VIII Fala Professor:** Qual é o fim do ensino de Geografia? 2015. Disponível em: <https://www.falaprofessor2015.agb.org.br/>. Acesso em: 27 jun. 2024.

NETTO, J. P. **Introdução ao estudo do método de Marx.** São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NETTO, J. P. **Pequena história da ditadura brasileira (1964-1985).** São Paulo: Cortez, 2014.

OLIVEIRA, M.N. Mulheres viajantes oitocentistas: contextos de formação e atuação espacial. In: CLAUDINO, G.S.; PAULA, L.A.C.; MARES, R.M. (Orgs.). **As geógrafas na história do pensamento geográfico:** uma breve introdução. Rio de Janeiro: Consequência, 2024.

OLIVEIRA, S. A. F. **As relações entre as vivências espaciais de alunas e alunos das instituições públicas de ensino médio regular e a reprovação generificada na cidade de Ponta Grossa – Paraná.** Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), 2017. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5508229. Acesso em: 25 jul. 2024.

OLIVEIRA, U. F. **Cartografias ontológicas de educadoras do campo da região do Bico do Papagaio-TO.** 2020. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2020. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/items/e9868be7-25a3-48e3-b9d6-4e0737d9cc9b>. Acesso em: 16 set. 2024.

ORNAT, M. J. Sobre Espaço e Gênero, Sexualidade e Geografia Feminista. **Terr@ Plural**, v. 2, n. 2, p. 309–322, 2009. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/tp/article/view/1182>. Acesso em: 6 dez. 2024.

PAGOTTO, M. D. S. **A UNESP e a formação de professores.** Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1995. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/101101>. Acesso em: 20 mai. 2025.

PAIXÃO, F. Aposentadoria por maternidade representa conquista dos feminismos na Argentina. *Brasil de Fato*, São Paulo, 30 jul. 2021. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2021/07/30/aposentadoria-por-maternidade-representa-conquista-dos-feminismos-na-argentina/>. Acesso em: 2 jun. 2025.

PEDROSA, B. V. O império da representação: a virada cultural e a geografia. **Espaço e Cultura**, [S. l.], n. 39, p. 31–58, 2016. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/espacoecultura/article/view/31750>. Acesso em: 11 ago. 2024.

PEREIRA, A. A. “Teoria” da reprodução social em debate: uma análise a partir do feminismo marxista socialista. **Cadernos Cemarx**, v. 15, p. 1-19, 2022. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/cemarx/article/view/15998>. Acesso em: 20 jul. 2024.

PEREIRA, C. N. M. C. Apontamentos sobre teorias feministas marxistas: controvérsias em torno da interpretação da teoria do valor de Marx nos debates feministas sobre trabalho reprodutivo. XXIX Encuentro Nacional de Economía Política. Lugar: Universidad Federal do Sul y Sudeste de Pará, 2024.

PETRONE, P. O homem paulista. **Boletim Paulista de Geografia**, n. 23, p. 38–76, 2017. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/boletim-paulista/article/view/1300>. Acesso em: 07 fev. 2025.

PINTO, P. I. & NASCIMENTO, R. C. M. Corpo e Ensino: uma análise da imersão do debate de gênero e sexualidade na formação docente em Geografia de uma instituição pública do Pará. In: **Anais do X Fala professor**: “É preciso estar atento e forte: ensino de Geografia na luta por um projeto democrático popular de Brasil”, 2023. Disponível em: <https://www.falaprofessor2023.agb.org.br/anais/divisao/lista>. Acesso em: 28 jun.2024.

PINTO, V. A. M. **Gênero e vivência cotidiana na instituição do espaço da produção científica geográfica Paraná**. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), 2017. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5513816. Acesso em 20 jul. 2024.

PISCITELLI, A. Re-criando a (categoria) mulher. A prática feminista e o conceito de gênero. **Textos Didáticos**, v. 48, p. 7-42, 2002. Disponível em: <https://www.culturaegenero.com.br/download/praticafeminina.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2024.

REIS JUNIOR, D.F.C. Em gênero e em número: mulheres difusoras de mudança científica em um episódio da história do pensamento geográfico. **Revista Brasileira de História da Ciência**, v. 16, n. 2, p. 679-702, 2023. Disponível em: <https://rbhciencia.emnuvens.com.br/revista/article/view/873>. Acesso em: 14 ago. 2024.

REIS, E. A. **Sexualidade Gênero e diversidades no contexto de formação inicial de professores na Universidade Federal do Tocantins**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Tocantins (UFT), 2020. Disponível em: <https://sucupira->

legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9104166. Acesso em: 05 ago. 2024.

REIS, M. L. Estudos de Gênero na Geografia: uma análise feminista da produção do espaço. **Espaço e Cultura**, n. 38, p. 11-34, 2015. Disponível em: <https://www.epublicacoes.uerj.br/espacoecultura/article/view/29067>. Acesso em: 20 set. 2022.

REIS, T; EGGERT, E. Ideologia de gênero: uma falácia construída sobre os planos de educação brasileiros. **Educação & Sociedade**, v. 38, n. 138, p. 09-26, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/htcmPttvFjg4sb8rYT8CzPD/>. Acesso em: 10 fev. 2025.

REIS, V. B. TRANSformar o espaço escolar: a importância de trabalhar as pluralidades de gênero e sexualidade dentro e fora de sala aula. In: **Anais do X Fala professor: “É preciso estar atento e forte: ensino de Geografia na luta por um projeto democrático popular de Brasil”**, 2023. Disponível em: <https://www.falaprofessor2023.agb.org.br/anais/divisao/lista>. Acesso em 28 jun. 2024.

RIBEIRO, F. A. S.; SILVA, A. F. & AGUIAR, M. P. Mulheres na ciência: diálogos geográficos pelas geógrafas e suas geografias. In: **Anais do IX Fala professor: A prática do(a) professor(a) à margem: resistências, saberes e poderes**, 2019. Disponível em: https://www.agb.org.br/wp-content/uploads/2020/04/Anais_Fala_2019.pdf. Acesso em: 29 jun. 2024.

RIBEIRO, R. S. & REIS, V. B. **Construção da autoestima na periferia de São Paulo por meio da organização estudantil a importância do grêmio na escola**. In: **Anais do IX Fala professor: A prática do(a) professor(a) à margem: resistências, saberes e poderes**, 2019. Disponível em: https://www.agb.org.br/wp-content/uploads/2020/04/Anais_Fala_2019.pdf. Acesso em 29 jun. 2024.

ROBIC, M.-C.; RÖSSLER, M. Sirena na UGI: uma análise do papel da mulher em congressos internacionais de geografia (1871-1996). In: CLAUDINO, G.S.; PAULA, L.A.C.; MARES, R.M. (Orgs.). **As geógrafas na história do pensamento geográfico: uma breve introdução**. Rio de Janeiro: Consequência, 2024.

RODRIGUES, M. P. **Michel Foucault sem espelhos: um pensador proto pós-moderno**. 2006. 237 Tese (Doutorado em Serviço Social) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: <http://objdig.ufrj.br/30/teses/MaviRodrigues.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2024.

RODRÍGUEZ-ROCHA, V. Social Reproduction Theory: State of the field and new directions in geography. **Geography Compass**, v. 15, n. 8, p. e12586, 2021. Social Reproduction Theory: State of the field and new directions in geography. Disponível em: <https://compass.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/gec3.12586>. Acesso em: 15 fev. 2025.

RONCATO, M. S. Uma análise marxista do trabalho das mulheres: susan ferguson e a teoria da reprodução social. **Caderno CRH**, [S. l.], v. 35, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/crh/article/view/43913>. Acesso em: 15 set. 2024.

ROSSINI, R. E. Geografia e Gênero: A mulher como força de trabalho no campo. **Informações Econômicas**, São Paulo, v. 23, n. supl 1, 1993. Disponível em: <http://www.iea.sp.gov.br/ftp/iea/ie/1993/SUP6-0193.pdf>. Acesso em: 12 set.2024.

ROSSINI, R.E. **Memorial**. Concurso para Professor Titular — Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1991. Atualizado em 2013. Disponível em: http://www.grupogeobrasil.uerj.br/usuario/rosa_ester_rossini/rosa_ester_rossini_producoes_1.pdf. Acesso em 11 jun. 2024.

SAFFIOTI, H.I.B. **Gênero, Patriarcado, Violência**. 2.ed. São Paulo: Expressão Popular, Fundação Perseu Abramo, 2015.

SAFFIOTI, H.I.B. **O Poder do Macho**. Editora Moderna, São Paulo, 1987.

SAFFIOTI, H. I. B. **A mulher na sociedade de classes**: mito e realidade. Petrópolis: Vozes, 1979.

SANDERSON, M. Mary Somerville e seu trabalho na Geografia Física. In: CLAUDINO, G.S.; PAULA, L.A.C.; MARES, R.M. (Orgs.). **As geógrafas na história do pensamento geográfico: uma breve introdução**. Rio de Janeiro: Consequência, 2024.

SANTOS, A. R. **Patriarcalização e despatriarcalização nas imagens de mulheres nos livros didáticos da educação do campo do Brasil e da Colômbia**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), 2017. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5202357. Acesso em 20 jul. 2024.

SANTOS, C. S. Geografia e gênero: uma intervenção no cotidiano escolar. In: **Anais do IX Fala professor**: A prática do(a) professor(a) à margem: resistências, saberes e poderes, 2019. Disponível em: https://www.agb.org.br/wp-content/uploads/2020/04/Anais_Fala_2019.pdf. Acesso em: 29 jun. 2024.

SANTOS, *et al.* O uso de filmes para a discussão de temáticas sociais na escola. In: **X Fala professor**: “É preciso estar atento e forte: ensino de Geografia na luta por um projeto democrático popular de Brasil”, 2023.

SANTOS, J. J. **(Re) pensando o trabalho docente e a formação continuada de professores/as: o curso gênero e diversidade na escola**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Goiás (UFG), 2013. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=399098. Acesso em: 21 jul. 2024.

Santos, L. C. J. **Políticas para as mulheres e educação: entre as armas do enfrentamento à violência contra a mulher e as lutas por emancipação**. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista ‘Júlio de Mesquita Filho, Rio

Claro, 2024. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/items/e1454cef-b067-4beb-afc6-52f6fdf33001>. Acesso em 07 dez. 2024.

SANTOS, L. S. **A contribuição do periódico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística na inserção da mulher na ciência geográfica: o caso do Boletim Geográfico**. 2023. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2023. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13326078. Acesso em: 17 ago. 2024.

SANTOS, L.C.J. **As produções sobre gênero, sexualidade e educação do GT 23 da ANPEd: o que se diz sobre opressão feminina na escola?** Trabalho de Conclusão de Curso, 2021. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/items/12dd9bd1-13f4-45c7-95d3-f54bef6ef49e>. Acesso em: 20 jun. 2024.

SANTOS, R. R. **Relações sociais de gênero e raça um estudo sobre os livros didáticos de geografia do 7º ano do ensino fundamental adotados pela rede municipal de Vitória da Conquista – BA**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), 2020. Disponível em: <http://www2.uesb.br/ppg/ppgen/wp-content/uploads/2020/08/RENATA-RAMOS-DOS-SANTOS.pdf>. Acesso em 20 jul.2024.

SÃO PAULO (Estado). **Lei nº 952, de 30 de janeiro de 1976**. Cria a Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho” e dá outras providências. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/1976/compilacao-lei-952-30.01.1976.html>. Acesso em: 05 jul. 2025.

SARTI, C. A. O feminismo brasileiro desde os anos 1970: revisitando uma trajetória. **Estudos Feministas**, Florianópolis, n. 12, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/QVVKzsbHFngG9MbWCFFPPCv/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 set. 2024.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 32. ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

SAVIANI, D.; DUARTE, N. A formação humana na perspectiva histórico-ontológica. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 45, p. 422-433, dez. 2010. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782010000300002&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em:15 out. 2024.

