

PRÁTICAS CULTURAIS ESCOLARES E A FORMAÇÃO DE IDENTIDADES FEMININAS EM SALA DE AULA

Marina Bachini Santos¹
Adriana Freita Luna²
Márcia Marlene Stentzler³

Resumo: Este artigo objetiva analisar como as práticas culturais escolares são determinantes para a formação das identidades femininas a partir da sala de aula. O estudo, de cunho bibliográfico, se desenvolveu com base em teóricos da Nova História Cultural, pois essa base teórica permite analisar aspectos específicos do cotidiano escolar. Nosso olhar atenta para as especificidades da educação feminina, em particular as rotinas que se efetivam no processo de escolarização, as quais perpassam a construção do habitus, na acepção de Bourdieu (2009), entretecido pelo contexto social. O estudo dialoga com autores como Certeau (1998), Perrot (2017) e Louro (1997-2004), entre outros e contribui para adentrarmos em discussões por meio da macro e micro-história revelam como a escola transmitia e moldava modelos de feminilidade. Podemos concluir que a escola, além de reproduzir habitus femininos, é um espaço onde as alunas ressignificam o cotidiano e constroem outras identidades, marcadas por interseccionalidades sociais.

Palavras-chave: Gênero; Identidades; Práticas Escolares; História Cultural.

WOMEN IN THE CLASSROOM: school cultural practices and the formation of student identities

Abstract: This article aims to analyze how school cultural practices are decisive in shaping female identities within the classroom. The study, of bibliographic nature, was developed based on theorists of the New Cultural History, as this framework allows us to examine more specific issues of everyday life, such as norms, practices, and pedagogical discourses that take place in the educational setting. Our focus turns to the specificities of female education, particularly the routines enacted throughout the schooling process, which permeate the construction of habitus, in Bourdieu's (2009) conception, intertwined with the social context. The study engages with authors such as Certeau (1998), Perrot

¹ Mestranda em ensino. Licenciatura em Artes Visuais. Professora de artes no ensino fundamental e médio. ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-3469-996X>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4589361406846730>. E-mail: marinabachinis@gmail.com.

² Licenciatura em Pedagogia, Pós graduação em Educação Infantil, Autismo e psicopedagogia clínica, educacional, empresarial e hospitalar. Mestranda em ensino. ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-0534-0859>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4932163132797274>. E-mail: adryannaluna9@gmail.com.

³ Pesquisa na linha da história da educação e formação de professores. Docente adjunta da Universidade Estadual do Paraná e líder do Núcleo de Catalogação, Estudos e Pesquisas em História da Educação (NUCATHE/Unespar). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9634-9148>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6870547390134036>. E-mail: mmstentzler@gmail.com.

(2017), and Louro (1997-2004), among others, and contributes to discussions through both macro and micro-historical perspectives. This approach enables us to explore how representations embedded in school material culture contributed to the dissemination of models of femininity and how female students interacted with them. We conclude that the school, while a space of normalization and reproduction of feminine habitus, is also a site of tactics, where students resignify daily life and construct diverse identities, marked by intersections of class, race, religion, and other social categories.

Keywords: Gender; Identities; School Practices; Cultural History.

PRÁCTICAS CULTURALES ESCOLARES Y LA FORMACIÓN DE IDENTIDADES FEMENINAS EN EL AULA

Resumen: Este artículo tiene como objetivo analizar cómo las prácticas culturales escolares son determinantes para la formación de las identidades femeninas a partir del aula. El estudio, de carácter bibliográfico, se desarrolló basándose en teóricos de la Nueva Historia Cultural, ya que esta base teórica permite analizar aspectos específicos de la vida cotidiana escolar. Nuestra mirada se centra en las especificidades de la educación femenina, en particular en las rutinas que se llevan a cabo en el proceso de escolarización, las cuales atraviesan la construcción del habitus, en el sentido de Bourdieu (2009), entretejido por el contexto social. El estudio dialoga con autores como Certeau (1998), Perrot (2017) y Louro (1997-2004), entre otros, y contribuye a adentrarnos en discusiones a través de la macro y la microhistoria que revelan cómo la escuela transmitía y moldeaba modelos de feminidad. Podemos concluir que la escuela, además de reproducir los habitus femeninos, es un espacio donde las alumnas reinterpretan la vida cotidiana y construyen otras identidades, marcadas por interseccionalidades sociales.

