




Os feminismos e suas contribuições para a compreensão do protagonismo das crianças¹

Feminisms and their contributions to understanding the role of children

Los feminismos y sus aportes para comprender el rol de los niños

Ana Laura Bonini Rodrigues de Souza - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho | Doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação | Marília | SP | Brasil. E-mail: ana.bonini@unesp.br | 

Flavio Santiago - Obatalá Consultoria Acadêmica | Ribeirão Bonito | SP | Brasil. E-mail: santiagoflavio2206@gmail.com | 

Rosane Michelli de Castro - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho | Faculdade de Filosofia e Ciências - Departamento de Didática | Marília | SP | Brasil. E-mail: r.castro@unesp.br | 

Resumo: No presente ensaio trazemos questões sobre os Direitos Humanos das Mulheres e das crianças, mencionando suas aproximações e percebendo o necessário ativismo das educadoras para com uma Educação emancipadora e feminista, sendo referidos Direitos das mulheres desvalorizados desde a criação dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789), na França. Assim, entendendo gênero como construção social das relações de poder, é trazida a este artigo a ideia da Educação Infantil em união à luta das mulheres. A metodologia utilizada pautou-se em cunho bibliográfico. Mulheres e crianças encontram-se nas pautas da Lei Máxima do Brasil (1988), sendo o ponto de partida deste texto a valoração da efetivação dos direitos presentes nas letras das leis brasileiras.

Palavras-chave: educação; direitos humanos das mulheres; direitos das crianças.

¹ Financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior - CAPES - Processo: 88887.679546/2022-00

Abstract: In this essay we bring questions about the Human Rights of Women and children, mentioning their approximations and realizing the necessary activism of educators towards an emancipatory and Feminist Education. Being mentioned Women's rights devalued since the creation of the Rights of Man and Citizen (1789), in France. Thus, understanding gender as a social construction of power relations, the idea of Early Childhood Education in connection with the struggle of women is brought to this article. The methodology used was based on a bibliographic nature. Women and children are found in the guidelines of the Brazilian Maximum Law (1988), the starting point of this text being the valuation of the realization of the rights present in the letters of Brazilian laws.

Keywords: education; women's human rights; children's rights.

Resumen: En este ensayo traemos preguntas sobre los Derechos Humanos de la Mujer y la niñez, mencionando sus aproximaciones y dando cuenta del necesario activismo de las educadoras hacia una Educación emancipadora y Feminista. Se mencionan los derechos de la mujer devaluados desde la creación de los Derechos del Hombre y del Ciudadano (1789), en Francia. Así, entendiendo el género como una construcción social de las relaciones de poder, se trae a este artículo la idea de Educación Infantil en conexión con la lucha de las mujeres. La metodología utilizada se basó en el carácter bibliográfico. Las mujeres y los niños se encuentran en los lineamientos de la Ley Máxima brasileña (1988), siendo el punto de partida de este texto la valoración de la realización de los derechos presentes en las letras de las leyes brasileñas.

Palabras clave: educación; derechos humanos de la mujer; derechos de los niños.

- Recebido em: 10 de outubro de 2020
- Aprovado em: 23 de agosto de 2022
- Revisado em: 24 de agosto de 2022

1 Introdução

Este ensaio parte de inquietações e decorrentes reflexões e inquietações construídas em nossas trajetórias acadêmicas. Vale destacar que este é um movimento inicial, em que procuramos promover um debate a respeito de duas temáticas que se aproximam e se distanciam em diferentes momentos, mas que acreditamos que, pensadas de modo interconectado, possibilitarão ampliar o campo dos estudos da infância, as lutas feministas e os estudos de gênero

Quando nascemos, a declaração “é uma menina!” ou “é um menino!”, de acordo com Louro (2008, p.15), anuncia “uma espécie de ‘viagem’, ou melhor, instala um processo que, supostamente, deve seguir um determinado rumo ou direção”, sendo essa declaração compreendida como uma definição, ou decisão, a respeito de um corpo, que inaugura um processo de masculinização ou de feminilização regulado pela cultura na qual ele está inserido.

