ISSN Eletrônico: 1984-0187
ISSN Impresso: 1518-5648

https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.29.25709.050

Políticas públicas e mulheres no Ensino Superior brasileiro

Public policies and women in Brazilian Higher Education

Políticas públicas y mujeres en la Education Superior brasileña

Adriana Ferreira Serafim de Oliveira[1]
https://orcid.org/0000-0002-4690-5855
Joyce Mary Adam[2]
https://orcid.org/0000-0003-2576-2194

Resumo: Este artigo trata do recorte da pesquisa de pós-doutoramento em Educação, na linha de pesquisa "políticas, gestão educacional e formação humana" junto ao Departamento de Educação da UNESP-Rio Claro, referente às considerações sobre a história das mulheres na educação brasileira, buscando a compreensão dos desafios que as mulheres enfrentam para estarem no ensino superior, nas licenciaturas. A temática justifica-se porque a formação de professores impacta diretamente na educação básica brasileira, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Nos valemos da metodologia de revisão bibliográfica e qualitativa, com pesquisa e interpretação de documentos oficiais e entrevistas com professoras.
Palavras-chave: Ensino superior. Licenciaturas. Mulheres.

Abstract: This article addresses the scope of postdoctoral research in Education, within the "policies, educational management, and human development" research line at the Department of Education at UNESP-Rio Claro, regarding considerations on the history of women in Brazilian education, seeking to understand the challenges women face in higher education and undergraduate programs. The topic is justified because teacher training directly impacts Brazilian basic education, according to the Law of Guidelines and Bases of National Education. We used a bibliographic and qualitative review methodology, with research and interpretation of official documents and interviews with teachers.
Keywords: Higher education. Bachelor's degrees. Women.

Resumen: Este artículo aborda una parte de la investigación posdoctoral en Educación, dentro de la línea de investigación "Políticas, Gestión Educativa y Desarrollo Humano" del Departamento de Educación de la UNESP-Rio Claro, considerando la historia de las mujeres en la educación brasileña, buscando comprender los desafíos que enfrentan en la educación superior y en los programas de grado. El tema se justifica porque la formación docente impacta directamente en la educación básica brasileña, según la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional. Se utilizó una metodología de revisión bibliográfica y cualitativa, con investigación e interpretación de documentos oficiales y entrevistas con profesores.
Palabras-clave: Educación superior. Licenciaturas. Mujeres.

[1] Doutorado em Educação pela UNESP – Rio Claro. Pesquisadora de pós-doutorado pela UFABC. Professora orientadora de trabalho de conclusão de curso na UFABC. E-mail: afs.oliveira@unesp.br

[2] Livre-docente pela UNESP. Doutorado em Educação pela UNICAMP. Professora Titular da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. E-mail: Joyce.adam@unesp.br

Introdução

O cenário social demonstra que as relações de poder entre os gêneros evoluíram ao longo do tempo, mas ainda são assimétricas e é importante identificar os fundamentos que reproduzem essas formas em cada sociedade (Saffioti; Almeida, 1995). De acordo com as autoras, podemos inferir que na sociedade brasileira um dos pontos em desequilíbrio está refletido na educação quanto ao acesso e conclusão do curso superior por mulheres, especialmente as que buscam às licenciaturas e posteriormente trabalharão na educação básica.

Desse modo, é importante identificar as bases que sustentam esses desequilíbrios sociais na educação superior para o gênero feminino, assim, este artigo traz um recorte da pesquisa de pós-doutoramento quanto à busca da compreensão dos desafios que as mulheres enfrentam para estarem cursando as licenciaturas, desde o acesso ao ensino superior até a conclusão do curso. A escrita orientou-se pela metodologia de revisão bibliográfica e pela abordagem qualitativa.

Os autores Bauman (2001) e Herrera Flores (2009) foram críticos contemporâneos das sociedades e em seus estudos consideram que a coexistência involuntária dos seres humanos requer regras que tutelem os direitos afetos a todos os humanos, inclusive em relações privadas que envolvam o Estado e por isso mesmo os direitos humanos são construídos em cada sociedade de acordo com os clamores destas e é natural que o entendimento do que são direitos não seja linear e nem universal, embora os documentos internacionais primem pela universalidade. Esses fatores também impactam no movimento das mulheres nas sociedades e, consequentemente, na educação.

A pesquisa pautou-se pela revisão da literatura e pesquisa prática de abordagem qualitativa por meio de entrevistas autorizadas pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UNESP[3] , buscando investigar os desafios que as mulheres enfrentaram para cursarem e concluírem as licenciaturas da Unesp de Rio Claro, em ambos os institutos; a saber: Instituto de Biociências (IB) e Instituto de Geociências e Ciências Exatas (IGCE). Os cursos de graduação na modalidade licenciatura do IB são - Pedagogia, Ciências Biológicas e Educação Física; e do IGCE são - Física, Matemática e Geografia.

Na revisão da literatura foi estudado as conquistas que as mulheres tiveram em termos de direitos, denominados direitos humanos ou fundamentais na esfera brasileira, para a compreensão de como essa gama de direitos que inspira legislações nacionais influenciaram na área da educação, para que o gênero feminino seja presente no ensino superior e depois da conclusão do curso da graduação esteja em salas de aula na educação básica. No referencial teórico buscou-se também a compreensão

[3] Parecer N. 77677624.4.0000.5465

das políticas públicas no âmbito educacional, para analisar o panorama de acesso aos cursos superiores no Brasil.

As conquistas femininas em direitos a partir da segunda metade do século XX

Os avanços nos direitos das mulheres após as guerras mundiais, a partir da segunda metade do século XX ocorreu com a menção da palavra "mulher" nos tratados internacionais que tem por foco à tutela dos direitos fundamentais. Até então, os seres humanos estavam descritos nesses documentos pela palavra "homem". Neste sentido, foram analisadas as Convenções promulgadas a partir do ano de 1945.

Os documentos estudados foram os tratados internacionais denominados: a Carta das Nações Unidas de 1945 (ONU, 1945); a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 (ONU, 1948); a Convenção Americana sobre Direitos Humanos de 1969 (OEA, 1969); a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher - CEDAW (OEA, 1979) e a Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência Contra a Mulher - Convenção de Belém do Pará de 1994 (OEA, 1994).