SCARIM, P. C. A CONSTRUÇÃO DA GEOGRAFIA ACADÊMICA NO BRASIL. **Boletim Paulista de Geografia**, [S. l.], n. 88, p. 41–72, 2017. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/boletim-paulista/article/view/781>. Acesso em: 03 dez. 2024.

SCHUSTER, W. T. **O movimento de mulheres camponesas e a agroecologia como formas de emancipação e reconhecimento**. 2023. 293 f. Tese (Doutorado em Geografia) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, 2023. Disponível em: <https://tede.unioeste.br/handle/tede/6919>. Acesso em: 12 fev. 2025.

SCOTT, J. W. Gênero, uma categoria útil de análise histórica. **Revista Educação e Realidade**. Porto Alegre: IE/UFRGS, Vol. 20, n. 2 jul./dez, p. 71-99. 1995. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/257862>. Acesso em 25 jun. 2024.

SERENATO, L. M. J. Abordagem sobre as mulheres no conteúdo de geografia da população em livros didáticos do 7º ano. *In: Anais do X Fala professor: "É preciso estar atento e forte: ensino de Geografia na luta por um projeto democrático popular de Brasil"*, 2023. Disponível em: <https://www.falaprofessor2023.agb.org.br/anais/divisao/lista>. Acesso em: 28 jun. 2024.

SILVA, A. P. S. **Proposições sobre aborto na primeira metade da 57ª legislatura do Congresso Nacional (2023-2024): um olhar sobre os desafios políticos para os direitos reprodutivos**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Políticas Públicas) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2025. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/291328>. Acesso em: 10 jul. 2025.

SILVA, J. M. **Geografia subversivas**: discursos sobre espaço, gênero e sexualidades. Ponta Grossa: Toda Palavra, 2009.

SILVA, J. R. **"Ela desatinou, desatou nós": os lugares que se cruzam na trajetória das docentes no ensino superior privado**. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual Paulista (UNESP), 2020. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9500559. Acesso em: 25 jul. 2024.

SILVA, J.M. Ausências e silêncios do discurso geográfico brasileiro: uma crítica feminista à geografia eurocêntrica. In: SILVA, J.M. (org.). **Geografias subversivas**: discursos sobre espaço, gênero e sexualidades. Ponta Grossa: TODAPALAVRA, 2009.

SILVA, J.M. **Ausências e silêncios do discurso geográfico brasileiro**: uma crítica feminista à geografia eurocêntrica. In: SILVA, J.M. (org.). **Geografias subversivas**: discursos sobre espaço, gênero e sexualidades. Ponta Grossa: TODAPALAVRA, 2009.

SILVA, J.M. Geografias feministas, sexualidades e corporalidades: desafios às práticas investigativas. **Espaço e Cultura**, n. 27, pág. 37-54, 2010. Disponível em: <https://go.gale.com/ps/i.do?id=GALE%7CA372695754&sid=googleScholar&v=2.1&it=r&linkaccess=abs&issn=23174161&p=AONE&sw=w&userGroupName=anon%7E1a21a669&aty=open-web-entry> Acesso em: 17 fev. 2025.

SILVA, N. B. & DANTAS, A. A importância do debate de gênero e a aplicação das leis feminicídio e Maria da Penha nas escolas. *In: Anais do IX Fala professor: A prática do(a) professor(a) à margem: resistências, saberes e poderes*, 2019. Disponível em: https://www.agb.org.br/wp-content/uploads/2020/04/Anais_Fala_2019.pdf. Acesso em: 29 jun. 2024.

SILVA, R. P. **Gênero raça etnia e sexualidade na formação inicial de docentes de geografia**. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), 2023. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13065703. Acesso em: 29 jul. 2024.

SILVA, S. L. Os temas transversais gênero e diversidade nas aulas de Geografia. In: **Anais do VIII Fala Professor: Qual é o fim do ensino de Geografia?** 2015. Disponível em: <https://www.falaprofessor2015.agb.org.br/>. Acesso em: 27 jun.2024.

SILVA, S. M. V. Geografia e gênero/geografia feminista- o que é isto? **Boletim gaúcho de geografia**, v. 23, n. 1, 1998. Disponível em: <https://typeset.io/pdf/geografia-e-genero-geografia-feminista-o-que-e-isto-4rz0a6phhl.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2023.

SILVA, S.M.V. A contribuição dos estudos de gênero para a compreensão da geografia do trabalho: uma pauta para discussão. **Revista Latino-Americana de Geografia e Gênero**, v. 4, n. 2, p. 106-117, 2013. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/rlagg/article/view/4224>. Acesso em 20 jun. 2024.

SILVA, S.M.V. A perspectiva feminista na geografia brasileira. In: SILVA, J.M. (org.). **Geografias subversivas: discursos sobre espaço, gênero e sexualidades**. Ponta Grossa: TODAPALAVRA, 2009.

SILVA, S.M.V. **A perspectiva feminista na geografia brasileira**. In: SILVA, J.M. (org.). **Geografias subversivas: discursos sobre espaço, gênero e sexualidades**. Ponta Grossa: TODAPALAVRA, 2009.

SILVA, S.M.V. **A perspectiva feminista na geografia brasileira**. In: SILVA, J.M. (org.). **Geografias subversivas: discursos sobre espaço, gênero e sexualidades**. Ponta Grossa: TODAPALAVRA, 2009.

SILVA, T. M. M. **Desterritorializações na poética de Ana Cristina Cesar. Uma geografia da diferença estendida ao corpo da mulher e a educação transdisciplinar**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), 2023. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/262331>. Acesso em: 25 jul. 2024.

SILVA, T. R. **Geografia e pensamento decolonial: um diálogo necessário**. 2020. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/29285>. Acesso em: 20 fev. 2025.

SMITH, N. What happened to class? **Environment and Planning**, v. 32, n. 6, p. 1011-1032, 2000. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1068/a3249>. Acesso em: 20 jan. 2025.

SOARES, V. Conheça 10 universidades que aprovaram cotas para pessoas trans. **CNN Brasil**. 27 nov. 24 atualizado 29 jan 2025. Disponível em:

<https://www.cnnbrasil.com.br/educacao/conheca-10-universidades-que-aprovaram-cotas-para-pessoas-trans/> Acesso: 12 jul. 2025.

SOARES, V. Muitas faces do feminismo no Brasil. *In*. **Mulher e política: gênero e feminismo no Partido dos Trabalhadores**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, p. 33-54, 1998.

SOUSA, R. L. Os mapas mentais como ferramenta político-pedagógica no processo de resistência. *In*: **Anais do X Fala professor**: “É preciso estar atento e forte: ensino de Geografia na luta por um projeto democrático popular de Brasil”, 2023. Disponível em: <https://www.falaprofessor2023.agb.org.br/anais/divisao/lista>. Acesso em: 29 jun. 2024.

SOUZA, J.G.; JULIASZ, P.C.S. Geografia e Pedagogia: saberes historicamente determinados. **Boletim Paulista de Geografia**, v. 1, n. 101, p. 1-25, 2019. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/boletim-paulista/article/view/1764>. Acesso em: 12 jun. 2024.

SOUZA, L. F. **Corpos negros femininos em movimento: trajetórias socioespaciais de professoras negras em escolas públicas**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Goiás (UFG), 2007. Disponível em: <https://posgeoantigo.iesa.ufg.br/n/4429-2007-lorena-de-souza>. Acesso em 19 jul. 2024.

SUERTEGARAY, D. M. A. Pesquisa de Campo em Geografia. **GEOgraphia**, v. 4, n. 7, p. 64-68, 21 set. 2009. <https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/13423>. Acesso em: 19 fev. 2025.

SUESS, R. C. Geografia Humanista e a Geografia Cultural: encontros e desencontros! a insurgência de um novo horizonte? **Élisée-Revista de Geografia da UEG**, v. 6, n. 2, p. 94-115, 2017. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/elisee/article/view/6999>. Acesso em: 12 ago. 2024.

TIVERS, J. How the other half lives: the geographical study of women. **Area**, p. 302-306, 1978. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/20001378>. Acesso em: 13 fev. 2025.

TOLEDO, Cecília. Mulheres: o gênero nos une, a classe nos divide. Cadernos Marxistas, 2001.

TONINI, I. M. **Identidades capturadas: gênero, geração e etnia na hierarquia territorial dos livros didáticos de Geografia**. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), 2002. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/3191>. Acesso em: 21 jun. 2024.

UNESCO. Organização das Nações Unidas. Educação para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: objetivos de aprendizagem. ONU: 2017. 66 p. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252197> Acesso: 13 jul. 2025.

UNESP. Instituto de Geociências e Ciências Exatas (IGCE). **Projeto Político-Pedagógico: Currículo de 2023**. 2021a. Disponível em: https://igce.rc.unesp.br/Home/Instituicao/DiretoriaTecnicaAcademica/graduacao/roteiro-ppp-geografia_dezembro2022.pdf. Acesso em 25/07/2025.

UNESP. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2022-2026**. www.unesp.br, 2022a. Disponível em: <https://www2.unesp.br/Home/pdi20750/pdi-unesp-2022---2026-versao2023.pdf>. Acesso em 25/07/2025.

UNESP. **Resolução Unesp Nº 07, De 26 De Janeiro De 2022**. Cria a Coordenadoria de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade – CAADI, 2022b. Disponível em: <https://www.ibilce.unesp.br/Home/Comissoes671/resolucao-unesp-n-07-2022.pdf>. Acesso em 25/07/2025.

UNESP. Faculdade de Ciências e Tecnologia (FCT). **Projeto Pedagógico**. Projeto Pedagógico vigente para os alunos ingressantes a partir de 2023, 2022c. Disponível em: <https://www.fct.unesp.br/Home/Graduacao/geografia/ppp.pdf>. Acesso em 25/07/2025.

UNESP. **Resolução UNESP Nº65, de 06 de Julho de 2023**. Dispõe sobre o uso do nome social no âmbito da Universidade Estadual Paulista, 2023a. Disponível em: <https://www.ia.unesp.br/Home/comunidade/resolucao-unesp-65-2023-dispoe-sobre-uso-de-nome-social.pdf>. Acesso em 25/07/2025.

UNESP. UNESP. **Política para os Centros de Convivência Infantil da UNESP**. 2023b. Disponível em: <https://www2.unesp.br/portal#!/cci/politica-ccis/>. Acesso em: 25 jul. 2025

UNESP. **CCIs - Centros de Convivência Infantil da Unesp**. 2023c. Disponível em: <https://www2.unesp.br/portal#!/crh/servidor/cci/>. Acesso em: 25 jul. 2025.

UNESP. *Campus* de Ourinhos. **Projeto pedagógico do curso de Geografia**. Projeto pedagógico vigente para as turmas ingressantes a partir de 2023 (curricularização da extensão universitária), 2023d. Disponível em: https://www.ourinhos.unesp.br/Home/ensino/graduacao/cursos/geografia/roteiro-para-apresentacao-do-ppp_05_agosto_2024_adequacao---versao-atual-.pdf. Acesso em 25/07/2025.

UNESP. **Auxílios de Permanência Estudantil**. 2024a. Disponível em: <https://www2.unesp.br/portal#!/cope/auxilios/>. Acesso em 25/07/2025.

UNESP. **ODS 5 – Igualdade de Gênero**. 2024b. Disponível em: <https://www2.unesp.br/portal#!/unesp2030/unesp-e-o-ods/ods-5/>. Acesso em 25/07/2025.

UNESP. **Edital nº 01/2024 – PROPEG, CSU, UNESP, COPE**. Dispõe sobre o processo seletivo para o Auxílio de Combate à Precariedade Menstrual. 2024c. Disponível em: <https://www2.unesp.br/Home/cope/documentos/edital-01-2024-propeg-csunesp-cope-precariedade-menstrual.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2025.

UNESP. Faculdade de Ciências e Tecnologia (FCT). **Programas de Ensino das Disciplinas**. Departamento de Geografia, 2024d. Disponível em: <https://www.fct.unesp.br/#!/graduacao/geografia/horarios/>. Acesso em: 25 jul. 2025.