Para a compressão das relações de gênero, é necessário conhecer a historicidade e as culturas que as legitimam, tornando visíveis as desigualdades, as hierarquias e a dinâmica social do método de representação do binarismo masculino e feminino e do legado colonialista do patriarcado, de modo a entender as relações de poder que estabelecem a decodificação de elementos corpóreos em signos culturais (SCOTT, 1998).

O cotidiano brasileiro se desenvolveu em reproduções coloniais envoltas de desigualdades e preconceitos existentes nas classes sociais, relações de gêneros e suas intersecções, dessa forma, essas desigualdades desdobram-se em posicionamentos sociais políticos e não políticos. Sojourner Truth, em 1851, quando questiona se realmente era considerada uma mulher entre as mulheres brancas que estavam presentes na Convenção dos Direitos das Mulheres em Akron, Ohio. Ela, que nasceu escrava, lutou contra a escravidão e também pelos Direitos das mulheres, porém, naquele momento, como em tantos prováveis outros, a raça se fez presente, fazendo indagar a sua existência feminina, demonstrando a necessária compreensão da interseccionalidade quando se fala em gênero:

[...] É respeito ao direito do Outro de se autoneamar e de construir suas próprias representações; é admitir que os locais da alteridade são intercambiáveis e que os lugares de enunciação são sempre múltiplos e interconectados, que as fronteiras não são fixas e que as identidades não são redutíveis a rótulos; é ampliar o foco para incluir olhares, não do Outro, mas, simplesmente, outros”. (BRANDÃO, *et al.*, 2017, p. 49).

Crenshaw (2012) cunhou o termo interseccionalidade e disserta sua experiência no primeiro ano da faculdade de direito, quando combina com o colega, também negro, de que caso sofressem qualquer tipo de preconceito racial na agremiação dos estudantes de Harvard, iriam embora. Porém, para a surpresa da autora, foram coagidos a entrar pela porta dos fundos pelo motivo dela ser mulher, nesta ocasião a questão de gênero se sobrepondo a de raça, não havendo solidariedade por parte do amigo negro, aceitando a situação como normal.

Em meados da década de 1980/1990, século XX tivemos a chamada 3ª onda do feminismo, a qual passou a considerar as mulheres em suas especificidades, ou seja, permeou às invisibilidades culturais e de poder, representativas das mulheres, analisando as questões de gênero em âmbito interseccional o que “torna visíveis às interações múltiplas e simultâneas de diferentes sistemas de poder, opressão e discriminação, tanto em nível da identidade, quanto da formação social” (BRANDÃO, *et al*, 2017, p. 49).

Essas ondas feministas possuem a subjetividade das marés, que vão e vêm, sempre renovando, pode-se dizer que se complementam, aproximam-se e distanciam-se em acordo com os progressos e regressos de direitos das mulheres. A primeira onda do feminismo teve seu início no século XIX e, tinha sua luta voltada para assuntos ligados ao direito ao voto das mulheres e suas respectivas vidas públicas (sufrágio feminino e ao trabalho sem a necessidade de autorização do marido), a segunda onde se deu por volta de 1972, em um momento de crise democrática, a mulher também lutou contra a ditadura; neste período foi ressaltado também, como uma continuação da luta pela valorização das mulheres, o direito ao prazer, com a possibilidade do uso da pílula anticoncepcional, a luta contra a violência sexual e a valorização do trabalho realizado pela mulher, conforme salienta Teles (1993).

A terceira onda veio como uma abertura de olhares para com a categoria feminina, com o entendimento que as mulheres são específicas em suas pluralidades e que, dessa forma, são oprimidas de diferentes maneiras, necessitando da abordagem do gênero de forma que sejam visíveis as condições de cada mulher, em suas respectivas etnias, raças e classes sociais.