Esses tratados internacionais foram analisados em um enfoque qualitativo, pois oferece a possibilidade de documentar o que não é prontamente revelado, tendo em vista o caráter investigativo da percepção da realidade, permitindo a identificação de significados culturais impressos nos acordos internacionais, os quais demonstram a forma dos Estados entenderem as demandas das sociedades que compõem a sociedade global.

Na assinatura da Carta das Nações Unidas no ano de 1945 (ONU, 1945), a palavra "mulher" foi citada no corpo do texto e essa menção consolidou e esclareceu normativamente que a mulher é um sujeito de direitos, independentemente de estar ligada ou ser descrita através do gênero homo sapiens. O preâmbulo do referido tratado internacional reafirma a fé nos direitos fundamentais, na dignidade, no valor humano e na igualdade de direito dos homens e mulheres, conforme a seguir:

> nós, os povos das Nações Unidas, decididos: a preservar as gerações vindouras do flagelo da guerra que por duas vezes, no espaço de uma vida humana, trouxe sofrimentos indizíveis à humanidade; a reafirmar a nossa fé nos direitos fundamentais do homem, na dignidade e no valor da pessoa humana, na igualdade de direitos dos homens e das mulheres, assim como das nações, grandes e pequenas; a estabelecer as condições necessárias à manutenção da justiça e do respeito das obrigações decorrentes de tratados e de outras fontes do direito internacional; a promover o progresso social e melhores condições de vida dentro de um conceito mais amplo de liberdade [...] (ONU, 1945).

Uma brasileira participou desta conferência e foi importante para a menção das mulheres neste tratado internacional, a diplomata Bertha Lutz. Com relação à Declaração Universal dos Direitos

Humanos de 1948 (DUDH), trata se de um documento considerado marco na história dos direitos humanos, tendo sido elaborada por representantes de diferentes origens jurídicas e culturais de todas as regiões do globo e foi proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1948. Essa declaração foi inspirada pela Declaração da Independência dos Estados Unidos de 1776 e pela Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, filha da Revolução Francesa de 1789. A DUDH refletiu um ideal universal para a vida humana, pela consciência adquirida sobre o mal social causado pelo Absolutismo e pelas guerras. Ambas as Declarações inspiradoras do texto da DUDH (1948) contêm ideais iluministas quanto aos direitos fundamentais (ONU, 1948).

A Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789 (França, 1789) recebeu críticas quanto à igualdade de direitos aos gêneros, pelas mãos de Olympe de Gouges (1748 – 1793), pseudônimo de Marie Gouze, ativista e feminista francesa que concebeu um manifesto chamado de Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã (Gouges, 1791), considerado na França, naquela época, um modelo provocador da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789 (França, 1789), pois era em prol das mulheres.

Ela questionava a desigualdade entre os gêneros impressa no cunho da Declaração francesa de 1789, pois o texto foi excludente em relação às mulheres quanto aos direitos e deveres na vida política e civil francesa. Olympe de Gouges foi presa e assassinada, porque foi vista pelos próprios revolucionários, ao lado de quem estava, e pelo Estado, como perigosa pelos questionamentos que propunha (França, 1789.).

No âmbito do continente americano, a Convenção Americana de Direitos Humanos também denominada de Pacto de São José da Costa Rica, pois a conferência que a originou deu-se na capital da Costa Rica, em São José e foi assinada em 22 de novembro de 1969, ratificada pelo Brasil em setembro de 1992, e por isso, o Brasil foi acionado internacionalmente algumas vezes por violação aos direitos humanos. Em relação às mulheres, uma particular violação diz respeito aos direitos conferidos a elas. A ação proposta gerou a elaboração da Lei nº 11340/2006 (Brasil, 2006), que criou mecanismos para coibir e prevenir a violência contra as mulheres no Brasil.

O caso emblemático que impulsionou a elaboração desta lei foi o das agressões cometidas reiteradas vezes pelo ex-marido de Maria da Penha (Maria da Penha Maia Fernandes). O caso foi julgado 19 anos após a ocorrência de todos os fatos, mas a condenação do agressor se deu apenas após denúncia formalizada junto à Organização dos Estados Americanos (OEA), guardiã dessa Declaração que tutela os direitos humanos no âmbito do continente americano. Este foi um dos motivos que o Estado brasileiro foi acionado por violação aos direitos humanos.

A Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher - CEDAW (OEA, 1979), ratificada pela resolução 34/180, da Assembleia Geral das Nações Unidas, em

18 de dezembro de 1979, conhecida como a "Convenção da Mulher", passou a vigorar em setembro de 1981. Esse foi o primeiro tratado internacional que dispôs diretamente sobre os direitos fundamentais das mulheres, objetivando a promoção da igualdade de gênero, criando recomendações sobre formulações de políticas aos países signatários para a melhora constante da posição social das mulheres. É importante salientar que a desigualdade quanto ao gênero também é encontrada no ensino superior, o objeto de estudo deste artigo e se não fossem as conquistas em termos de direitos das mulheres, a frequência aos cursos de graduação por elas, no tempo presente, ainda seria precária. É relevante a compreensão de que o modo de ser e viver em sociedade guarda sedimentos conservadores, pensados e executados na vida cívico-política no âmbito estatal, tornando espaços públicos inapropriados para a permanência feminina, como cursos superiores noturnos. Certo que esse pensamento coletivo ou imaginário social está em desconstrução, contudo a moral social é tensionada por valores moderadores.

Avançando na linha temporal, a Convenção Interamericana para prevenir, punir e erradicar a violência contra a mulher, conhecida como Convenção de Belém do Pará, foi ratificada pelo Brasil em 1995. O documento internacional define como violência contra a mulher qualquer ato ou conduta baseada nas diferenças de gênero que cause morte, dano ou sofrimento físico, sexual ou psicológico, na esfera pública ou privada. A autora Piovesan (2013) entende que esse documento está fundamentado nas obrigações do Estado de eliminar a discriminação e assegurar a igualdade para os gêneros.

É relevante discutir a violência para a questão do acesso ao ensino superior por mulheres, pois a moral social tensionada pode causar sofrimento psicológico da pessoa ao sentir-se inadequada em um contexto social, neste caso, um ambiente educacional. O reconhecimento dos tipos de violência e as formas de enfrentamento por parte do Estado e da própria sociedade possibilita que essa conquista em termos de direito seja efetiva para as mulheres, na atualidade, de maneira que esse direito seja imperceptível por vezes, porém garantido, pois foi conquistado por mulheres que não contaram com a facilidade de acessar as graduações outrora.