UNESP. Pró-Reitoria de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade (PROADE). **História**. www.unesp.br, 2025a. Disponível em: [História - Proade Pró-Reitoria de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade - Unesp - Universidade Estadual Paulista - Portal](https://www.unesp.br/proade/proade-pro-reitoria-de-acoes-afirmativas-diversidade-e-equidade-unesp-universidade-estadual-paulista-portal). Acesso em 25/07/2025.

UNESP. Instituto de Geociências e Ciências Exatas (IGCE). **Programas de disciplinas - Geografia integral - ingressantes a partir de 2023**. 2025b. Disponível em: <https://igce.rc.unesp.br/#!/instituicao/diretoria-tecnica-academica/graduacao/cursos/programa-geografia-integral-2023/>. Acesso em: 25 jul. 2025.

UNESP. Campus de Ourinhos. **Manual do Aluno - Grade Curricular**. Grade Curricular - Alunos ingressantes a partir de 2023, 2025c. Disponível em: <https://www.ourinhos.unesp.br/Home/ensino/graduacao/cursos/geografia/grade-curricular-2023-atualizada-2025---site.pdf>. Acesso em: 2 ago. 2025.

VALENÇA, M. L. Meu corpo como espaço político: um projeto de extensão que aborda questões de gênero na escola. *In: Anais do X Fala professor: “É preciso estar atento e forte: ensino de Geografia na luta por um projeto democrático popular de Brasil”*, 2023. Disponível em: <https://www.falaprofessor2023.agb.org.br/anais/divisao/lista>. Acesso em: 29 jun. 2024.

VARELA, P.; ROCHA, C. C.; MASTROPAOLO, M. J. Reprodução social em disputa: um debate entre autonomistas e marxistas. *Revista Marx e o Marxismo – Revista do NIEP-Marx*, v. 11, n. 21, p. 114-132, 2023.

VERDI, E. F. **A privação tem rosto de mulher: gestão da pobreza e segregação socioespacial na periferia de São Paulo**. 2022. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-01032023-170352/en.php>. Acesso em: 11 jan. 2025.

VERDI, E. F. **Produção geográfica e ruptura crítica: a geografia uspiana entre 1964 e 1985**. 2016. (Mestrado em Geografia) - Universidade De São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-08042016-123008/pt-br.php>. Acesso em: 15 jul.2024.

VIEIRA, M. B. **Relações de poder e gênero na gestão educacional**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Rondônia (UNIR), 2009. Disponível em: <https://www.ri.unir.br/jspui/handle/123456789/782>. Acesso em: 14 jun. 2024.

VOGEL, L. **Marxismo e à opressão às mulheres**: rumo a uma teoria unitária. Tradução da Equipe de Tradução do Grupo de Estudos sobre Teoria da Reprodução Social (GE - TRS). São Paulo: Expressão Popular, 2022

WINDERS, J. SMITH, B.E. Social reproduction and capitalist production: A genealogy of dominant imaginaries. **Progress in human geography**, v. 43, n. 5, p. 871-889, 2018. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0309132518791730>. Acesso em: 15 fev. 2025.

WOOD, E. M. What is the 'postmodern' agenda? An introduction. **Monthly Review**, v. 47, n. 3, p. 1-13, 1995. Disponível em: <https://go.gale.com/ps/i.do?id=GALE%7CA17228732&sid=googleScholar&v=2.1&it=r&linkaccess=abs&issn=00270520&p=AONE&sw=w&userGroupName=anon%7E3032784b&aty=open-web-entry>. Acesso em: 20 fev. 2025.

ZANATTA, B. A. A abordagem cultural na Geografia. **Revista Temporis**, v. 9, n. 1, p. 224-235, 2008. Disponível em: [file:///C:/Users/maria/Downloads/admin,+Journal+manager,+v1_n9_2007_224-235%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/maria/Downloads/admin,+Journal+manager,+v1_n9_2007_224-235%20(3).pdf). Acesso em: 25 ago. 2024.

ZELINSKY, Wilbur. The strange case of the missing female geographer. **The Professional Geographer**, v. 25, n. 2, p. 101-105, 1973. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.0033-0124.1973.00101.x>. Acesso em: 20 jan. 2025.

ZIRBEL, I. **Estudos feministas e estudos de gênero no Brasil**: um debate. 2007. Dissertação (Mestrado em Sociologia Política) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/90380>. Acesso em: 25 jul. 2024.

Anexo 01: Lista de Teses e Dissertações Analisadas.

Título	Tipo	Ano	Autor	Instituição	Filiação
A Agroecologia tem Rosto de Mulher as Experiências das Mulheres Camponesas do Município do Crato, Ceará e Suas Estratégias para Enfrentar a Fome	Doutorado	2022	Araujo, B. Y. X.	UFC	Materialismo Histórico e Dialético
A Bela Flor Dono Campo Por Uma Geografia de Gênero e Resistência Feminina em Assentamentos Rurais do Interior de São Paulo	Doutorado	2020	Paula, L. A. C.	UNESP	Interseccionalidade
A Cidade das Mulheres Feministas Uma Cartografia de Goiânia em Perspectiva Interseccional e da Diferença	Doutorado	2016	Machado, T. C.	UFG	Interseccionalidade
A Cidade Inscrita no Meu Corpo Gênero e Saúde em Presidente Prudente - SP	Mestrado	2010	Alves, N. C.	UNESP	Geografia Cultural
A Complexidade Espacial da Exploração Sexual Comercial Infantojuvenil Feminina Entre Táticas e Estratégias de In Visibilidade	Mestrado	2007	Nabozny, A.	UEPG	Pós-Estruturalismo
A Condição do Trabalho Feminino no Polo Naval do Rio Grande	Mestrado	2012	Cardoso, A. L.	FURG	Indisponível
A Condição Fronteiriça Feminina Maternidade e Cidadania em Santana do Livramento	Mestrado	2021	Cagliari, B. B.	UFRGS	Decolonial
A Construção das Territorialidades das Jovens Rurais Egressas dos Cursos de Agronomia e de Pedagogia da Uffs Campus Erechim e o Processo de Sucessão na Agricultura Familiar	Mestrado	2019	Bordulis, I. C.	UNIOESTE	Pós-Estruturalismo
A Contribuição da Geografia Feminista e de Gênero no Tema das Violências Contra as Mulheres de Doreen Massey a Maria Garcia Ramon até Joseli Maria Silva	Doutorado	2022	Santos, E. F.	UNB	Pós-Estruturalismo
A Contribuição do Periódico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística na Inserção da Mulher na Ciência Geográfica o Caso do Boletim Geográfico	Mestrado	2023	Santos, L. S.	UFRRJ	Interseccionalidade
A Cor Dessa Cidade Sou Eu? as Mulheres e o Direito a Cidade em Salvador Bahia	Doutorado	2021	Silva, J. G. S.	USP	Interseccionalidade
A Escalaridade do Corpo na Violência Contra Mulher Uma Análise a Partir do Município de São Gonçalo RJ	Mestrado	2021	Santos, C. S.	UERJ	Materialismo Histórico e Dialético
A Especialização da Luta das Mulheres Camponesas em Sergipe Feminismo e Resistência	Doutorado	2019	Santos, L. R. S.	UFS	Materialismo Histórico e Dialético
A Especialização da Violência Contra a Mulher em São Luís	Mestrado	2021	Bezerra, A. R.	UFMA	Materialismo Histórico e Dialético
A Experiência de Travestis e Trans Femininas na Vivência do Espaço Carcerário Masculino em Santiago do Chile	Doutorado	2022	Torres, R. M. I.	UEPG	Pós-Estruturalismo
A Festa da Diversidade em Cruz Alta RS como Território de Exercício da Sexualidade LGBT e de Seu Reconhecimento Social	Mestrado	2013	Forno, L. R. D.	UFSM	Pós-Estruturalismo

Anexo 01: Lista de Teses e Dissertações Analisadas.

Título	Tipo	Ano	Autor	Instituição	Filiação
A Geografia da Violência Doméstica e Familiar Contra a Mulher em Tempos de Pandemia Análise da Cidade de Maringá Pr	Mestrado	2023	Bertolini, B. L.	UEM	Não Identificado
A Geografia já Saiu do Armário? Diálogos Sobre Gênero Sexualidades e Escola	Mestrado	2019	Escouto, C. M.	UFRGS	Pós-Estruturalismo
A Inserção da Mulher no Mercado de Trabalho Emancipação Ou Precarização?	Mestrado	2018	Toro, M. A. R. S.	PUC_RJ	Não Identificado
A Invisibilidade Cotidiana das Mulheres Pelo Acesso a Água nas Comunidades do Entorno do Açude Várzea da Volta em Moraujo - CE	Mestrado	2023	Machado, F. A.	UVA	Materialismo Histórico e Dialético
A Linha de Subordinação Trabalho da Mulher e Sobrevivência da Pequena Produção Agrícola no Agreste Pernambucano	Doutorado	1994	Silva, M. M.	USP	Indisponível
A Luta Dentro da Luta Geografia do Empoderamento das Mulheres Camponesas no Assentamento Contestado Lapa Pr	Mestrado	2018	Morais, L. U. P.	UFPR	Materialismo Histórico e Dialético
A Luta Pela Terra Sob Enfoque de Gênero Os Lugares da Diferença no Pontal do Paranapanema	Doutorado	2004	Garcia, M. F.	UNESP	Não Identificado
A Margem da Voz Sobre Fronteiras e Violência Política Contra Mulheres na Amazonia	Doutorado	2021	Rougemont, L. S.	UFF	Materialismo Histórico e Dialético
A Mulher e o Pantanal Uma Relação de Trabalho e de Identidade	Mestrado	2008	Thomé, P.	UFMS	Geografia Cultural
A Mulher e o Trabalho o Cotidiano das Trabalhadoras dos Supermercados	Mestrado	2015	Cardoso, A. T.	UFG	Materialismo Histórico e Dialético
A Mulher e Tudo e Guerreira Mulheres Quilombo e Cultura no Território de São Jose da Serra - RJ	Mestrado	2022	Santos, Z. S.	UFG	Interseccionalidade
A Mulher no Campo e a Aposentadoria Rural Um Encontro com as Trabalhadoras Rurais de Novo Brasil Go	Mestrado	2021	Jesus, P. B.	UFG	Geografia Cultural
A Mulher no Mercado de Trabalho Um Estudo Sobre a Força de Trabalho Feminino no Setor Secundário em Presidente Prudente	Mestrado	1996	Oliveira, M. H. P.	UNESP	Indisponível
A Ocupação Urbana Nova Santa Marta, Santa Maria – RS: Pelas Narrativas das Lideranças Femininas do Movimento Nacional de Luta Pela Moradia	Mestrado	2018	Ziegler, A. J. F.	UFSM	Geografia Cultural
A Organização das Mulheres Camponesas na Associação de Mulheres do Assentamento Juncal em Naviraí - MS	Mestrado	2019	Silva, M. C. F.	UFGD	Hermenêutica
A Organização das Quebradeiras de Coco Babaçu e a Refuncionalização de Um Espaço Regional na Microrregião do Médio Mearim Maranhense	Mestrado	2007	Júnior, J. C. A.	UFSC	Materialismo Histórico e Dialético

Anexo 01: Lista de Teses e Dissertações Analisadas.