As autoras Brandão *et al* (2017, p. 54) afirmam gênero dentro da abordagem descolonial demonstrando “a continuidade das relações coloniais de poder através das categorias de gênero, raça/etnia e classe”. Assim, podemos refletir que, perante o gênero, não cabem estudos pós-coloniais, já que as mulheres carregam a colonização de seu sexo até os dias atuais, representado em seu gênero feminino, o qual necessita ser descolonizado. “O silêncio é imposto a sujeitos que

foram colonizados” (RIBEIRO, 2019, p. 72), sendo que, dessa forma, pensando sobre a necessidade de uma Educação Infantil com base na formação feminista para iniciar a quebra de padrões brancos, autoritários e heteronormativos, os quais sejam condizentes com a realidade plural brasileira, objetiva-se com o presente artigo abordar reflexões iniciais sobre a caminhada conjunta das lutas dos direitos das mulheres e das crianças, as quais colaboram de forma que haja visibilidade e compreensão das especificidades determinantes de cada grupo, em suas aproximações.

A valoração da construção e práticas pedagógicas que procurem a construção de relações de gênero de modo equânimes visando uma pedagogia emancipadora desde a Educação Infantil se faz necessária diante de um histórico patriarcal em que é alicerçada a cultura ocidental branca.

A luta das mulheres é árdua e suas conquistas construídas pela história demonstram as suas forças de (re)existência, é crível mencionar que a Conferência Mundial de Direitos Humanos, que ocorreu na cidade de Viena em 1993 (TELES, 2007) quando foram reconhecidos os direitos humanos das mulheres, “praticamente 200 anos depois da condenação e execução de Olympe de Gouges”, conforme menciona Teles (2007, p. 34). Com o olhar delicado perante as desumanidades históricas patriarcais para com a categoria feminina e categorias afins, em uma abordagem com o cruzamento de classe e raça, o feminismo negro nos mostra a importância de colocar-se no lugar das outras. Mulheres não brancas podem ser observadas com a delicadeza do entendimento histórico de suas ancestralidades e processos de escravização a que foram submetidas, as quais carregam consigo raivas compreensíveis de não presença negra em lugares em que só mulheres brancas puderam estar.

Gênero em suas perspectivas decoloniais e interseccionais nos oportuniza enxergar suas sobreposições “a interseccionalidade descarta análises aritméticas ou competitivas sobre quem sofreu primeiro [...] pode ajudar a enxergarmos as opressões, combatê-las, reconhecendo que algumas são mais dolorosas” (AKOTIRENE, 2019, p. 97), sendo assim, o reconhecimento interseccional reconhece as opressões e seus cruzamentos, não descartando dores, mas, sim, reconhecendo-as, rompendo um processo de apagamento das vozes não ouvidas.

Compreendendo a pluralidade como crucial para a abertura de olhares e caminhos, a pedagogia feminista proporciona maior relação da criança com a sua identidade histórica, envolvendo o processo de aprendizagem em uma perspectiva histórico-cultural, retirando visões enrijecidas de um passado contado sob o viés de histórias tradicionais, ou seja, dos poderosos,

conforme Burke (2005), as quais abordam apenas os lugares de maior poder, sem enfoque de diversidade de pontos de vista.

Entretanto, vale destacar, como aponta Pavez-Soto (2021), que se traçarmos um paralelo entre a infância e o feminismo, veremos que algumas visões adultocêntricas circulam no feminismo, existindo uma não preocupação com a situação atual das meninas, mas apenas com o seu futuro delas, quando forem mulheres adultas. Em outras palavras, o interesse seria colocado em adultos, neste caso, mulheres. Os estudos feministas poderiam aprender com os estudos da infância, começando por questionar visões universais de idade, estágios biológicos e papéis de gênero.

É importante destacar que partimos da concepção de que as crianças são atores e atrizes sociais, construtoras da sociedade, brincando, falando, desenhando, chorando, interagindo com as adultas e adultos e com crianças de várias idades por meio de diferentes formas de expressão, consolidando o seu papel ativo no processo de ação social, desmistificando perspectivas que as concebem como seres passivos e receptores na sociedade (PEREIRA; SANTIAGO, 2020).