Considerações sobre a história da educação para mulheres brasileiras

A educação na sociedade brasileira passou por transformações em conexão com a história da humanidade e a posição social da mulher modificou- se com o tempo, fazendo parte do empoderamento feminino, inclusive no Brasil. A educação superior somada ao movimento de mulheres brasileiras engajadas com outras mulheres ícones nas sociedades, em geral, possibilitou que o gênero feminino mantenha uma pequena participação na política partidária e tenham a faculdade de escolha de sua função na sociedade, inspirando outras a buscarem sua autonomia.

Até o final do século XIX as brasileiras não tinham acesso aos cursos de bacharelado em Direito, por exemplo, e levando-se em consideração que pequena parcela da população cursava o ensino superior, descontando-se os homens, em maioria, poucas mulheres cursavam uma faculdade, ou mesmo tinham acesso ao ensino básico. Para o gênero feminino, em termos de instrução, era comum ocupar a posição de professora do ensino infantil, pois a função social da mulher estava ligada à manutenção e cuidados com a administração da casa e à criação dos filhos, assim, socialmente essa função profissional estava dentro da razoabilidade do dever ser social. Nesse sentido, educar e cuidar das crianças mantinha estrita ligação com os afazeres domésticos (Oliveira; Mialhe, 2015).

Conforme os ensinamentos de Ribeiro (1995), a sociedade brasileira passava por uma transfiguração étnica, incluindo a miscigenação, da qual fez parte a economia, que, com a abolição da escravatura e a onda de imigração europeia ao Brasil, acabou por converter uma população em condição de existência material de outra. O autor considera que isso foi uma escravidão pessoal, pois desgarrou pessoas de seu contexto vital para convertê-las em mera força de trabalho a serviço de outrem. A sociedade brasileira contava com proletários, clérigos e burgueses, sendo que a força de trabalho estava a cargo da classe dominada (proletariado) em favor da classe dominante (burguesia) e, portanto, a educação estava determinada pelo modo de produção da vida material.

Os impactos desse processo eram observados na Corte, o qual se tornou o espaço das principais experiências de modernização do país, inspirado pela Europa, exibia novidades na moda e nos costumes. O Rio de Janeiro fomentava nova dinâmica social com a estruturação do comércio. A sociedade civil demonstrava símbolos de status com a frequência aos bailes e teatros, o entretenimento estabelecido, mas os centros urbanos também eram povoados pelos oriundos do campo. Nesse sentido, os fazendeiros perceberam que a urbanização possibilitava que seus filhos frequentassem as escolas e as faculdades (Melo, 2014).

Segundo Veiga (2007), no final da década de 1880, a população brasileira era estimada em 14 milhões, com 85% de analfabetos. A crítica cabível neste ponto refere-se ao fato de que quem estudava nas faculdades eram os filhos de fazendeiros, para mover posteriormente os negócios familiares. Os filhos dos empregados iam às escolas da vila ou da própria fazenda, sem maiores pretensões. A não mobilidade social e econômica era naturalizada pelo modo de vida.

A capital era uma cidade heterogênea, com mansões, palacetes e bairros miseráveis. As novidades parisienses podiam ser encontradas em seu comércio, entretanto, a febre amarela e a varíola dizimavam a população pobre. Os salões e os espetáculos de ópera eram frequentados por remanescentes da aristocracia culta e a nata da burguesia, todavia, o desemprego era realidade para os moradores das periferias.

Essa constatação de Oliveira (2009) encontra-se multifacetada na sociedade atual. As metrópoles brasileiras possuem comércios, condomínios em várias faixas econômicas, com mais ou menos acesso à mobilidade urbana e segurança, clubes e salões para festas e espetáculos, contudo, uma grande periferia com problemas para acesso aos direitos fundamentais, entre eles os afetos à sobrevivência humana, os para a existência digna, nos quais enquadramos a educação.

Na referência ao Rio de Janeiro de outrora, a educação e a religião caminhavam juntas, com a hipótese de modernizar a sociedade brasileira conforme os anseios dos então, republicanos, ou seja, a educação estava conectada com a religião e o pano de fundo era a política. Salienta-se que a história da educação no Brasil contém a história da educação feminina brasileira. Na educação as mulheres perceberam um espaço para ecoarem seus anseios pela emancipação, ainda que conformadas inicialmente com o poder patriarcal instituído. A percepção foi de que educar-se era uma estratégia para que participassem da esfera social (Oliveira, 2009).

O dever ser social da época pregava que a mulher ideal era a rainha do lar. Este paradigma foi cunhado no final do século XIX, porém subsiste no imaginário social da vida contemporânea. As mulheres buscavam na educação o movimento para a construção da autonomia, participação social e profissional, rompendo com a dependência financeira da família, sustentada no pilar do patriarcalismo que passava às provisões do marido, na contração do matrimônio.

Patrasso e Grant (2007) consideram que a rainha do lar foi descrita nas literaturas do século XIX, com uma proliferação de títulos escritos para o público feminino de como ser valorosa, religiosa, guardiã da moral e dos bons costumes, moldando o imaginário das mulheres sobre o casamento, o amor e as expectativas românticas. Essas leituras auxiliavam na educação para o casamento, a maternidade, o respeito e o recato para observarem o mundo exterior e participarem dele com a aquiescência masculina.

Observando esse cenário, havia uma cultura e educação de submissão, de modo que era natural a desnecessidade do estudo para as mulheres, tendo em vista que elas tinham um lugar social adequado e seguro para permanecerem. Assim, havia a desmotivação de aventurar-se na esfera social adequada ao gênero masculino e então, por qual motivo iriam adentrar esse espaço social e buscar um curso superior? Algumas mulheres foram ícones em cursarem as graduações, antes percebidas como adequadas aos homens e lançarem-se em profissões antes vistas como masculinas.

As políticas públicas brasileiras para o acesso ao ensino superior e a conexão com a educação básica

A elaboração dos tratados internacionais em matéria de direitos humanos trouxe à sociedade internacional a compreensão das necessidades básicas para o desenvolvimento da vida humana com qualidade. Esses direitos humanos incorporam-se na esfera nacional por meio da Constituição Federal, recebendo o nome de direitos fundamentais. As políticas públicas são um dos meios de dar efetividade a esses direitos.