Título	Tipo	Ano	Autor	Instituição	Filiação
A Participação da Associação Força Feminina do Município de Mirante do Paranapanema SP no Programa de Aquisição de Alimentos (PAA): Território de Empoderamento?	Mestrado	2019	Rui, S. L.	UNESP	Não Identificado
A Participação da Mulher o Crescimento das Religiões/Crenças e a Produção do Espaço em São Jose do Rio Preto	Mestrado	2001	Malzone, R. A. S.	USP	Indisponível
A Prática de Aborto Voluntario e as Múltiplas Escalas de Poder e Resistencia Entre o Corpo Feminino e o Território Nacional	Mestrado	2016	Moraes, M. S.	UFRGS	Não Identificado
A Prática do Partear Alternativo na Região dos Campos Gerais Paraná Ressignificando o Rural a Partir do Cuidar Feminino	Mestrado	2022	Santos, B.	UEPG	Indisponível
A Privação tem Rosto de Mulher Gestão da Pobreza e Segregação Socioespacial na Periferia de São Paulo	Doutorado	2022	Verdi, E. F.	USP	Materialismo Histórico e Dialético
A Produção do Espaço Escolar Pelos Discursos de Um Grupo de Docentes Sobre as Relações de Gênero e Sexualidade em Chapeco Santa Catarina	Mestrado	2017	Durgante, F. R.	UFSM	Pós-Estruturalismo
A Promoção da Saúde Feminismo e Contra espaço Mulheres Camponesas e Suas Lutas para Se Manterem Vivas	Mestrado	2020	Simon, C. R.	UNESP	Interseccionalidade
A Questão de Gênero Nos Sindicatos de Presidente Prudente SP	Mestrado	2003	Carvalho, T. B.	UNESP	Materialismo Histórico e Dialético
A Relação Corpo Espaço na Experiencia da Violência Obstétrica Sofrida Durante o Parto Segundo o Relato de Mulheres Gonçalves	Mestrado	2019	Aguiar, I. W. L.	UERJ	Interseccionalidade
A Territorialização de Migrantes do Haiti em Cambé-PR e Rolândia-PR as Demandas das Mulheres Haitianas e as Ações Realizadas	Mestrado	2019	Pizaia, J. C.	UEL	Interseccionalidade
A Territorialização dos Conhecimentos Tradicionais Sobre Plantas Medicinais a Experiencia do Coletivo de Mulheres Agricultoras do Sintraf-FB	Doutorado	2023	Schmitz, A. M.	UNIOESTE	Interseccionalidade
A Violência Contra a Mulher Negra no Município de Jaboatão dos Guararapes – PE Uma Análise de Femicídios Nos Bairros de Barra de Jangada Piedade e Prazeres	Mestrado	2021	Santos, V. S.	UFPE	Interseccionalidade
A Volta Por Cima Mulheres Migrantes Entre o Vale de Jequitinhonha e São Paulo	Mestrado	1995	Bison, W. P.	USP	Indisponível
Agricultura Familiar e Relações de Gênero Mapeando a Região Sul do Brasil	Doutorado	2023	Bueno, C. T.	UNIOESTE	Não Identificado
Agroindústria da Cana em Goiás Transformações Espaciosociais e o Trabalho da Mulher Canavieira	Mestrado	1993	Silva, E. I.	UFRJ	Indisponível

Anexo 01: Lista de Teses e Dissertações Analisadas.

Título	Tipo	Ano	Autor	Instituição	Filiação
Análise da Rede Geográfica e da Perda de Densidade da Associação de Mulheres Rurais do Município de Espera Feliz Mg	Mestrado	2017	Chambela, F. A.	UFF	Indisponível
Análise dos Impactos Positivos do Benefício de Prestação Continuada na Vida das Mulheres Idosas do Centro de Convivência do Idoso – Porto Velho	Mestrado	2018	Jesus, J. B. A.	UNIR	Geografia Cultural
Análise Espacial dos Serviços Especializados em Atendimento as Mulheres em Situação de Violência Doméstica e Familiar na Cidade do Salvador – Bahia	Mestrado	2021	Urbina, M. M. M.	UFBA	Interseccionalidade
Análise Têmporo Espacial do Estupro de Mulheres em Montes Claros — Mg (Des) Organização Social e Atividades de Rotina	Mestrado	2021	Machado, L. L. D.	PUC_MG	Não Identificado
Aqui Tudo e do Rio Se Ele Quer Levar Deixa Levar Gênero Identidade e Lugar das Mulheres Ribeirinhas em Nazaré, Porto Velho, Rondônia	Doutorado	2019	Sousa, R. E. M.	UFG	Geografia Cultural
Arrumar e Servir Trabalho Feminino e Vida Cotidiana no Setor Hoteleiro em Catalão - GO	Mestrado	2018	Ferreira, N. S.	UFG	Materialismo Histórico e Dialético
Articulando Os Espaços Público e Privado Transformações das Espacialidades Vividas Por Mulheres Responsáveis Pelo Domicílio após a Dissolução Conjugal na Cidade de Ponta Grossa, Paraná	Mestrado	2011	Przybysz, J.	UEPG	Pós-Estruturalismo
As Donas da Terra o Acesso das Mulheres Rurais as Políticas Públicas no Assentamento Rural Joana D'arc III no Município de Porto Velho - RO	Mestrado	2016	Goes, K. O. C.	UNIR	Materialismo Histórico e Dialético
As Espacialidades Instituídas Pelas Jovens Mulheres Negras na e Por Meio da Cultura Hip Hop em Londrina - PR	Mestrado	2021	Marques, A. C. S.	UNESP	Decolonial
As Espacialidades Instituintes das Diferentes Ações Infracionais Cometidas Por Adolescentes do Sexo Feminino em Ponta Grossa - PR	Mestrado	2018	Bedin, J. E. M.	UEPG	Pós-Estruturalismo
As Marias Canavieiras e a Participação Sindical Sertãozinho Ontem e Hoje	Mestrado	2000	Jesus, I. L.	USP	Indisponível
As Mobilidades Socioespaciais das Agricultoras Familiares do Município de São Lourenço do Sul - RS	Mestrado	2019	Bueno, C. T.	FURG	Pós-Estruturalismo
As Mulheres da Cidade d'Oxum Relações de Gênero Raça e Classe e Organização Espacial do Movimento de Bairro em Salvador	Mestrado	2001	Garcia, A. S.	UFBA	Indisponível
As Mulheres de Roça Velha Araucária Pr as do Lugar e as Que Chegaram	Doutorado	2011	Surek, C. L. C.	UFPR	Pós-Estruturalismo

Anexo 01: Lista de Teses e Dissertações Analisadas.

Título	Tipo	Ano	Autor	Instituição	Filiação
As Mulheres do Café em Vitoria da Conquista Dinâmica Histórico/espacial da Mobilidade do Trabalho e a Reprodução da Periferia Urbana	Mestrado	2016	Lebrao, J. S.	UFPB	Indisponível
As Mulheres e o Geoparque Caçapava Aspirante Unesco Uma Relação Alinhavada Pelo Artesanato	Doutorado	2022	Silva, E. L.	UFSM	Fenomenologia
As Mulheres no Sistema Penitenciário no Contexto da Criminalidade da Cidade de Três Lagoas	Mestrado	2012	Ruis, Y. M. L.	UFSM	Não Identificado
As Mulheres Quilombolas na Paraíba Terra Trabalho e Território	Mestrado	2013	Monteiro, K. S.	UFPB	Não Identificado
As Pautas do Movimento Feminista na Cidade do Rio de Janeiro de 20152018 Possíveis Escalas de Abordagem	Mestrado	2018	Cardia, R. H. M.	UERJ	Materialismo Histórico e Dialético
As Relações Entre as Vivencias Espaciais de Alunas e Alunos das Instituições Públicas de Ensino Médio Regular e a Reprovação Gentrificada na Cidade de Ponta Grossa Paraná	Mestrado	2017	Oliveira, S. A. F.	UEPG	Pós-Estruturalismo
As Territorialidades da Prostituição as Margens da Rodovia Br153 em Araguaína - TO	Mestrado	2016	Palmeira, M. S. A.	UFT	Não Identificado
As Trajetórias Socioespaciais de Professoras Negras do Ensino de Geografia das Universidades Públicas Brasileiras	Mestrado	2019	Azevedo, L. C. L.	UERJ	Interseccionalidade
Atlas Digital da Provincia de Minas Gerais de 1872 Uma Análise Comparativa Por Gênero e Condição Social	Mestrado	2015	Souza, C. R.	PUC_MG	Não Identificado
Beije Sua Preta em Praça Publica da Apropriação do Corpo a Apropriação do Espaço	Mestrado	2022	Rosa, C. P. S.	UFBA	Materialismo Histórico e Dialético
Brasil e Bolívia a Mulher como Força de Trabalho e o Processo de Acumulação Capitalista na Dinâmica do Circuito Comercial Transfronteiriço	Doutorado	2016	Soken, D. S.	USP	Materialismo Histórico e Dialético
Caminhos do Tornar-se Geografa em Porto Alegre - RS	Mestrado	2020	Bitencourt, L. M.	UFRGS	Geografia Cultural
Caminhos Violências e Resistências Experiencias do Risco de Ser Mulher na Metrópole Fluminense	Mestrado	2017	Barroso, V. C.	UFF	Interseccionalidade
Caracterização e Discussão da Participação Feminina na Agricultura Familiar no Município de São Joao Del Rei, Minas Gerais	Mestrado	2021	Souza, L. R.	UFSJ	Não Identificado
Cartografias Existenciais de Mulheres com Deficiência Auditiva e Surdas Trabalhadoras na Cidade de Goiânia Go	Mestrado	2021	Borba, L.	UFG	Pós-Estruturalismo
Cartografias Ontológicas de Educadoras do Campo da Região do Bico do Papagaio, TO: Desvelar do Ser/estar da Mulher na Formação Docente em Educação do Campo	Doutorado	2020	Oliveira, U. F.	UFG	Materialismo Histórico e Dialético

Anexo 01: Lista de Teses e Dissertações Analisadas.

Título	Tipo	Ano	Autor	Instituição	Filiação
“Cê vai se Arrepende de Levantar a Mão pra Mim”: Uma Análise Interseccional da Violência Doméstica Contra a Mulher em Pelotas - RS	Mestrado	2021	Santos, A. A.	UFPEL	Interseccionalidade
Cidade e Gênero a Perspectiva das Cartografias Feminina na Visibilidade de Espaços do Medo	Mestrado	2022	Barbosa, J. S.	UNIFAP	Geografia Cultural
Cidade Gênero e Sexualidade Territorialidades LGBT em Uberlândia Mg	Mestrado	2016	Freitas, B.	UFU	Pós-Estruturalismo
Colonialidade e Gênero na América Latina Considerações Sobre a Violência Feminicida Desde a Perspectiva Decolonial e Feminismos Latino-americanos	Mestrado	2021	Moscattiello, G. Q.	UNESP	Decolonial
Concepções de Gênero e Sexualidade no Ensino de Geografia em Escolas Públicas de Goiânia Goiás	Mestrado	2018	Faria, R. P. N.	UFG	Pós-Estruturalismo
Condição de Gênero nas Relações de Trabalho em Áreas de Cultivo da Cana de Açúcar na Região do Vale do São Patricio Goiás	Mestrado	2020	Costa, R. L.	UEG	Não Identificado
Conformação Simbólica das Espacialidades Arquetípicas Femininas Um Estudo das Comunidades Baha'is de Curitiba e Região Paraná	Doutorado	2012	Schlögl, E.	UFPR	Fenomenologia
Contribuições e Limitações das Políticas Públicas para o Fortalecimento das Agriculturas o Caso da Organização de Mulheres do Assentamento Tucano Omat em Euclides da Cunha Paulista - SP	Mestrado	2015	Paula, L. A. C.	UNESP	Interseccionalidade
Corpo Feminino como Espacialidade em Disputa na Violência Doméstica em Ponta Grossa Pr	Doutorado	2022	Campos, M. P.	UEPG	Pós-Estruturalismo
Corpos Negros Femininos em Movimento Trajetórias Socioespaciais de Professoras Negras em Escolas Públicas	Mestrado	2007	Souza, L. F.	UFG	Geografia Cultural
Corpos Que Não Importam Mulheres Travestis Nos Livros Didáticos de Geografia	Mestrado	2021	Mello, T. A.	UFRGS	Pós-Estruturalismo
Corpos Territórios Mulheres e Direito a Cidade Por Uma Análise Feminista Descolonial dos Processos Organizativos das Mulheres do Conjunto de Favelas da Mare na Cidade do Rio de Janeiro	Doutorado	2021	Pinto, G. A.	UFF	Decolonial
Da Fome a Fatura Um Olhar Sobre o Trabalho e as Práticas das Mulheres Camponesas no Assentamento Che Guevara no Pontal do Paranapanema Sp	Mestrado	2015	Maldonado, P. S.	UFG	Não Identificado
Da Opressão de Gênero a Cotidiana as Práticas das Marisqueiras de Jurujuba e as Repercussões em Sua Territorialidade	Mestrado	2015	Oliveira, L. B.	UFF	Pós-Estruturalismo
Da Riqueza a Miséria a Terceirização e a Rotina do Trabalho de Mulheres no Setor de Limpeza na UFG, Regional Catalão	Mestrado	2017	Araujo, L. L.	UFG	Materialismo Histórico e Dialético

Anexo 01: Lista de Teses e Dissertações Analisadas.