Dessa forma, nessas linhas, refletiremos a respeito de como o feminismo e a luta por direito construídos pelas mulheres pode contribuir para pensarmos as infâncias e o protagonismos das crianças.

2 Os direitos das mulheres e o protagonismo infantil

Ante os questionamentos de poderes absolutos que abrangiam decisões de vida e morte dos súditos e súditas pelos poderosos reis, com ares e signos revolucionários à condição da pessoa humana, os direitos humanos possuem em seu histórico a promulgação das declarações referentes aos direitos no final do século XVIII, menciona Teles (2007) a Declaração Americana de Virgínia de 1776 e a Declaração Francesa de 1789, e no século XX é retomado o ideário dos direitos humanos, pós-segunda guerra, devido ao massacre do holocausto, visando “o direito ao trabalho, à saúde, à Educação” (p. 26), sendo reafirmados conforme a Declaração dos Direitos humanos de 1948.

Os direitos se constroem e somam-se ao longo das histórias de vidas e se adaptam de acordo com a sociedade existente nos determinados tempos, sendo a desvalorização das mulheres também construída historicamente, nota-se a necessária valoração legislativa sobre suas humanidades, além

do trabalho social e implementação de políticas públicas para o entendimento e efetivação dos direitos humanos das mulheres na sociedade.

As mulheres possuem seus direitos formalizados em leis à custa da morte e luta de muitas, a própria propulsora, em 1791, da Declaração dos direitos da mulher e da cidadã (TELLES, 2007), Marie Gouze (1748 -1793) que assinava como Olympe de Gouges, foi guilhotinada, condenada como mulher “desnaturada”, que caminhava contra as virtudes de seu sexo. Olympe propôs mencionado documento devido a não menção para com os direitos das mulheres na Declaração de Direitos do homem e do cidadão de 1789, colocando assim, as mulheres como propriedades dos homens, indignas de direitos, ou seja, sem a consideração e a qualificação de ser humano.

De acordo com Teles (2007), os direitos humanos confirmam a dignidade da pessoa humana perante o Estado, salientando a importância de uma proteção internacional, exemplificando com o massacre ocorrido na Alemanha nazista, “Os direitos humanos são inerentes à pessoa, independentemente de seu reconhecimento pelo Estado, cultura, nacionalidade, sexo, orientação sexual, cor, raça/etnia, classe social, faixa etária” (p. 32). Ou seja, os direitos humanos precisam ser interiorizados pelas pessoas, para que assim se apropriem efetivamente destes. Para Telles (2007), no tocante ao não igualitarismo presente desde o nascimento dos seres humanos, afirmando a necessária articulação humana para o entendimento e a efetivação dos direitos humanos nas sociedades, “significam um esforço coletivo da humanidade, uma conquista histórica e política, uma invenção exige o acordo e o consenso entre os seres humanos” (p. 21).

Como mencionado, a declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789), quando criada, ignorou a igualdade entre os sexos, um demonstrativo de uma história sociocultural marcada por resistência e luta das mulheres, não podendo ser regredida e sucumbida pelo patriarcado, o qual para Saffioti (2015, p. 51), na sociedade capitalista existente, não se resume a uma ideologia machista, mas a um vasto sistema exploratório, sendo as mulheres os objetos de exploração dos homens “fica patente a dupla dimensão do patriarcado: a dominação e a exploração”, sendo notável a ampla dimensão do patriarcado, o qual percorre as classes sociais, com caráter interseccional, caminhando pelas culturas presentes na sociedade.

A Constituição Federal do Brasil de 1988 (CF/88), não permitindo diferenciação por raça e/ou ser homem ou mulher, em conjunto com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB n. 9394/96), aporta para a formação de cidadãos e cidadãs com conhecimentos sobre seus

Direitos Humanos, colaborando com uma Educação favorável à formação de crianças com questões de gênero, raça e classe.