Essas considerações foram inspirando legislações dos países ao redor do globo, primeiramente quanto aos direitos fundamentais à vida, integridade física e liberdade; depois em relação aos direitos sociais, onde foi enquadrada a importância da educação. Na legislação brasileira, os artigos 6° e 227 da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) consideram que:

> Art. 6° São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (Redação dada pela Emenda Constitucional n° 90, de 2015).
>
> Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (Redação dada Pela Emenda Constitucional n° 65, de 2010).

O artigo 6° da CF considera a educação um direito social e o artigo 227 da CF, (Brasil, 1988) que é dever compartilhado entre família, sociedade e Estado. Embora, esteja descrito esse direito na Constituição Federal, por vezes, ele não está universalizado no território brasileiro e é necessário a elaboração e implementação de políticas públicas regionalizadas para que o direito seja efetivado.

Conforme o entendimento de Smarjassi e Arzani (2021) as políticas públicas em Educação são programas ou ações elaboradas em âmbito governativo que auxiliam na efetivação dos direitos dispostos na Constituição Federal de 1988, visando o acesso de todos os cidadãos à educação e a avaliação da política implementada quanto à qualidade do ensino. No Brasil a desigualdade social é uma realidade advinda da segregação na educação e o fracasso educacional dos estudantes recai, majoritariamente, sobre eles e seus familiares e os atores sociais que representam a escola, sempre são chamados à responsabilidade.

A ausência ou insuficiência de políticas educacionais do período imperial, inclusive quanto ao acesso das mulheres ao ensino regular e superior, soma-se a esse fator. Os autores corroboram com Araújo (2011), o qual considera que neste século XXI, não temos no Brasil um sistema de educação que possa ser denominado nacional, tendo em vista as disparidades entre os estados e as regiões

brasileiras e estas realidades chocam-se com o que é estabelecido na legislação a respeito do direito universal à educação.

Relembrando as políticas educacionais brasileiras, no período imperial, em 1834, foi promulgado um Ato Adicional que alterou a Constituição do Império do Brasil de 1824, com previsão da educação pública e gratuita, o qual se referia ao ensino primário. A primeira Constituição promulgada após o período imperial, no ano de 1891, instituiu o regime federativo e a educação passou a ser discutida como projeto nacional. Em 1930, criou-se o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, mas o salto qualitativo na educação deu-se em 1932, orientado por intelectuais, tal como Anísio Teixeira (1900 – 1971).

Eles assinaram o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que pretendia uma educação que contribuísse para a melhoria do processo de estabilização social. Na Constituição de 1934, as atribuições da União foram ampliadas, ficando sob sua responsabilidade (da União) a competência da elaboração de diretrizes para a educação nacional e a construção de um plano de educação. Araújo (2011) considera que a partir de 1940, a preocupação com a educação ocupou um espaço mundial, ocasionando a chamada "revolução social", cunhada por Hobsbawm (1995), por meio de um expressivo movimento de expansão das oportunidades de acesso escolar à população.

O contexto em que se deu o processo educacional no Brasil ainda requer discussão, entretanto, um ponto positivo diz respeito às mudanças operadas de 1824 a 1988, fazendo referência à Constituição vigente no país. Na atualidade, a Lei 9394/96 - LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) prevê as obrigações dos governos em relação à educação e os princípios basilares do sistema educacional, determinando as faixas etárias para cada etapa do ensino. Na educação básica, observamos políticas públicas que visam mitigar o analfabetismo, como o Programa Brasil Alfabetizado. Para alcançar a população fora da idade escolar, o Brasil conta com a política determinada de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Prosseguindo no estudo das políticas, temos o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego, o qual visa inserir alunos do ensino médio em cursos profissionalizantes. Com atuação no ensino médio já buscando o ensino superior, contamos com o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), que possibilita o acesso ao Sistema de Seleção Unificada (Sisu) para o acesso aos cursos superiores em universidades públicas.

É uma política pública de inclusão e democratização do acesso ao ensino superior, como também é uma forma de regularização escolar, visto que seus resultados podem ser utilizados para conclusão do Ensino Fundamental ou Médio. O ENEM atua noutro acesso à educação superior pelo Programa Universidade para Todos (Prouni). Ele foi criado em 2004 objetivando a concessão de bolsas de estudos integrais ou parciais em instituições particulares de educação superior, em cursos de graduação, mediante o cumprimento de requisitos socioeconômicos (MEC, 2024).

Vale ressaltar outra possibilidade de certificação e conclusão da educação básica, referente ao ENCEJA, relativo ao Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos, o qual se destina às pessoas residentes no Brasil ou no exterior que pretendem obter a certificação dos ensinos fundamental ou médio e atendam aos requisitos previstos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB.

Conforme o Ministério da Educação e Cultura do Brasil (MEC), outra possibilidade de acesso ao ensino superior no Brasil, que é outra política, refere-se ao Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), o qual financia cursos superiores para alunos que preencham requisitos próprios do programa, contudo, especificamente para mulheres acessarem o ensino superior e enfrentarem os desafios durante o curso, o MEC não tem uma política até o momento.

Certo que o MEC tem um programa denominado Mulheres Mil[4] , entretanto é uma política ativa para mulheres em situação de vulnerabilidade, a fim de oferecer formação educacional, profissional e tecnológica, a qual possibilite a elevação de escolaridade, a emancipação e o acesso ao trabalho (MEC, 2023). Na consideração das desigualdades sociais brasileiras e a extensão continental do país, com culturas diferentes, não cabe uma crítica a essa política por ela se pautar também pela profissionalização em setores que mais necessitam naquela regionalidade, contudo, é um avanço para mulheres em situações vulneráveis.

O Brasil conta com políticas públicas de acesso aos cursos superiores tanto em universidades públicas, como privadas, as quais são para todos os que assim desejarem se inscrever e preencham os requisitos propostos em cada edital, contudo, mesmo sendo de grande valia, essas políticas não olham para as mulheres que desejam acessar um curso superior e tenham desafios a enfrentar, como por exemplo, locais adequados para deixarem os filhos menores enquanto estiverem em aula, transporte gratuito e em horários compatíveis com os horários das aulas, tanto no período noturno como diurno, possibilidade de acessarem esses cursos em períodos em que a prole esteja na escola, entre outros.