Título	Tipo	Ano	Autor	Instituição	Filiação
De Casa para Outras Casas Trajetórias Socioespaciais de Trabalhadoras Domésticas Residentes em Aparecida de Goiânia e Trabalhadoras em Goiânia	Mestrado	2013	Lopes, R. B.	UFG	Geografia Humanística
Desenvolvimento Territorial e Políticas de Gênero e Sexualidade Nos Territórios de Identidade do Centro Sul Baiano	Mestrado	2022	Ferreira, L. A. T.	UESB	Pós-Estruturalismo
Desterritorializações na Poética de Ana Cristina Cesar Uma Geografia da Diferença Estendida Ao Corpo da Mulher e a Educação Transdisciplinar	Mestrado	2023	Silva, T. M. M.	UFRGS	Pós-Estruturalismo
Desterritorialização e Resistencia Tupiniquim Mulheres Indígenas e o Complexo Agroindústria da Aracruz Celulose	Doutorado	2008	Gilsa, H. B.	UFMG	Pós-Estruturalismo
Dinâmica Demográfica do Município de Santa Maria o Estudo Acerca das Relações de Conjugalidade Através dos Contextos do Patriarcado e do Espaço Paradoxal	Mestrado	2013	Caetano, G. N.	UFSM	Pós-Estruturalismo
Dinâmica Territorial do Trabalho Domiciliar das Mulheres em Terra Roxa - PR	Doutorado	2009	Carvalho, T. B.	UNESP	Materialismo Histórico e Dialético
Do Barraco de Lona Preta Ao Lenço Vermelho o Processo da Luta Pela Terra Por Meio da Memória das Mulheres no Pontal do Paranapanema	Mestrado	2023	Santos, M. A. M.	UNESP	Não Identificado
Do Campo a Cidade Os Papeis Socioespaciais e Relações de Trabalho das Mulheres em Muzambinho - MG	Mestrado	2021	Araujo, L. A.	UNIFAL	Interseccionalidade
Do Rap ao Batidão a Formação Político Cultural Periférica e o Protagonismo da Mulher Nos Movimentos Funk e Hip Hop Contradições Limites e Conflitos	Mestrado	2020	Cunha, A. R.	UFF	Interseccionalidade
Ela Desatinou, Desatou Nos: Os Lugares que se Cruzam na Trajetória das Docentes no Ensino Superior Privado	Mestrado	2020	Silva, J. R.	UNESP	Materialismo Histórico e Dialético
Empoderamento Feminino Territórios da Cidadania nas Eleições de 2008 e 2012	Doutorado	2016	Junior, A. B. C.	UEPG	Pós-Estruturalismo
Entre Ausências e Presenças da Espacialidade de Mulheres Negras a Partir da Análise na Geografia Urbana Brasileira	Mestrado	2022	Santos, B. L.	UFSJ	Materialismo Histórico e Dialético
Entre Bordados Rodas e Partilhas Avanços e Desafios do Trabalho Associado e do Empoderamento das Mulheres da Vila	Mestrado	2019	Rocha, S. C.	UFMG	Materialismo Histórico e Dialético
Entre o Lar e a Rua Os Territórios das Mulheres na Casa e na Cidade	Mestrado	2006	Rodriguez, L. M.	UNB	Não Identificado
Equidade de Gênero no Mundo do Trabalho a Participação das Mulheres no Espaço Organizacional de Instituições Bancárias	Mestrado	2017	Marta, M. A.	UNIR	Dialética

Anexo 01: Lista de Teses e Dissertações Analisadas.

Título	Tipo	Ano	Autor	Instituição	Filiação
Espacialidade e Subjetividades Femininas Altas Habilidades/superlotação no Naahss em Porto Velho - RO	Mestrado	2016	Machado, S. M. T.	UNIR	Fenomenologia
Espacialidade Ribeirinha Um Estudo com Enfoque de Gênero no Pdsa Nazaré e Boa Vitoria	Mestrado	2015	Alencar, G. M.	UNIR	Fenomenologia
Espaço e as Práticas do Cuidado de Si na Relação Saúde doença do Corpo das Travestis e Mulheres Transexuais em Curitiba e Ponta Grossa Paraná	Mestrado	2020	Braga, R. O. B.	UEPG	Pós-Estruturalismo
Espaço e Interseccionalidade Apropriação e Objetificação dos Corpos das Mulheres Negras	Mestrado	2021	Pires, J. T.	PUC_RJ	Materialismo Histórico e Dialético
Espaço Escolar Geografia e Homofobia Um Diálogo Entre Educação Gênero e Diversidade Sexual	Mestrado	2016	Moreira, C. A. G.	UFPEL	Pós-Estruturalismo
Espaço Urbano e Gênero Resistencia e Luta das Mulheres do Porto do Capim em Joao Pessoa Paraíba	Doutorado	2020	Silva, A. F.	UFPB	Materialismo Histórico e Dialético
Espaços do Medo a Domesticidade da Violência de Gênero na Cidade do Rio de Janeiro	Mestrado	2018	Peixoto, N. F.	UFRJ	Interseccionalidade
Espaços Femininos no Bairro das Mercês, Curitiba	Mestrado	2004	Paegle, L. M.	UFPR	Indisponível
Estratégias de Reprodução da Agricultura Familiar a Participação da Mulher nas Atividades Socioprodutivas na Localidade de Trapeira Canguçu - RS	Mestrado	2011	Röhnelt, P. B. C.	FURG	Não Identificado
Experiencias Associativas Comunitárias do Grupo Mulheres do Salgueiro: Economia Solidaria Dilemas e Contribuições para Práticas Socioespaciais	Mestrado	2016	Vale, M. V. D.	UFF	Indisponível
Experiencias de Luta e Trabalho na Terra o Papel da Mulher no Projeto de Assentamento Café Abelha no Município de Doverlândia - GO	Mestrado	2022	Coelho, A. L. A.	UFJ	Não Identificado
Feminilidades Negras Um Estudo de Relações Espaciais Paradoxais	Mestrado	2021	Silveira, L.	UFSM	Interseccionalidade
Feminismo Geografia e Educação Anticolonial a Mulher na Midia Machista Brasileira e como Agente de Resistencia e Solidariedade em Uberlândia - MG	Doutorado	2023	Amaral, L. L. R.	UFU	Materialismo Histórico e Dialético
Flores e Dores Vozes e Vidas Contexto Geográfico de Mulheres e Suas Experiencias Interseccionais em Presidente Prudente Sp	Doutorado	2022	Pedroso, M. F.	UNESP	Interseccionalidade
Fotoatlases: Uma Cartografia de Gênero em Imagens de Livros Didáticos de Geografia	Doutorado	2020	Firmino, L. C.	UFSC	Pós-Estruturalismo

Anexo 01: Lista de Teses e Dissertações Analisadas.

Título	Tipo	Ano	Autor	Instituição	Filiação
Gameleira Sertão Norte de Minas Gerais Um Olhar Feminino Sobre o Feminino Camponês	Doutorado	2013	Cunha, M. G. C.	UFU	Não Identificado
Gênero Agroecologia e Relação Cidade/Campo Políticas Públicas e Construção da Soberania Alimentar em Goiás	Mestrado	2022	Nobrega, S. C.	UFG	Materialismo Histórico e Dialético
Gênero e Diversidade Sexual Discursos no Curso de Licenciatura em Geografia	Mestrado	2020	Araujo, R. A.	URCA	Pós-Estruturalismo
Gênero e Empoderamento no Distrito de Nazaré Rondônia Espacialidades das Mulheres Ribeirinhas	Mestrado	2017	Pinheiro, T. T.	UNIR	Fenomenologia
Gênero e Mobilidade do Trabalho Bolivianas Trabalhadoras na Indústria de Confeção de São Paulo	Mestrado	2018	Ribeiro, C. L.	USP	Interseccionalidade
Gênero e Prisão Feminina	Mestrado	2020	Moreira, M. M. L. M.	UNIR	Indisponível
Gênero e Religião Olhares a Partir da Experiência Religiosa de Fiéis e Ex-fiéis de Igrejas Evangélicas da Cidade de Uberlândia - MG	Mestrado	2019	Oliveira, A. P.	UFU	Fenomenologia
Gênero e Vivência Cotidiana na Instituição do Espaço da Produção Científica Geográfica Paraná	Mestrado	2017	Pinto, V. A. M.	UEPG	Fenomenologia
Gênero Espacialidade e Sustentabilidade as Mulheres Chefes de Família do Parque Residencial Manaus – Prosamim	Mestrado	2014	Leite, I. P.	UFAM	Materialismo Histórico e Dialético
Gênero na Geografia Escolar Uma Proposição para o Ensino com as Práticas Espaciais Cotidianas	Mestrado	2021	Morais, J. M.	UFG	Interseccionalidade
Gênero no Ensino de Geografia em Escolas Estaduais do Tocantins	Mestrado	2019	Lira, A. L.	UFT	Pós-Estruturalismo
Gênero Poder e Produção Científica Geográfica no Brasil de 1974 a 2013	Mestrado	2015	Cesar, T. R. A. O.	UEPG	Pós-Estruturalismo
Gênero Raça Etnia e Sexualidade na Formação Inicial de Docentes de Geografia	Mestrado	2023	Silva, R. P.	UNIOESTE	Interseccionalidade
Gênero Saúde e Espaço Urbano Mulheres Grávidas Expostas a Infecção Por Malária na Zona Leste de Manaus - AM	Mestrado	2012	Campos, G. S.	UFAM	Não Identificado
Gênero Trajetórias Acadêmicas e a Centralidade na Produção do Conhecimento Geográfico Brasileiro	Doutorado	2019	Cesar, T. R. A. O.	UEPG	Interseccionalidade
Geografia da Resistência a Atuação das Mulheres na Construção da Territorialidade Camponesa no Assentamento Juá Agrovila Mata Fresca Frente Ao Projeto de Mineração de Urânio e Fosfato em Santa Quitéria - CE	Mestrado	2017	Santana, I. V. F.	UNESP	Pós-Estruturalismo

Anexo 01: Lista de Teses e Dissertações Analisadas.