Fazendo jus à mencionada Constituição Federal Brasileira (BRASIL, 1988) que declara a igualdade entre homens e mulheres e a LDB referida LDB n. 9394/1996 que protege a vinculação da educação com a prática social, a liberdade e igualdade de acesso e permanência na escola, pensar uma Educação feminista é propor uma educação embasada nas leis brasileiras, ou seja, legislações elaboradas com consciência histórica que instruem a formação dentro das realidades sociais, caminhando ao encontro da Nova História Cultural (BURKE, 2005), a qual permite a visualização do micro, dando voz às que foram silenciadas, por vezes, majoritariamente, sobrepostas aos preconceitos envolventes não somente de gênero, mas de classe e raça.

Nota-se uma diversidade de sobreposições de subalternação das mulheres e também é crível frisar que muitas leis são sem efetividade no plano social, sem força coercitiva sociocultural, necessitando de políticas públicas governamentais para sua efetivação, salientando a sociedade brasileira colonizada pelo norte perante uma cultura patriarcal, sexista e machista, ou seja, com valores morais que permitem a desvalorização da categoria feminina.

Disserta Burke (2005, p. 41):

Existe na mesma sociedade, por exemplo, uma cultura feminina autônoma, distinta da cultura dos homens? Responder “não” é negar diferenças palpáveis, mas responder “sim” talvez seja exagerá-las. Pode ser mais esclarecedor pensar em termos de culturas ou “subculturas” femininas mais ou menos autônomas demarcadas.

Essa diferenciação cultural entre homens e mulheres, colocando-as em uma subcultura, ocorreu ante a opressão patriarcal, conforme Saffioti (2015), o patriarcado seria uma ordem social baseada no controle dos homens sobre as mulheres, o qual não permite chance à ascensão social de mulheres que desejassem caminhar fora das linhas da feminilidade, submissão e obediência ao sexo de poderio construído socioculturalmente. Sendo assim, refletindo para além das classes sociais, há a possibilidade de enxergar a movimentação do gênero nas relações socioculturais.

Em relação à desvalorização cultural, em razão de seus caracteres específicos, mulheres e crianças encontram-se nas pautas da Lei Máxima do Brasil:

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

I - homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição. (BRASIL, 1988).

Considerando feminismos como um movimento político diverso e plural com articulações conectadas na luta em âmbito internacional, Facchini (2018) menciona ter sido beneficiada com as lutas pioneiras das mulheres por creche, podendo assim articular a sua vida profissional com a maternidade, nos permitindo refletir sobre a caminhada conjunta das lutas dos direitos das mulheres e das crianças. Vale destacar que a agência dos sujeitos se reinscreve em relações sociais institucionalmente situadas, o que permite não perder de vista que em tais cenários os sujeitos adquirem um poder relativo tanto em função de tais relações quanto em virtude de suas posições institucionais (LLOBET, 2012).

Assim como as mulheres, as crianças sofreram um processo de apagamento de suas agências, sendo perpassada a ideia de que ela somente seria um vir a ser. Dentro deste quadro, assim como o feminismo questionou as ciências em relação as suas políticas sexuais e de gênero”, a sociologia da infância tem questionado o local do adultismo/adultocentrismo dentro do saber científico (ALANEN, 2001). Como aponta Nascimento (2018), as crianças são seres históricos, sociais, que estabelecem relações com seus pares e com adultos, como pessoas que participam da sociedade, e são influenciadas por eventos políticos, econômicos, culturais, tecnológicos, dentre outros.

Em outras palavras, as crianças são seres históricos, sociais, que estabelecem relações com outras crianças e com adultos, como pessoas que participam da sociedade, ainda que de forma limitada, e são influenciadas por eventos políticos, econômicos, culturais, tecnológicos, dentre outros. Romper com o paternalismo, com a tradicional concepção de criança universal, paradigmas que reforçam a imagem da infância vulnerável e imatura e que, assim, constituem instrumentos de invisibilização de meninos e meninas concretas e contextualizadas, e reconhecer a infância como categoria geracional vai permitir compreendê-la como parte da estrutura social, integrada e comparável com outros segmentos dessa estrutura. (NASCIMENTO, 2018, p. 13).