A conscientização das sociedades quanto ao espaço social que as mulheres ocupam, a nível mundial, foi gradualmente sendo construída e acelerou a partir dos tratados internacionais de direitos humanos e considerando a condição feminina ainda de zeladora do lar, a possibilidade de gerar filhos, as necessidades de contribuir com a renda familiar ou mesmo ser o pilar financeiro de uma família devido às circunstâncias de ter sido abandonada pelo parceiro ou mesmo necessitar desvencilhar-se dele devido a episódios de violência, é importante discutir o que é necessário para que as mulheres estejam no ensino superior e o concluam.

[4] O Programa Mulheres Mil refere-se a uma iniciativa que visa a promoção da educação profissional de mulheres em situação de vulnerabilidade (MEC, 2023).

Uma especificidade dentro dos cursos de graduação refere-se as licenciaturas. As mulheres que optam por serem licenciadas, formando-se professoras, serão as futuras docentes em salas de aula da educação infantil, ensino fundamental e médio. A sua formação irá impactar diretamente na educação básica, que é o cerne da formação de uma pessoa na sociedade. Daí a importância em estudar e revelar os desafios que essas estudantes de licenciatura enfrentam para não desistirem e concluírem sua graduação nas licenciaturas.

Os dados coletados e discutidos

Antes de enunciar os dados, fazemos um parêntese para explicar o porquê da pesquisa ter sido levada a cabo na UNESP de Rio Claro (Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"). A pesquisa de doutoramento foi realizada no Departamento de Educação deste câmpus e criou-se um elo com os professores e o grupo de pesquisa da professora coautora deste artigo. A cidade de Rio Claro é um município interiorano do estado de São Paulo e está próximo das cidades de Piracicaba, Limeira e Campinas, distando cerca de 170 km de São Paulo, capital do estado. A população é estimada em cerca de 200.000 habitantes, segundo o IBGE, na referência do ano de 2022 (Rio Claro, 2026).

A UNESP é uma universidade que está presente em 24 cidades do estado de São Paulo, abarcando todas as áreas científicas, com graduações, extensões, pós-graduações e colégios técnicos. O intento da pesquisa inicial era pesquisar o mesmo tema, entretanto, englobando todos os campi, mas o projeto foi realizado sem fomento e então, a temática foi enquadrada no câmpus de Rio Claro.

Com essas considerações, passamos para o referencial teórico. Para as interpretações dos dados colhidos, foram feitas inferências com base nos ensinamentos bourdiesianos (Bourdieu, 1989; 2002), e sobre a teoria crítica dos direitos humanos, onde percebemos o gênero feminino naturalizado como inferior ao masculino em vários momentos da história humana, isto é, afeto aos cuidados da casa, dos filhos e da família em detrimento do direito à educação, ainda mais a presença em ensino superior, como se às mulheres não fosse permitido, numa moral social, estudar para não atrapalhar as dinâmicas do lar. A interpretação e análise dos dados colhidos pela metodologia de abordagem qualitativa, deu-se conforme os ensinamentos de Bardin (2016).

Observando a desconstrução de paradigmas sociais, pautamos as análises conforme o entendimento de Bauman (2001), o qual entende que essas estruturas ruíram e são parte de um sedimento social liquefeito, o que não impediu a subsistência das raízes patriarcais. A desconstrução do paradigma do patriarcalismo como sustentáculo das relações sociais, a movimentação das mulheres nas sociedades e o reflexo dessa mobilidade na história das ciências para o gênero feminino, justificaram o desenvolvimento do projeto de pesquisa de pós-doutoramento que contribuiu com o conhecimento

dos desafios que as professoras enfrentaram para cursarem as licenciaturas do Instituto de Biociências (IB) e Instituto de Geociências e Ciências Exatas (IGCE) da UNESP de Rio Claro.

O objetivo principal investigado foi discorrer sobre a história das ciências pela fala das formandas dos cursos de graduação, das licenciaturas da UNESP - Rio Claro, quanto aos desafios que enfrentaram para estarem na graduação e concluírem o curso, num período de investigação proposto para cinco anos retroativos ao período da realização da pesquisa. A coleta de dados da pesquisa foi realizada via formulário do Google após a autorização do Conselho de Ética e Pesquisa.

O gênero e a raça foram os marcadores acrescidos às chaves do estudo, chamando a atenção, para a colaboração feminina no academicismo. A primeira observação deve-se ao fato de que foram enviados cerca de 600 e-mails para formadas e formandas, os quais foram replicados, entretanto, a coleta retornou com 29 respostas ao formulário, o que permitiu concluir que durante o curso das graduações, as alunas não costumam acessar regularmente o endereço de e-mail da universidade e se o fazem, não têm o costume de responderem formulários sobre pesquisas acadêmicas.

Após a colação de grau, percebe-se um afastamento da universidade. Nesta observação cabe a ressalva de que como as respostas que retornaram inicialmente era menor que as 29 alcançadas no total. Desse modo foi expedido ofício à Secretaria Municipal de Educação do município de Rio Claro, solicitando colaboração com a pesquisa. Assim foi possível chegar ao montante de respostas (29), que qualitativamente respondem o objetivo do estudo.

Esse dado foi compartilhado com o Grupo de Pesquisa Joveduc, coordenado pela professora supervisora do projeto e coautora deste artigo. Neste grupo contamos com o referencial teórico que dialogou com a interpretação deste dado quanto ao entendimento dos autores Silva, Mineiro e Favoretto (2022), os quais entendem que o acompanhamento de egressos nas Instituições de Ensino Superior (IES) é um importante instrumento para conhecer o perfil profissional dos graduados, todavia, com a intenção também de verificar subsídios para melhorar a qualidade do ensino, pesquisa e extensão, observando também a esfera administrativa da IES.

Os autores consideram que a IES deve investir para manter o contato com os egressos, por meio de recursos tecnológicos para ajudar no processo de acompanhamento, como por exemplo, através dos sistemas de informação**,** o que poderá impactar na avaliação institucional. Os dados colhidos corroboram o entendimento dos autores, pois mediante a disseminação dos e-mails para as professoras, averiguou-se que muitas não responderam porque não permaneceram em contato com a universidade após a colação de grau.