Título	Tipo	Ano	Autor	Instituição	Filiação
Geografia e Educação Implicações do Gênero no Exercício da Docência e na Construção do Espaço das Escolas Públicas Estaduais de Manaus - AM	Doutorado	2012	Cunha, A. S.	USP	Não Identificado
Geografia e Gênero a Ação das Mulheres na Luta Pela Moradia Camponesa na Região Estrada de Ferro em Goiás	Mestrado	2015	Alves, S. A.	UFG	Dialética
Geografia e Gênero Estratégias para a Permanência do Campesinato nas Agrovilas do Assentamento Rural Joana Darc III Porto Velho - RO	Mestrado	2015	Silva, V. N.	UNIR	Dialética
Geografia e Gênero História de Vida dos Docentes Homossexuais das Escolas Públicas de Porto Velho	Mestrado	2018	Alves, G. C. O.	UNIR	Fenomenologia
Geografia e Gênero Mulheres na Política do Município de Catalão Go Entre 1970 e 2011	Mestrado	2011	Lemes, M. M. P.	UFG	Indisponível
Geografia e Gênero no Assentamento Rural Joana Darc III Um Lugar as Margens da Estrada	Mestrado	2014	Silva, T. F.	UNIR	Fenomenologia
Geografia e Gênero Um Estudo no Contexto Escolar	Mestrado	2008	Medeiros, T. F.	UNIR	Pós-Estruturalismo
Geografia e Literatura de Viagem o Legado das Mulheres Viajantes Oitocentistas no Brasil	Mestrado	2017	Oliveira, N. M.	PUC_MG	Indisponível
Geografia e Sexualidade o Espaço e Lugar de Meninas Amazônicas no Contexto da Violência Sexual Intrafamiliar	Mestrado	2015	Lyra, A. P. A.	UNIR	Fenomenologia
Geografia e Sexualidade Os Espaços da Vivência Cotidiana das Mulheres Prostitutas de Vilhena - RO	Mestrado	2016	Moreira, M. C.	UNIR	Indisponível
Geografia e Violência de Gênero no Campo o Assentamento de Reforma Agraria Bom Jesus dos Fernandes em Questão	Mestrado	2022	Santos, L. P. M.	UNIFAP	Interseccionalidade
Geografia Gênero e Contra espaço Mulheres no Assentamento Serra Dourada Goiás – GO, Brasil	Mestrado	2016	Mesquita, N. L.	UFG	Não Identificado
Geografias das Sexualidades Desafios e Estranhamentos no Contexto Escolar	Mestrado	2022	Alem, Y. G. V.	UFGD	Pós-Estruturalismo
Geografias Dxs Sujeitxs Gênero e Ação Cultural em Nova Iguaçu	Mestrado	2017	Peres, C. P.	UFRRJ	Pós-Estruturalismo
Geografias Feministas e Gestão do Território Análise de Instrumentos na Comunidade de Dois Rios – Ilha Grande Angra dos Reis RJ	Mestrado	2021	Farias, A. B. C.	UERJ	Não Identificado
Geografias Insurgentes Corpo e Espaço Nos Romances Ponciá Vivencio e Becos da Memória de Conceição Evaristo	Doutorado	2017	Queiroz, A. M. M.	UFG	Pós-Estruturalismo
Geografias Queer & Currículo Por Uma Educação Geográfica Fora do Armário	Doutorado	2020	Moreira, C. A. G.	UFRGS	Pós-Estruturalismo

Anexo 01: Lista de Teses e Dissertações Analisadas.

Título	Tipo	Ano	Autor	Instituição	Filiação
Geotecnologias Geografia e Crime Especialização da Violência Doméstica Contra a Mulher na Area Urbana de Porto Velho Rondônia	Mestrado	2014	Ribeiro, M. I. C.	UNIR	Geografia Humanística
Grades Invisíveis as Características Socioespaciais da Prisão a Partir da Percepção das Mulheres Encarceradas na Penitenciária Feminina de Rondônia	Mestrado	2017	Alves, H. V. S.	UNIR	Fenomenologia
Guardiãs de Sementes Crioulas do Alto Sertão de Sergipe no Cultivo da Diversidade Construindo Autonomia Camponesa	Mestrado	2020	Santos, T. M.	UFS	Materialismo Histórico e Dialético
Ha Homens Que tem Patroa Ha Homens Que tem Mulher e Ha Mulheres Que Escolhem o Que Querem Ser Perspectiva de Gênero na Geografia	Mestrado	2010	Pellúcio, G.	UNIR	Fenomenologia
Honra Paixão e Sangue a Constituição Relacional do Espaço Doméstico e Masculinidades Violentas Envolvidas em Violência Doméstica na Cidade de Ponta Grossa Paraná	Mestrado	2020	Gontarek, D. D.	UEPG	Pós-Estruturalismo
Horizontes para Um Planejamento Urbano a Partir da Perspectiva de Gênero – o Caso de Belo Horizonte	Mestrado	2022	Rodrigues, C. F.	UFSJ	Materialismo Histórico e Dialético
Identidades Capturadas Gênero Geração e Etnia na Hierarquia Territorial dos Livros Didáticos de Geografia	Doutorado	2002	Tonini, I. M.	UFRGS	Pós-Estruturalismo
Imigração Brasileira para o Reino Unido o Trabalho das Mulheres em Londres e Os Processos de Identificação/Diferenciação	Doutorado	2016	Batarce, A. P. A.	UNESP	Não Identificado
Inserção da Força de Trabalho Feminina as Boias Frias na Agricultura do Sudoeste Paulista	Doutorado	1998	Vicente, M. C. M.	USP	Não Identificado
Invisibilidade Socioespacial e Direito a Cidade Reflexões Sobre o Plano Municipal de Políticas para as Mulheres de Joao Pessoa – PB (2013 – 2016)	Mestrado	2017	Mello, S.	UFPB	Materialismo Histórico e Dialético
Marianas do GEFA Lugar Solidário Uma Análise na Perspectiva de Gênero e o Mundo do Trabalho Porto Velho – RO	Mestrado	2016	Oliveira, A. C.	UNIR	Fenomenologia
Mercado de Trabalho Industrial e a Questão do Gênero Uma Análise do Trabalho Feminino em Indústrias de Rio Claro Sp	Mestrado	2000	Oliveira, N. L. C. M.	UNESP	Indisponível
Migração Haitiana para o Brasil Processo de Fixação e Adaptação: Uma Questão de Gênero (2013 – 2014)	Mestrado	2015	Ribeiro, C. F. B.	PUC_MG	Não Identificado
Migração Internacional de Mulheres na Periferia de Belém Identidades Famílias Transnacionais e Redes Migratórias em Uma Cidade na Amazonia	Mestrado	2011	Hazeu, M. T.	UFPA	Indisponível
Movimento de Mulheres Trabalhadoras da Paraíba (MMTPB): Mobilização Social Trabalho e Relações de Gênero	Mestrado	2014	Duarte, E. L.	UFPB	Materialismo Histórico e Dialético

Anexo 01: Lista de Teses e Dissertações Analisadas.

Título	Tipo	Ano	Autor	Instituição	Filiação
Mulher e Saúde Um Estudo de Mulheres Atendidas no Centro de Saúde Escola do Butantã (CSEB) São Paulo - 1984	Mestrado	1992	Watson, C. S. A.	USP	Não Identificado
Mulher e Trabalho a Operaria Textil Paulistana	Mestrado	1987	Andrighetti, Y.	USP	Materialismo Histórico e Dialético
Mulheres Agricultoras Familiares na Assistência Técnica e Extensão Rural Alcances e Limites	Mestrado	2018	Costa, E. R.	UEFS	Não Identificado
Mulheres Camponesas Construindo Resistências Através do Programa Nacional de Educação na Reforma Agraria	Mestrado	2020	Valadão, F. A.	UNESP	Não Identificado
Mulheres Camponesas e Agroecologia no MST do Paraná: Os Territórios do Cotidiano da Luta e da Luta no Cotidiano	Mestrado	2019	Monnerat, P. F.	UFPR	Indisponível
Mulheres Camponesas e Trabalhadoras Rurais em Movimento Ressignificando Relações de Gênero Trabalho Saberes e Poderes na Agricultura Camponesa do Sertão de Pernambuco	Doutorado	2022	Rapozo, B. M. S.	UFPE	Indisponível
Mulheres Camponesas em Movimento Sua Organização e Resistencia no Assentamento Fernando Silva em Porangatu Goiás	Mestrado	2014	Anzilago, J. I.	UNESP	Não Identificado
Mulheres Camponesas no Território Rural do Bolsão - MS Protagonismo Resistências e Contradições	Mestrado	2018	Borzone, C. V.	UFMS	Não Identificado
Mulheres Cerradeiras: Conhecimentos, Tradições e Resistências	Doutorado	2019	Agricola, J. M. A.	UFG	Geografia Cultural
Mulheres como Propulsoras de Desenvolvimento Econômico Solidário Análise dos Empreendimentos Solidários no Município de Rio Branco Porto Velho – RO	Mestrado	2017	Silva, S. D.	UNIR	Fenomenologia
Mulheres da Colônia e Autossustentação Estudo da Participação Feminina Nos Projetos de Assentamento Rurais Espinhara II e Antônio de Holanda no Município de Bujari Acre	Mestrado	2019	Mesquita, R. N.	UNIR	Fenomenologia
Mulheres e Migração Análise da Mobilidade de Nordestinas de Satuba - AL para Dourados - MS	Mestrado	2020	Souza, M. L. T.	UFGD	Indisponível
Mulheres e Política de Moradia Populares o Caso do Residencial Campo Alegre – Modulo Ecológico no Setor Sul da Cidade de Uberlândia Minas Gerais	Mestrado	2019	Beserra, R. K. P.	UFG	Materialismo Histórico e Dialético
Mulheres em Movimento Mobilidades Estratégias e Sobrevivências na Fronteira Entre Foz do Iguaçu Brasil Ciudad Del Este Paraguai e Puerto Iguazu Argentina	Mestrado	2020	Garcia, L. T.	UFGD	Não Identificado
Mulheres em Movimento Os Limites do Espaço e do Gênero em Face do Movimento de Mulheres Trabalhadoras Rurais no Tocantins	Doutorado	2013	Santos, G. I. R.	UFG	Pós-Estruturalismo

Anexo 01: Lista de Teses e Dissertações Analisadas.

Título	Tipo	Ano	Autor	Instituição	Filiação
Mulheres Guardiãs da Terra e da Vida Um Estudo de Caso Sobre o Papel Multifuncional da Mulher na Organização Familiar	Mestrado	2002	Scheffler, M. L. N. N.	UFBA	Indisponível
Mulheres Guardiãs e as Sementes da Tradição Gênero Autonomia e Conservação de Sementes Crioulas no Mato Grande - RN	Mestrado	2023	Pinho, B. R. T.	UFRN	Indisponível
Mulheres Meio Ambiente e Desenvolvimento Os Impactos da Monocultura de Eucalipto Sobre Mulheres Tupiniquim	Doutorado	2008	Barcelos, G. H.	UFMG	Indisponível
Mulheres Mobilidade e Direito a Cidade Espacialidades e Experiencias Cicloativistas	Doutorado	2020	Raquel, R.	UFSC	Indisponível
Mulheres na Agricultura Familiar Terra Trabalho e Família na Comunidade Ribeirão no Município de Catalão - Go	Mestrado	2016	Silva, G. B.	UFG	Não Identificado
Mulheres na Questão Agraria Um Estudo Sobre o Coletivo Raízes da Terra do Acampamento Quilombo Campo Grande Campo do Meio - MG	Mestrado	2022	Xavier, G. T. P.	UNIFAL	Materialismo Histórico e Dialético
Mulheres no e em Movimento Uma Abordagem Geosociossemiótica da Presença Feminina no Movimento dos Atingidos Por Barragens em Rondônia	Doutorado	2021	Mataresio, L. Z.	UNIR	Fenomenologia
Mulheres no Espaço Urbano de Sorocaba – SP: Movimentos de Mulheres e a Construção de Suas Territorialidades	Mestrado	2019	Nunes, R.	UFSCAR	Materialismo Histórico e Dialético
Mulheres Pescadoras da Várzea do Município de Parintins – Am a Pesca do Camarão nas Comunidades da Brasília e Catispera	Mestrado	2015	Brasil, J. B. S.	UFAM	Fenomenologia
Mulheres Pescadoras Mulheres Mangabeiras o Desvelar das Territorialidades das Extrativistas em Indiaroba - SE	Doutorado	2018	Santos, E. A.	UFS	Não Identificado
Mulheres Que Botam Banca na Feira de Euclides da Cunha - BA	Mestrado	2020	Rocha, P. Q.	UFS	Pós-Estruturalismo
Mulheres Quilombolas do Brejo dos Crioulos Protagonismo no Norte de Minas Gerais	Mestrado	2023	Fagundes, M. V. G.	UFU	Não Identificado
Mulheres Quilombolas e Ações de Afirmção Territorial Uruaçu - GO	Mestrado	2019	Leao, E. M.	UFU	Geografia Cultural
Mulheres Rurais de Santo Antônio do Leverger Poder e Autonomia no Território da Cidadania Cuiabana - MT	Mestrado	2022	Maruyama, R. R.	UFMT	Fenomenologia
Mulheres Sindicato a Relação Entre as Trabalhadoras da Industria de Construção Naval e Offshore e o Sindicato dos Metalúrgicos em Rio Grande - RS	Mestrado	2015	Almeida, A. C. C.	FURG	Indisponível
Mulheres Vítimas de Violência Sexual e Os Significados de Suas Experiencias Corporais e Espaciais teu Corpo e o Espaço mais teu Possível	Mestrado	2016	Campos, M. P.	UEPG	Pós-Estruturalismo

Anexo 01: Lista de Teses e Dissertações Analisadas.