A infância não é uma experiência universal, mas é diferentemente construída, exprimindo as diferenças individuais relativas à inserção de gênero, classe, etnia, raça (SANTIAGO, 2019). Nesse contexto, compreendemos as infâncias como uma categoria estrutural. Desse modo, as

crianças são consideradas sujeitos sociais, históricos e de direitos. Esta concepção nos coloca diante das maneiras de elas estarem no mundo, das manifestações das suas relações e das ações. Ela nos permite entender os seus desejos, suas imaginações, suas necessidades, suas brincadeiras, bem como respeitá-las sem rótulos e reconhecer suas participações política e cidadã. (QVORTRUP, 2010).

As crianças não são apenas produzidas pelas culturas (SANTIAGO, 2019), mas também são produtoras de cultura; as diferenças entre os meninos e as meninas, e entre eles/as e os/as adultos/as, não são quantitativas, mas qualitativas; podemos assim perceber “as crianças como atores competentes na sociedade e perceber a infância em termos estruturais” (QVORTRUP, 2014, p. 34).

Uma hipótese já bem conhecida na antropologia social é que a posição inferiorizada da mulher na sociedade pode ser explicada, grosso modo, pela oposição de valor entre "natureza" e "cultura" [...]. A mulher estaria, na maioria das sociedades, sendo identificada àquilo que cada cultura considera, não somente distinta, mas inferior a si própria, isto é, a natureza. Ora, uma das evidências demonstrada pelos defensores desse argumento é o fato de que a associação da mulher ao "círculo doméstico" contribui à compreensão de sua proximidade com a "natureza", e que isso acontece por sua constante proximidade ou ligação com as crianças. Meu argumento é que as crianças, mais do que qualquer outra categoria social, são culturalmente reconhecidas como pertencendo ao "reino da natureza" e, portanto, culturalmente vistas como seres sociais inferiores ou socialmente inacabados e que precisam, através dos processos de socialização e educação, levados a cabo pela família e pela escola (notadamente pelo papel social de "mãe" atribuído à mulher), serem introduzidas à sociedade e cultura a que pertencem. (MARCHI, 2011, p. 400-401).

Para a “sociedade centrada no adulto, a criança não é. Ela é um vir a ser. Sua individualidade deixa de existir. Ela é potencialmente a promessa” (ROSEMBERG, 1976, p. 1467). Esses elementos constituem pilares de uma colonialidade que constrói “uma série de formações discursivas nas quais o outro colonial vinha ‘essencializado’, inferiorizado, ‘feminilizado’ e enfim naturalizado como sempre o já colonizado” (DIRKS, 2002, p. 17).

As crianças carregam sobre si a carga colonial do adultocentrismo, estabelecida pelas hierarquias capitalistas pautadas na exploração do sujeito por meio de relações de poder, deslocadas e descentradas por um único conjunto de vetores. O adultocentrismo, assim como os demais sistemas hierárquicos de distribuição de poder, contribui para a reprodução da desigualdade e do preconceito, e colabora para manter a ordem vigente. Trata-se de uma construção que transforma diferenças em desigualdade (ROSEMBERG, 1976; 2014).

A partir desse quadro, as crianças pequeninhas passam a ser as menos reconhecidas como participantes da produção da história e da cultura, como ressalta Rosemberg (2015, p. 212): “A

desvalorização do bebê decorre de ideologia de gênero e de idade que valorizam o padrão adulto e masculino associado à produção e à administração da riqueza e não à produção e à administração da vida”.

Tal pressuposto organiza os sistemas saber/poder a respeito das crianças, concebendo-as enquanto “as Outras”: aquelas que necessitam receber orientações constantes para se tornarem sujeitos dentro da lógica unificadora do discurso colonial. A chave dessa forma de construção do outro é a deslegitimação da humanidade das crianças, que passa a conceber “como subalternas” e não como sujeitos que constroem histórias e são protagonistas de suas próprias vidas.