A esse respeito, na discussão do grupo de pesquisa, outros pesquisadores já tinham observado essa questão, contudo, outro ponto pertinente foi a questão de que pesquisas anteriormente propostas, dos professores e pesquisadores presentes na reunião, deram conta que, quanto à educação

básica, alunos e professores reconhecem a escola como um lugar social importante, todavia, a profissão docente continua sofrendo desvalorização e é desestimulada dentro do próprio meio profissional.

Este fator foi confirmado neste projeto de pesquisa quando as professoras que responderam ao questionário do Google Forms informaram que encontraram vários desafios na profissão e algumas mudaram de área, mesmo dentro da Educação, mas não estão mais à frente das salas de aula. Os desafios citados foram desde rotina sobrecarregada, desestímulo profissional e questões salariais.

Outro ponto discutido na reunião foi o alcance das licenciaturas do câmpus da UNESP de Rio Claro, que de maneira qualitativa, a pesquisa observou que as alunas não são apenas do município de Rio Claro, mas da região, em um alcance de 100 Km aproximadamente. Essas percepções contribuíram para a conclusão da pesquisa, a qual se soma às demais pesquisas concluídas e em andamento no grupo. Uma questão positiva levantada foi que a maioria das professoras, após o curso da licenciatura, estudaram ou estão cursando a pós-graduação lato sensu e stricto sensu, o que demonstra que os professores das licenciaturas do IB e IGCE da UNESP de Rio Claro motivaram de alguma forma que a docência passasse além da profissão de professora, mas também ao campo da pesquisa acadêmica.

Neste ponto podemos ressaltar a contribuição das mulheres na vida acadêmica, onde o pensamento científico está sendo construído, na atualidade, também pelas conclusões das pesquisas realizadas pelo gênero feminino. Das conquistas femininas em direitos a partir da segunda metade do século XIX, foi possível que mulheres alcançassem o ensino superior e neste século XXI contribuírem ativamente para a formação do pensamento crítico no academicismo.

A maior parte das respostas colhidas foram das professoras que cursaram Pedagogia, onde podemos inferir que por influência dos professores do Departamento de Educação as estudantes de Pedagogia estão mais bem familiarizadas com os estudos acadêmicos na modalidade de "pesquisa de campo", que envolve responder questionários enviados via e-mail institucional, mesmo não atingindo um número expressivo de respostas pelo montante de e-mails enviados, conforme assinalado anteriormente.

A coleta de dados demonstrou que o ensino superior, na modalidade das licenciaturas do câmpus da UNESP de Rio Claro, está conectado com a educação básica, inclusive com a pesquisa tendo sido compartilhada com a Secretaria Municipal de Educação de Rio Claro. Devido a esse fator, as políticas sugeridas nas considerações finais visam o fortalecimento, valorização e fomento da busca pela carreira de professor(a) da educação básica.

Quanto à busca pela carreira de docente da educação básica, conforme o marcador de gênero desde o título do projeto de pesquisa, sugere-se que seja pensada pelos gestores da universidade e instituições políticas, como também implementada, uma política pública de acesso de mulheres ao

ensino superior, combinadas com as políticas já existentes, como a de cotas, referida na Lei 12711 de 2012 (Brasil, 2012).

Certo que existem em nossa sociedade, na atualidade, os acessos à universidade, via vestibulares, provão paulista - no estado de São Paulo - e o exame nacional do ensino médio (Enem), contudo, dentro dessa gama de possibilidades já implementadas, no mesmo intento de fortalecimento da carreira de docente da educação básica, sugere-se o cunho de uma política de acesso e permanência no ensino superior, para as mulheres que desejam cursar a universidade na modalidade das licenciaturas e que necessitem de um fortalecimento social para tanto.

A busca pelo mercado de trabalho da profissão de professora foi referenciada na pesquisa pela maioria das mulheres quando responderam "o porquê" de terem buscado uma licenciatura como curso superior, demonstrando que a profissão docente é reconhecida como uma possibilidade certa de trabalho pela demanda anual de estudantes que se renova a cada ano nas séries da educação básica.

Este dado confirmou um dos objetivos da pesquisa quanto à importância da conclusão do ensino superior de licenciatura, isto é, o mercado de trabalho, que consequentemente nos leva à geração de renda e à autonomia financeira feminina, que mexeu na estrutura social quanto à mobilidade das mulheres e corroborou com as considerações de Bauman (2001) quanto à modernidade líquida, ou seja, os paradigmas sociais anteriores foram rompidos e estamos vivendo a construção de novos pilares para sustentar a sociedade das gerações que estão nas salas de aula da educação básica e isto é impactado pelos currículos da formação das professoras dos dois institutos da UNESP.

Outro desafio a ser ressaltado refere-se ao citado pela maioria das professoras que responderam à pesquisa. Ele foi quanto a rotina sobrecarregada, por jornada dupla ou tripla (habituais da casa, trabalho e universidade). A intersetorialidade na busca pela solução dessa demanda acena como uma solução, por exemplo, o diálogo entre as pastas da Educação e do Desenvolvimento e Emprego para diminuição das horas de trabalho para as estudantes universitárias.

Na pasta da Educação uma solução de implantação do ensino à distância uma vez por semana nas licenciaturas, com atividades pré-programadas e controle de presença, poderá auxiliar no tempo de deslocamento à universidade e vice-versa. Essas implementações diminuem a pressão do cotidiano e podem auxiliar que mais pessoas se interessem em cursar as licenciaturas. A lei federal nº 8.112/90, (Brasil, 1990), em seus artigos 98 e 99, estabelece o direito a um horário especial para servidores públicos estudantes, permitindo que os horários de trabalho sejam ajustados para que não interfiram com o horário das aulas. (Brasil, 1990).

Nos contratos de trabalho de maneira privada, há legislação que ampara o trabalhador que estuda na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), a qual estabelece em seu artigo 427, a concessão de tempo necessário para a frequência à escola. Esses dois exemplos, de legislações podem inspirar as

discussões intersetoriais nas pastas da Educação e do Desenvolvimento e Emprego (Brasil, 1943). Essa recomendação para política pública refere-se a todos os âmbitos do Estado, quais sejam, federal, estadual e municipal.