Título	Tipo	Ano	Autor	Instituição	Filiação
Mundo das Mulheres no Mercado de Trabalho em Fortaleza - CE	Mestrado	2007	Oliveira, A. P.	UFC	Pós-Estruturalismo
Na Intimidade do Domicílio o Trabalho Feminino na Produção de Moda Intima de Nova Friburgo	Mestrado	2012	Oliveira, P. M.	PUC_RJ	Indisponível
Na Minha Época as Meninas Estavam no Comando a Constituição de Feminilidades na Escola de Guardas Mirins Tenente Antônio Joao na Cidade de Ponta Grossa Paraná	Mestrado	2017	Almeida, J. P. L.	UEPG	Pós-Estruturalismo
Narrativas Geográficas de Corpos Marcados Análise de Fascículos do Projeto Nova Cartografia Social da Amazonia a Partir do Recorte de Gênero	Mestrado	2021	Souza, T. A. P.	UFPE	Geografia Cultural
Nas Tramas das Pseudoconcreticidades Quando Discursos Emancipatórios Mascaram a Real Condição de Precariedade e Superexploração do Trabalho Feminino na Rocinha - RJ	Mestrado	2017	Silva, J. S.	PUC_RJ	Materialismo Histórico e Dialético
Nem Santas Nem Putas Apenas Mulheres Espacialidades de Mulheres Prostitutas de Baixa Renda no Exercício de Maternagens em Ponta Grossa – Pr	Doutorado	2017	Przybysz, J.	UEPG	Interseccionalidade
Nem Tudo São Flores: O Agronegócio das Flores e o Trabalho das Mulheres em São Benedito - CE	Mestrado	2020	Fontenele, M. A.	UVA	Materialismo Histórico e Dialético
Nenhuma Vitória e Permanente Uma Análise Sobre a Violência Contra as Mulheres no Rio Grande do Sul Entre Os Anos de 2012 e 2015	Mestrado	2016	Lopes, M. C.	FURG	Não Identificado
No Me Gustas Cuando Callas: A Contradição da Manutenção Socioespacial da Violência Contra a Mulher em Campinas - SE	Mestrado	2022	Rossetto, M. J. B.	USP	Interseccionalidade
O Ativismo das Mulheres Sul-americanas Imigrantes Um Estudo de Caso Sobre a Construção da Política Pública Municipal em São Paulo	Mestrado	2021	Bacron, R.	USP	Interseccionalidade
O Corpo e o Espaço na Cotidianidade da Dor o Apelo dos Lugares	Doutorado	2021	Carvalho, C. G.	UFBA	Fenomenologia
O Espaço Carcerário e a Reestruturação das Relações Socioespaciais Cotidianas de Mulheres Infratoras na Cidade de Ponta Grossa Paraná	Mestrado	2011	Fioravante, K. E.	UEPG	Fenomenologia
O Espaço da Mulher no Território terreiro Ndangi Lossikeomyi Uma Análise a Partir da Comida de Santo e da Cosmlocalidade da Cozinha	Mestrado	2015	Alves, G. C.	UERJ	Geografia Cultural
O Espaço e o Vento Olhares da Migração Gaúcha para Mato Grosso de Quem Partiu e de Quem Ficou	Mestrado	2004	Goettert, J. R.	UNESP	Indisponível

Anexo 01: Lista de Teses e Dissertações Analisadas.

Título	Tipo	Ano	Autor	Instituição	Filiação
O Feminismo no Bairro a Experiência da Campanha Pela Prevenção do Câncer de Mama e do Colo do Útero na Zona Leste do Município de São Paulo 1994 a 1997	Mestrado	2002	Garcia, N. P.	USP	Indisponível
O Gênero e a Gestão da Água no Semiárido da Paraíba o Caso da Comunidade de Lajedo de Timbaúba Soledade	Mestrado	2010	Vieira, R.	UFPB	Indisponível
O Lado Feminino do Quilombo o Território Quilombola Sobre o Enfoque de Gênero nas Comunidades da Boa Vista e Moura em Oriximina - PA	Mestrado	2016	Silva, R. P. G.	UNIR	Materialismo Histórico e Dialético
O Lugar da Mulher Haitiana na Imigração para a Região Metropolitana de Belo Horizonte	Mestrado	2019	Albino, K. C. F. G.	UFMG	Fenomenologia
O Lugar das Ocupantes no Mercado de Trabalho de Santa Maria – RS em 2004	Mestrado	2005	Porto, V. A.	UFSM	Pós-Estruturalismo
O Lugar do Medo Violência Sexual Contra Meninas Sob o Olhar Geográfico	Mestrado	2019	Soares, N. Z.	UNIR	Fenomenologia
O Movimento de Mulheres Camponesas e a Agroecologia como Formas de Emancipação e Reconhecimento	Doutorado	2023	Schuster, W. T.	UNIOESTE	Teoria do Reconhecimento
O Papel da Mulher na Organização Alternativa do Trabalho Um Estudo no Município de Guaporema - PR	Mestrado	2009	Santos, V. T. A.	UEM	Indisponível
O Papel da Mulher no Contexto das Agroindústrias Rurais e do Artesanato de Faxinal do Soturno RS – Brasil Trabalho Renda e Autonomia	Doutorado	2021	Fantinel, D. G.	UFSM	Dialética
O Papel das Mulheres na Agricultura Familiar a Comunidade Rancharia Campo Alegre de Goiás	Mestrado	2013	Mesquita, L. A. P.	UFG	Indisponível
O Processo de Precarização do Trabalho Um Estudo Sobre as Vendedoras Ambulantes dos Trens Administrados Pela Supervia no Rio de Janeiro	Mestrado	2022	Bispo, T. L. C.	PUC_RJ	Interseccionalidade
O Programa Casa das Mulheres de Viçosa Mg e a Reinserção de Vítimas de Violência Doméstica Ao Espaço Público o Direito a Cidade com Igualdade de Gênero	Mestrado	2022	Paiva, N. S.	UFV	Não Identificado
O Protagonismo da Mulher no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – Rio de Janeiro	Mestrado	2021	Vanna, S. S.	UERJ	Interseccionalidade
O Protagonismo da Mulher Quilombola Frente a Titulação do Território da Área das Cabeceiras Obidos	Mestrado	2022	Santos, P. R.	UNIR	Materialismo Histórico e Dialético
O Protagonismo das Marisqueiras de Ilha Grandese como Agentes de Desenvolvimento Local	Mestrado	2022	Araújo, A. S.	UFS	Interseccionalidade

Anexo 01: Lista de Teses e Dissertações Analisadas.

Título	Tipo	Ano	Autor	Instituição	Filiação
O Território Camponês Sob o Enfoque de Gênero a Divisão Sexual do Trabalho e a Agroecologia	Mestrado	2013	Santos, L. R. S.	UFS	Materialismo Histórico e Dialético
O Trabalho da Mulher na Agricultura Familiar de Paraíso do Sul – RS: O Caso da Associação das Trabalhadoras Rurais	Mestrado	2021	Machado, N. L.	UFSM	Materialismo Histórico e Dialético
O Trabalho da Mulher Nos Assentamentos Rurais: O Exemplo das Glebas XV de Novembro Rosana e Areia Branco no Pontal do Paranapanema	Mestrado	1995	Araujo, L.	UNESP	Não Identificado
O Trabalho das Cortadoras de Cana de Açúcar no Município de Tamboará - PR Exploração da Mão de Obra Feminina	Mestrado	2020	Sampaio, A. C. S. T.	UEM	Materialismo Histórico e Dialético
O Trabalho das Mulheres Agricultoras Familiares na Atividade Leiteira	Mestrado	2014	Schmitz, A. M.	UNIOESTE	Não Identificado
O Trabalho das Mulheres na Produção do Espaço Agrário de Matinha dos Pretos Feira de Santana Bahia	Mestrado	2013	Reis, M. L.	UFBA	Materialismo Histórico e Dialético
O Trabalho Feminino na Microrregião de Toledo Novas Dinâmicas e Reconfigurações no Território a Partir da Instalação dos Frigoríficos de Aves	Mestrado	2014	Becker, J. R.	UNIOESTE	Materialismo Histórico e Dialético
O Voo das Andorinhas Mulheres Que Migram Estudo na Fronteira Entre Guayaramerin, Bolívia Guajaramirim, Rondônia, Brasil	Mestrado	2017	Silva, A. C. T.	UNIR	Dialética
Ocorrência do Câncer do Colo do Útero no Município de Montes Claros - MG	Mestrado	2017	Moura, K. V. R.	UNIMONTES	Não Identificado
Ocupação de Mulheres Tina Martins e a Produção do Espaço Urbano em Belo Horizonte Mg Reflexões Sobre Uma Praxis Urbana Transformadora	Mestrado	2022	Mota, L. R. P.	UFSJ	Interseccionalidade
Olhares de Beneficiárias do Programa Bolsa Família no Município de Caarapó – MS: Entre Favor e Direito a Luta Por Dignidade	Mestrado	2021	Silva, K. M.	UFGD	Materialismo Histórico e Dialético
Os Agentes de Risco Ocupacional Suas Influências na Precarização do Trabalho de Motorista e Cobrador do Gênero Feminino no Transporte Coletivo Urbano de Uberlândia - MG	Mestrado	2017	Chagas, S. M. S.	UFU	Materialismo Histórico e Dialético
Os Assentamentos Rurais Coletivos do Noroeste do Paraná e a Participação da Mulher Nos Processos de Luta	Mestrado	2000	Grepel, M. B.	UNESP	Indisponível
Os Impactos da Transferência de Renda do Programa Bolsa Família na Vida das Mulheres Rurais do Assentamento Joana D'arc Iii	Mestrado	2016	Schaefer, A. P. B.	UNIR	Materialismo Histórico e Dialético
Os Terreiros de Cultos Afrobrasileiros e de Origem Africana como Espaços Possíveis as Vivências Travestis e Transexuais	Mestrado	2016	Nascimento, T. F. D.	UFSM	Fenomenologia
Outras Geografias na Metrópole Carioca a População LGBTI+ e a Busca Por Uma Cidade Justa	Mestrado	2020	Fonseca, E. G. F.	UERJ	Pós-Estruturalismo

Anexo 01: Lista de Teses e Dissertações Analisadas.