Foi essa crença colonizadora que transfigurou a criança em infante, bem como, em infância, não só o período temporal de imaturidade biológica para procriar e assegurar a continuidade da espécie, mas também o período cultural a ele correspondente, agora transfigurado em período temporal de incapacidade generalizada [...]. (MIGUEL, 2015, p. 39)

A colonialidade adultocêntrica não reconhece as crianças como atrizes e atores sociais, pois parte do referencial de sujeito adulto, o que ocasiona um desconforto diante da potencialidade e intempestividade infantil. Para ajudar a pensar essa conjuntura, apresento algumas questões levantadas por Butler (2015, p. 61): “Que ordem política implícita produz e regula a semelhança nesses casos?”

As crianças não são sujeitos desligados dos emaranhados de diferenciação, identificação e estratificação social; constituem-se meninas, meninos, negras, brancas, filhas/os de trabalhadoras ou herdeiras/os de grandes impérios do capital. Em concordância com Santiago (2019), a partir desses pressupostos, podemos afirmar que as crianças possuem experiências únicas, assim como as mulheres que foram apagadas da história, conforme a sua localização na esfera social; o universo infantil é extremamente complexo e pode ser lido por diferentes perspectivas, que devem ser interrogadas por não serem pré-determinadas; as nossas lentes formativas nos ajudam a construir pontos de vista para perceber determinados elementos e faces das infâncias.

3 Considerações finais

As leis para a proteção e igualdade das mulheres brasileiras existem, porém, é possível mencionar a inexistência de sua efetividade. O machismo historicamente construído ainda assola a nossa sociedade, fazendo com que as mulheres sofram desde piadas machistas sobre a “fraqueza” de seu sexo, até as violências físicas que, por vezes, têm seus fins nas suas mortes.

Essa fraqueza culturalmente construída é desmistificada com fatos e históricos, já que as organizações humanas nem sempre foram patriarcais. Hoje, com a proteção constitucional para com os direitos das mulheres, além das leis específicas, a luta deve ocorrer intensamente contra a possível regressão de direitos conquistados, caminhando contra a maré machista e patriarcal, retrógrada para os dias atuais. O feminismo proporcionou o reconhecimento dos privilégios por ser mais ou menos branco, pela classe, gênero e também idade, englobando a conscientização da diversidade sócio-político-econômica e a visão de que a democracia em que vivemos foi construída com bases capitalistas, sistema no qual não cabe à equidade, mas, também entendemos que os problemas de gênero permeiam as classes sociais e as raças, caminhando para além desse sistema.

As feministas também abriam espaço para o tensionamento de outras opressões na sociedade, entre elas o apagamento do protagonismo das crianças no processo de construção da história, e o reconhecimento da criança enquanto um sujeito completo, não um vir a ser, mas sim aquele que é.

Notamos que mulheres e crianças carregam em seus processos históricos socioculturais as invisibilidades, interseccionando suas subjetividades identitárias, sociais e culturais.

Sendo assim, com a percepção de que as lutas das mulheres e a infância se aproximam, e sem a pretensão de findar reflexões, frisa-se que o feminismo abre possibilidades para percepções para referidas intersecções, as quais enfatizam esses outros modos de discriminações e opressões, permitindo maior visibilidade e valorização das lutas das mulheres em conjunto com a infância.

Referências

AKOTIRENE, C. **Interseccionalidade**. São Paulo: Polén, 2019.

ALANEN, L. Estudos feministas/estudos da infância: paralelos, ligações e perspectivas. *In*: CASTRO, L. R. (org.). **Crianças e jovens na construção da cultura**. Rio de Janeiro: NAU, 2001. p. 69-92.

BURKE, P. **O que é história cultural?** 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BUTLER, J. **Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto?** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

BRANDÃO, I. *et al.* Anos 2000: novas topografias teórico-feministas. *In*: BRANDÃO, I. *et al.* **Traduções de cultura: perspectivas críticas feministas**. Florianópolis: Editora UFSC, 2017. p. 49-56.

BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, de 5 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm. Acesso em: 1 jan 2018.