Considerações finais

Este artigo buscou trazer um compilado das conquistas das mulheres em termos de direitos a partir da segunda metade do século XX, como também um recorte da história da educação feminina no Brasil e as políticas públicas de acesso à educação superior no Brasil, para compreender os desafios que as mulheres enfrentam para estarem no ensino superior, mais especificamente, cursarem as licenciaturas, determinando o local, a Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP), com relação ao câmpus do município de Rio Claro, em ambos os institutos – IB e IGCE.

A invisibilidade dos anseios femininos não foi percebida pelo imaginário social até que os flagelos da Segunda Guerra Mundial fossem explicitados perante a sociedade internacional, na metade do século XX, e até que a Carta da ONU, em 1945, concedesse espaço, em seu texto, à palavra "mulher", utilizada para descrever esse gênero de ser humano, diferenciando-a da palavra "homem", que era costumeiramente empregada para referenciar todos os seres humanos da espécie Homo-sapiens. Posto o tratado internacional, considera-se o tempo necessário para que a humanidade exerça o desapego dos sedimentos da moral social estabelecida.

O apagamento das memórias dos feitos de mulheres na ciência, literatura, artes, mercado de trabalho, ainda na contemporaneidade, sofre os efeitos não apenas do patriarcado, mas do não reconhecimento do lugar social do gênero feminino. Muitas vozes femininas foram caladas, como a de Olympe de Gouges, revolucionária francesa, que cobrou dos próprios companheiros dos movimentos sociais, o reconhecimento das mulheres na Carta que representa a vitória sobre o Absolutismo e por incomodar os próprios parceiros de ideologia e os opositores, foi levada ao cárcere e à morte.

Maria da Penha, brasileira que sofreu anos de agressões perpetradas por seu esposo e necessitou recorrer à Organização dos Estados Americanos (OEA) para ter seu direito reconhecido. No questionamento de "qual direito?", a resposta é chocante ao revelar que é – "o direito de viver e não ser mais agredida". Foi necessária condenação do Estado brasileiro como violador dos direitos humanos para então haver a elaboração de uma lei para o enfrentamento da violência contra a mulher, aí conhecida como "Lei Maria da Penha", no ano de 2006. Bertha Lutz, diplomata brasileira, influenciou para que a palavra "mulher" constasse na Carta da ONU de 1945 e pouco reconhecimento recebeu por isso.

Certamente são inúmeras as histórias de mulheres que enfrentaram desafios para terem voz ativa nas sociedades e isto não é apenas no âmbito do Brasil ou das Américas, mas na esfera mundial, levando-se em consideração a própria datação da Carta da ONU (1945). Nesta contemporaneidade questionamos o porquê do Brasil não contar com políticas públicas específicas que assegurem que uma mulher tenha acesso e curse uma licenciatura, que tão importante é, por formar professoras que irão atuar na educação básica. Na pesquisa de campo foram apontados dois desafios importantes no curso das licenciaturas, os quais impactam na educação básica, ou sejam, a dupla ou tripla jornada de trabalho feminina e o desestímulo no meio profissional para exercer a docência.

A História da Educação no Brasil nos traz outras respostas - a demora em reconhecer os direitos femininos dispostos nos tratados internacionais de direitos humanos na esfera nacional, tendo em vista os sedimentos da sociedade patriarcal no inconsciente coletivo masculino e feminino, informa a certeza de que se nenhuma mulher tivesse se levantado contra o que a calava e, por isso, ter sido sacrificada de algum modo, não estaríamos discutindo essas possibilidades de políticas públicas, mesmo porque isso não seria uma necessidade social e, portanto, não existiria. As que não foram mortas, por vezes, foram difamadas e injuriadas, desse modo, vitimadas pela violência psicológica do meio em que estavam e nenhuma repreensão moral ou pena pôde ser aplicada a essa agressão sistêmica.

As políticas públicas para o acesso ao ensino superior estão presentes no Brasil, determinadas por legislações, entretanto, não referentes especificamente às mulheres que desejam cursar licenciaturas. A pesquisa refletiu as licenciaturas do IB e IGCE da UNESP de Rio Claro, contudo, as sugestões de políticas educacionais exaurem esse câmpus. De toda coleta e interpretação de dados, as políticas educacionais que podemos sugerir para o melhor engajamento das licenciaturas, devido ao fator de impacto na educação básica, são:

1. Compreender o porquê dos estudantes desconectarem-se do e-mail institucional após a graduação;
2. Analisar se as informações sobre as políticas de cotas alcançam a população estudantil em período das inscrições para os vestibulares;
3. Analisar a política da possibilidade de presença de estudantes estrangeiras em cursos de licenciatura, pois em cinco anos, conforme a análise qualitativa, não foi observado a presença delas nas licenciaturas no câmpus da UNESP de Rio Claro;
4. Buscar convênios para a realização dos estágios obrigatórios de modo que as estudantes possam escolher com melhor conveniência as instituições escolares para estagiarem;
5. Proceder seminários de valorização da classe docente, com debates, discussões e reflexões;
6. Proceder projetos de extensão entre a universidade e as esferas do poder público que possibilitem a valorização da classe de professores na educação básica;

7. Continuar investindo no cursinho pré-vestibular, pois ele se mostrou um local de nivelamento de saberes e uma ponte entre a escola pública e o acesso à universidade;

8. Proceder seminários de conscientização e enfrentamento sobre a existência na comunidade universitária do preconceito, racismo, sexismo e outras formas de discriminações, inclusive o bullying;

9. Continuar o incentivo nas licenciaturas para que os estudantes, em geral, busquem as possibilidades de pós-graduações após a graduação.

A compreensão do enfrentamento dos desafios que as mulheres passaram para cursarem e terminarem a graduação em alguma licenciatura trouxe informações importantes quanto ao empoderamento e autonomia femininas dentro da sociedade, interseccionando a profissão com a possibilidade do mercado de trabalho, geração de renda e gestão financeira. A formação nas licenciaturas envolve diretamente a educação básica, a base da educação formal dos seres humanos, seja crianças, adolescente ou mesmo adultos.

O olhar direcionado para o ensino superior e para o gênero feminino que deseja cursar as licenciaturas alcança a educação básica na outra ponta, pois cada criança matriculada numa escola conta com o (a) professor (a) que adveio de uma faculdade. Ao pensar na elaboração e implementação de políticas públicas para o ensino superior, refletiremos na educação básica.