Título	Tipo	Ano	Autor	Instituição	Filiação
Paisagem e Mulheres Uma Abordagem a Partir da Geografia e da Agroecologia	Mestrado	2022	Fagundes, I.	UFFS	Não Identificado
Parar Um Minuto Olhar para Trás e Seguir Adiante Organização de Mulheres do Mst no Assentamento 10 de Abril	Mestrado	2017	Pageu, O. A.	UFC	Materialismo Histórico e Dialético
Participação da Mulher na Luta Pela Terra Discutindo Relações de Classe e Gênero	Mestrado	2005	Valenciano, R. C.	UNESP	Materialismo Histórico e Dialético
Passos Perdidos Um Estudo Sobre a Prostituição Feminina na Cidade de Planaltina Distrito Federal	Mestrado	2002	Dias, P. S.	UNB	Indisponível
Patriarcalização e Despatriarcalização nas Imagens de Mulheres Nos Livros Didáticos da Educação do Campo do Brasil e da Colômbia	Mestrado	2017	Santos, A. R.	UFPE	Decolonial
Percepção das Mulheres Sobre as Tecnologias Sociais no Projeto de Assentamento Hipólito Mossororn	Mestrado	2021	Torres, J. B.	UERN	Indisponível
Pobreza e Exclusão Feminina Nos Territórios do Agronegócio o Caso de Cruz Alta- RS	Doutorado	2009	Campos, C. S. S.	UFRGS	Materialismo Histórico e Dialético
Políticas Públicas Espaço e Gênero Um Estudo de Caso Sobre Autonomia Financeira das Mulheres do Bairro Mariana em Porto Velho	Mestrado	2009	Santos, S. R. N.	UNIR	Geografia Cultural
Por Uma Geografia Feminista as Mulheres na Conquista do Território Guajuviras Canoas - RS	Mestrado	2017	Falcao, M. I. S.	UFRGS	Dialética
Proposta de Cartografia Queer a Partir do Mapeamento da Violência Aos Corpos Dissidentes das Normas Sexuais e de Gênero em São Paulo	Mestrado	2019	Almeida, V. S.	USP	Pós-Estruturalismo
Protagonistas de Sua História Territorialidades Femininas da Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Muricilândia - TO	Mestrado	2021	Sousa, E. S.	UFT	Interseccionalidade
Quando o Corpo Se Torna Lar Narrativas de Moradoras de Rua de Porto Alegre - RS	Mestrado	2018	Schulze, C. T.	UFRGS	Pós-Estruturalismo
Re Pensando o Trabalho Docente e a Formação Continuada de Professores(as): O Curso Gênero e Diversidade na Escola	Mestrado	2013	Santos, J. J.	UFG	Materialismo Histórico e Dialético
(Re)Produção Social e Dinâmica Ambiental no Espaço da Pesca Reconstruindo a Territorialidade das Marisqueiras em Taiçoca de Foranossa Senhora do Socorro - SE	Mestrado	2012	Santos, E. A.	UFS	Fenomenologia
Recria Tua Vida Sempre Associativismo das Mulheres Coralinas da Cidade de Goiás 20172021	Mestrado	2022	Rodrigues, R. F.	UFG	Fenomenologia
Relações de Gênero e Meio Ambiente no Espaço Urbano de Presidente Prudente SP o Trabalho da Mulher e da Criança Nos Resíduos Sólidos Urbanos	Doutorado	2007	Francisco, M. L. O.	USP	Indisponível

Anexo 01: Lista de Teses e Dissertações Analisadas.

Título	Tipo	Ano	Autor	Instituição	Filiação
Relações de Gênero na Cidade Uma Contribuição do Pensamento Feminista a Geografia Urbana	Doutorado	1991	Calio, S. A.	USP	Indisponível
Relações de Poder e Gênero na Gestão Educacional	Mestrado	2009	Vieira, M. B.	UNIR	Geografia Cultural
Relações Sociais de Gênero e Raça Um Estudo Sobre Os Livros didáticos de Geografia do 7º Ano do Ensino Fundamental Adotados Pela Rede Municipal de Vitória da Conquista Ba	Mestrado	2020	Santos, R. R.	UFSB	Pós-Estruturalismo
Representações Sociais da Mulher Brasileira no Contexto da Recente Imigração Internacional Entre Brasil e Portugal Uma Análise Por Meio do Youtube	Mestrado	2012	Martins, L. D. R. M.	UEPG	Pós-Estruturalismo
Resistencia Empoderamento e Emancipação as Militantes da Organização de Mulheres Assentadas e Quilombolas do Estado de São Paulo	Doutorado	2018	Veronezzi, F.	UEM	Não Identificado
Respeite as Minas a Territorialidade Feminina no Movimento Hiphop em Campos dos Goytacazes e Macaé	Mestrado	2020	Tavares, T. D.	UFF	Interseccionalidade
Resistências das Mulheres em Território Hidrossocial Estudo de Caso da Comunidade Bonsucesso no Município de Poço Redondo Sergipe Brasil	Mestrado	2022	Jesus, R. S.	USP	Hermenêutica
Rua Substantivo Feminino Mulheres em Movimento e o Direito Ao Corpo na Cidade	Mestrado	2019	Goncalves, T. F.	UFRGS	Interseccionalidade
Saberes e Fazer de Mulheres Assentadas Relações de Gênero e Os Processos de Empoderamento no Território do Vão do Paraná - GO	Doutorado	2019	Mesquita, L. A. P.	UFG	Geografia Cultural
Sentidos de Quilombo a Partir de Mulheres Intelectuais de Conceição das Crioulas - PE	Mestrado	2023	Silva, R. L. A. S.	UFPE	Indisponível
Ser a Fiel da Balança Uma Geobiografia das Mulheres Quilombolas na Paraíba	Doutorado	2022	Costa, I. E.	UFF	Interseccionalidade
Sexualidade Gênero e Diversidades no Contexto de Formação Inicial de Professores na Universidade Federal do Tocantins	Mestrado	2020	Reis, E. A.	UFT	Pós-Estruturalismo
Silenciamentos da Geografia Brasileira Interseccionalidade de Gênero e Raça na Produção de Artigos Científicos Após Os Anos 2000	Mestrado	2022	Silva, C. C. L.	UEPG	Interseccionalidade
Sob o Manto Azul de Nossa Senhora do Rosario Mulheres e Identidade de Gênero na Congada de Catalão - GO	Doutorado	2010	Paula, M. V.	UFG	Geografia Cultural
Soja em Um Vaso de Flores Geopolítica dos Alimentos e Divisão Sexual do Trabalho na América Latina 19862015	Doutorado	2021	García, D. M. P.	UFSM	Materialismo Histórico e Dialético

Anexo 01: Lista de Teses e Dissertações Analisadas.

Título	Tipo	Ano	Autor	Instituição	Filiação
Terra com Jeito de Cheiro de Mulher	Doutorado	2009	Oliveira, N. B.	UFS	Indisponível
Territorialidade Quilombola Um Olhar Sobre o Papel Feminino em Caiana dos Crioulos Alagoa Grande - PB	Mestrado	2011	Santana, J. M. S.	UFPB	Indisponível
Territorialidades da Prostituição Feminina no Entorno da Av. Farrapos em Porto Alegre	Mestrado	2020	Neves, R. S.	UFRGS	Geografia Cultural
Territorialidades das Prostitutas do Zero em Várzea Grande - MT	Mestrado	2017	Araújo, R. Q.	UFMT	Pós-Estruturalismo
Territorialidades LGBTQIA+ na Educação Básica a Oficina Geográfica de Gênero e Sexualidade como Ferramenta de Luta e Resistência	Mestrado	2021	Freitas, E. L.	UFRN	Pós-Estruturalismo
Território Corpo Espírito o Associativismo das Mulheres indígenas de Rondônia	Mestrado	2021	Santos, B. M.	UNIR	Fenomenologia
Território Doméstico Subjetividades e Objetividades da Trabalhadora Doméstica no Mundo do Trabalho	Mestrado	2021	Rezende, B. C.	UNESP	Materialismo Histórico e Dialético
Território e Territorialidade Travesti/Transexual em Três Lagoas	Mestrado	2015	Nascimento, G. T.	UFMS	Pós-Estruturalismo
Territórios e Memórias Narrativas de Mulheres Que Migraram na Segunda Metade do Século XX	Mestrado	2009	Beiro, D.	UNESP	Geografia Cultural
Territórios em Disputa a Luta Pela Permanência das Comunidades Tradicionais no Cerrado e a Participação das Mulheres nas Ações Sociais e na Economia Solidária em Buritizeiro - MG	Doutorado	2021	Inacio, J. B.	UFU	Geografia Cultural
Territórios em Trânsito Estratégias de Sobrevivência das Mulheres do Acampamento Arraial da Vitória Ariqueemes – Rondônia e a Instituição de Seus Territórios	Mestrado	2015	Coimbra, C. C.	UNIR	Pós-Estruturalismo
Trabalho Docência e Mulheres Uso e Apropriação do Espaço na Universidade Federal de Catalão	Mestrado	2020	Jesus, V. C. D.	UFG	Indisponível
Trabalho Docente de Mulheres em Goiânia - GO	Mestrado	2014	Caetano, I. L. N. S.	UFG	Materialismo Histórico e Dialético
Trabalho Doméstico Avanços e Desafios no Início do Século XXI para as Empregadas Domésticas na Cidade de Catalão Goiás	Mestrado	2016	Inacio, S. L. S.	UFG	Materialismo Histórico e Dialético
Trabalho e Participação das Pescadoras na Reserva Extrativista Resex Canavieiras Ba	Mestrado	2013	Figueiredo, M. M. A.	UFBA	Dialética
Trabalho e Poder de Decisão das Mulheres Camponesas Nos Assentamentos de Corumbá e Ladário - MS	Doutorado	2018	Pinto, V. P. S.	UFGD	Materialismo Histórico e Dialético
Trabalho Familiar na Agricultura do Município de Rio Claro SP a Mulher e a Criança na Pequena Produção	Mestrado	1997	Francisco, M. L. O.	USP	Não Identificado

Anexo 01: Lista de Teses e Dissertações Analisadas.

Título	Tipo	Ano	Autor	Instituição	Filiação
Trabalho Fe e Patriarcado as Mulheres na Produção Socioespacial das Congadas de Catalão - GO	Mestrado	2015	Tavares, M. J.	UFG	Geografia Cultural
Trabalho Saúde e Reprodução da Vida a Mulher Boia fria no Mundo Cindido de Paraguaçu Paulista	Mestrado	1998	Brochado, O. C.	USP	Indisponível
Transformações no Espaço Agrário do Sertão do Pajeú a Participação das Mulheres no Processo de Transição Agroecológico em Quintais de Reprodução da Vida	Mestrado	2017	Rapozo, B. M. S.	UFPB	Não Identificado
Transformações no Espaço Agrário Paraibano Práticas Agroecológicas e Luta Pela Soberania Alimentar das Guardiãs das Sementes da Paixão do Polo da Borborema	Mestrado	2017	Alves, L. A.	UFPB	Não Identificado
Turismo e Dinâmica Demográfica Reflexos da Atividade Turística no Comportamento Reprodutivo da Mulher no Município de Salinópolis - PA	Mestrado	2008	França, L. L. S.	UFPA	Não Identificado
Um Saber que não tem Dona(os), só Herdeira (os): Pastoral da Saúde Diocese de Goiás Mulheres Aroeiras e as Plantas Medicinais do Cerrado	Mestrado	2021	Justino, J. A. A.	UFG	Não Identificado
Urbanização Corporativa Vista Pelo Averso Periferização Interseccionalidade e Lugar – Uma Análise a Partir das Ocupações de Terras Urbanas	Doutorado	2020	Fonseca, H. R.	UNICAMP	Interseccionalidade
Varredoras(es) de Rua de Presidente Prudente – SP: Uma Análise de Suas Rotinas Laborais e de Seus Climas	Mestrado	2019	Mendes, L. P.	UNESP	Geografia Humanística
Vestida de Noiva as Espacialidades da Mulher na Cerimônia de Casamento Uma Abordagem Comparativa Entre Campo Grande e Paris	Doutorado	2016	Tuma, R. L.	UFG	Geografia Cultural
Vidas em Trama Geografias da Família de Mulheres Sem teto	Doutorado	2016	Moreira, M. F.	UFRJ	Indisponível
Violência Contra a Mulher Nos Espaços Urbanos da Cidade de Manaus Am Dois Anos Antes e Dois Anos Depois da Lei Maria da Penha	Mestrado	2012	Santos, J. T.	USP	Não Identificado
Vivências Espaciais das Mulheres Ribeirinhas Os Espaços Paradoxais do Distrito de Nazaré	Mestrado	2013	Lopes, L. G.	UNIR	Fenomenologia