CRENSHAW, K. **A interseccionalidade na discriminação de raça e gênero.** Cruzamento: raça e gênero. Ação Educativa. Brasília: Unifem, 2012. p. 7-16. Disponível em: <https://static.tumblr.com/7symefv/V6vmj45f5/kimberle-crenshaw.pdf>. Acesso em: 10 Set. 2019.

DIRKS, N. B. Le inquietude ni del post colonialismo storia, antropologia e critica postcoloniale. **Antropologia**, Roma, v. 2, n. 2, p. 16-46, 2002.

FACCHINI, R. Feminismos e estudos sobre mulheres e gênero no Brasil: um olhar a partir das articulações presentes na luta por creches. In: TELES, M. A.; SANTIAGO, F.; FARIA, A. L. (orgs.). **Por que a creche é uma luta das mulheres?** Inquietações feministas já demonstram que as crianças pequenas são de responsabilidade de toda a sociedade! São Carlos: Pedro & João Editores, 2018. p. 35-64.

LLOBET, V. Políticas sociales y ciudadanía: diálogos entre la teoría feminista y el campo de estudios de infancia. **Frontera Norte**, México, v. 24, n. 48, p. 7-36, dez. 2012.

LOURO, G. L. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-Posições**, Campinas, v. 19, n. 2, p. 17-23, 2008.

MIGUEL, A. Exercícios colonizadores a título de prefácio: isto não é um prefácio e nem um título. In: FARIA, A. L. G. de. *et al.* **Infância e pós-colonialismo:** pesquisas em busca de pedagogias descolonizadoras. Campinas: Leitura Crítica/ALB, 2015. p. 25-55.

MARCHI, R. C. Gênero, infância e relações de poder: interrogações epistemológicas. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 37, p. 387-406, 2011.

NASCIMENTO, M. L. B. P. Estudo da infância e desafios da pesquisa: estranhamento e interdependência, complexidade e interdisciplinaridade. **Childhood & Philosophy**, Rio de Janeiro, v. 14, p. 11-25, 2018.

PAVEZ-SOTO, I. O ser livre das meninas de hoje. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 23, n. 43, p. 1061-1080, 12 mar. 2021.

PEREIRA, A. O.; SANTIAGO, F. Cores que desenham o mundo: infâncias e as marcas de gênero, raça e classe. **Educação**, Santa Maria, v. 45, n. 1, p. e2/ 1-23, 2020.

QVORTRUP, J. Visibilidades das crianças e da infância. **Linhas críticas**, Brasília, v. 20, n. 41, p. 23-42, jan./abr. 2014.

QVORTRUP, J. A infância enquanto categoria estrutural. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 2, p. 631-643, ago. 2010.

RIBEIRO, D. **O lugar de fala:** feminismos plurais. São Paulo: Polén, 2019.

ROSEMBERG, F. A cidadania dos bebês e os direitos de pais e mães trabalhadoras. In: FARIA, A. L. G. de; FINCO, D.; GOBBI, D. **Creche e feminismo:** desafios atuais para uma educação descolonizadora. Campinas: Edições Leitura Crítica, 2015. p. 163-184.

ROSEMBERG, F. Educação: para quem? **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 12, n. 28, p. 1467-1471, 1976.

ROSEMBERG, F. Educação infantil e relações raciais: a tensão entre igualdade e diversidade. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, v. 44, n. 153, p. 742-759, 2014.

SAFFIOTI, H. O conceito de patriarcado. *In*: SAFFIOTI, H. **Gênero, patriarcado, violência**. São Paulo: Fundação Perseu Abreu, Expressão Popular, 2015. p. 56-65.

SCOTT, Joan Wallach. A invisibilidade da experiência. **Projeto História**, São Paulo, n. 16, p. 297-325, fev. 1998.

SANTIAGO, F. **Eu quero ser o sol! crianças pequeninhas, culturas infantis, creche e intersecção**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019.

TELES, M. A. de A. **Breve história do feminismo no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1993.

TELES, M. A. de A. **O que são os direitos humanos das mulheres?** São Paulo: Brasiliense, 2007.