Referências

ALMEIDA, C. R. S.; DIAS, E. T. D. M. Nísia Floresta: O conhecimento como fonte de emancipação e a formação da cidadania feminina. **Revista história da educação latino-americana** [online], nº 13, p. 11-27. ISSN 0122-7238, 2009. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0122-72382009000100002. Acesso em: 08 nov.2026.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2016.

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Tradução de Maria Helena Kuhner. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 24 out. 2026.

BRASIL. **Lei 8112, de 11 de dezembro de 1990**. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Brasília; Presidência da República, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8112cons.htm. Acesso em: 08. nov. 2026.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, DF: Presidência da República, [1996]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 24 out. 2026.

BRASIL. **Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006**. Brasília, DF: Presidência da República, 2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm. Acesso em: 25 out. 2026.

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. Brasília, DF: Presidência da República, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 25 out. 2026.

BRASIL. [Decreto-Lei n° 5.452, de 1° de maio de 1943]. Consolidação das Leis do Trabalho. **Diário Oficial da União**: seção 1, Rio de Janeiro, [9 de agosto de 1943], [páginas 11.937 a 11.984]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm. Acesso em: 25 out. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Mulheres Mil**. Brasília, DF: MEC, 2023. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/ept/mulheres-mil. Acesso em: 25 out. 2026.

FRANÇA. **A Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789**. Embaixada da França no Brasil. Disponível em: https://br.ambafrance.org. Acesso em: 08 nov.2026.

GOUGES, Olympes de. A Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã. **Fundação Perseu Abramo**. Disponível em: https://fpabramo.org.br/a-declaracao-dos-direitos-da-mulher-e-da-cidada/. Acesso em: 08 nov.2026.

HERRERA FLORES, J. H. **Teoria Crítica dos Direitos Humanos**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2009.

HOBSBAWM, E. **A era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

MELO, V. A. Educação do corpo - bailes no Rio de Janeiro do século XIX: o olhar de Paranhos. **Revista Educação e Pesquisa**, v.40, n°. 3, p. 751 766. São Paulo: EPUB, 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/5pJHPYcQvQ7LSC63gzQLRxk/?lang=pt. Acesso em: 08 nov. 2026.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA (MEC). **Portal Único de Acesso ao Superior**. Brasília, 2024. Disponível em: https://acessounico.mec.gov.br/. Acesso em 08 nov. 2026.

OLIVEIRA, L. S. Educadoras e religiosas no Brasil do século XIX – nos caminhos da civilização. **XII Simpósio Internacional – Processo Civilizador**. Recife, 2009. Disponível em: http://www.uel.br/grupoestudo/processoscivilizadores/portugues/sitesanais/anais. Acesso em: 08 nov.2026.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Carta das Nações Unidas**. São Francisco, 1945. Disponível em: https://www.oas.org/dil/port/1945%20Carta%20das%20Na%C3%A7%C3%B5es%20Unidas.pdf. Acesso em: 08 nov. 2026.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher**. Cidade do México, 1979. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4377.htm. Acesso em 08 nov. 2026.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris, 1948. Disponível em: https://www.oas.org/dil/port/1948%20declara%C3%A7%C3%A3o%20universal%20dos%20direitos%20humanos.pdf. Acesso em: [08 nov.2026].

ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS (OEA). **Convenção Americana sobre Direitos Humanos**. San José, 1969. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d0678.htm. Acesso em: 08 nov.2026.

ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS (OEA). **Convenção Interamericana para prevenir, punir e erradicar a violência contra a mulher**. Belém, 1994. Disponível em: https://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2013/03/convencaobelem1994.pdf. Acesso em; 08 nov.2026.

OLIVEIRA, Adriana Ferreira Serafim de; MIALHE, Jorge Luís. História da Educação Jurídica e a Questão de Gênero: As Primeiras Bacharéis em Direito. **XXIV Congresso Nacional do CONPEDI - UFMG/FUMEC/Dom Helder Câmara.** Belo Horizonte, 2015. Disponível em: http://site.conpedi.org.br/publicacoes/66fsl345/gv4u3hv2/qsnx24aoGQ82QpPf.pdf. Acesso em: 08 nov.2026.

PATRASSO, R.; GRANT, W. H. O feminino, a literatura e a sexuação. **Psicologia clínica** [online], v.19, n° 2, p. 133-151. ISSN 1980-5438, 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pc/a/RxkPWPCT7cpM9TSTpwWx83b/?lang=pt. Acesso em: 08 nov.2026.

PIOVESAN, F. **Direitos Humanos e o Direito Constitucional Internacional**. 14. ed., rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2013.

RIBEIRO, D. **O Povo Brasileiro. A formação e o sentido do Brasi**l. São Paulo: Companhia das Letras, 2a. ed., 1995.

RIO CLARO (SP). Prefeitura Municipal. História. Rio Claro: Prefeitura Municipal de Rio Claro, [2026]. Disponível em: https://rioclaro.sp.gov.br/municipio/historia/. Acesso em: 24 out. 2026.

SAFFIOTI, H. I. B.; ALMEIDA, S. S. de. **Violência de gênero: poder e impotência.** Rio de Janeiro: Livraria e Editora Revinter Ltda., 1995.

SILVA, E. C. da; MINEIRO, A. A. da C.; FAVARETTO, F. Sistemas de acompanhamento de egressos em Instituições de Ensino Superior: uma revisão integrativa. **Research**, **Society and Development**, v. 11, n. 4, e0111426281, 2022. DOI: http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i4.26281. Acesso em 08 nov. 2026.

SMARJASSI, C.; ARZANI, J. H. As políticas públicas e o direito à educação no Brasil: uma perspectiva histórica. **Revista Educação Pública**, v. 21, 2021, ISSN: 1984-6290. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/15/as-politicas-publicas-e-odireito-a-educacao-no-brasil-uma-perspectiva-historica. Acesso em: 08 nov. 2026.

VEIGA, C. G. História da educação. São Paulo: Ática, 2007

Recebido: 20/10/2025
Aceito: 15/09/2026

Received: 10/20/2025
Accepted: 09/15/2026

Recibido: 20/10/2025
Aceptado: 15/09/2026