Palabras clave: Género; Identities; Prácticas escolares; Historia cultural.

INTRODUÇÃO

A escola caracteriza-se como uma das principais instituições sociais desde o século XIX, desempenhando um papel fundamental na construção, mas também de reprodução de identidades sociais. Segundo Escolano Benito (2018) o espaço escolar é rico em transmissão de conhecimentos, trocas de valores, saberes e principalmente de normas culturais. Essa revisão bibliográfica, fundamentada nos referenciais da Nova História Cultural, analisa as dinâmicas culturais e sociais que operam no ambiente escolar.

A escola, sendo um organismo vivo, é permeada por práticas culturais próprias, que vão desde os currículos formais, normas internas até as interações cotidianas e a cultura material conformando os comportamentos dos sujeitos que a frequentam. Na formação das meninas e suas identidades, a escola se constitui num espaço de disputas e negociações, inclusive adequando currículos a modelos de feminilidade em diferentes tempos históricos. Atualmente, se percebe que as alunas contestam regras que as excluem. Nesse contexto, o artigo também investigará as formas como as alunas interagem com esses modelos e regras, demonstrando sua agência no cotidiano escolar. É nesse contexto que nos inserimos com esse trabalho, reconhecendo a complexidade das relações entre educação, gênero e poder.

Esse estudo oferece novos olhares para a compreensão de como a escola, enquanto instituição social, contribui para a construção de experiências femininas e a formação de suas identidades. Embora, contemporaneamente, em nossa sociedade, a escola já não faça a exclusão explícita de gênero e a presença das mulheres em sala de aula seja uma realidade consolidada, a análise das práticas culturais que permearam (e ainda permeiam) o percurso educacional feminino revela desafios persistentes, como, por exemplo a invisibilidade de experiências femininas, estereótipos de gênero e imposição de condutas, que podem nos desvelar os mecanismos de reprodução de desigualdades. Conhecer essas dinâmicas sociais permite fomentar práticas pedagógicas mais igualitárias.

Diante disso, como a escola, por meio de suas práticas culturais, produz identidades femininas. Buscamos, assim, não apenas identificar os dispositivos de conformação, mas também táticas⁴ de resistência no cotidiano escolar. Dessa forma, o objetivo geral é compreender como as práticas culturais escolares são determinantes para a formação das identidades femininas no ambiente escolar. Portanto, o estudo se concentrará na análise das práticas

⁴ Segundo Michel de Certeau (1998), a tática se opõe à estratégia. Enquanto a estratégia é exercida pelo sujeito dominante em seu espaço próprio, a tática é usada pelo dominado, operando dentro do espaço do outro.

culturais escolares e em como elas, em interação com o *habitus*, as representações e as interseccionalidades, moldam as experiências femininas e a formação de identidades na escola, oferecendo novos olhares para a compreensão desse processo.

Para conseguir discorrer sobre essas questões, a princípio, discorreremos sobre a disciplina e normatização do feminino, a instituição escolar como dispositivo de gênero, onde aprofundamos uma análise da escola como espaço de disciplinamento na produção do *habitus* de meninas. Em seguida, a ação das alunas no cotidiano escolar, exploramos a agência das alunas e suas táticas de resistência. Por fim, o *habitus* e interseccionalidade na experiência escolar, discutimos a complexidade da formação identitária das alunas, considerando suas múltiplas sobreposições de marcadores sociais em que estiveram inseridas.

METODOLOGIA

Utilizamos da metodologia de pesquisa qualitativa segundo Gil (2008), buscando compreender práticas culturais escolares e a sua influência na formação das identidades femininas de estudantes. Essa abordagem foca na análise bibliográfica e teórica, onde as fontes são escolhidas com cuidado, reunindo autores reconhecidos. Neste trabalho foram autores como Chartier (1990), Bourdieu (2009), Foucault (1999), Scott (1995), Louro (1997; 2004) e Perrot (2017). Esses autores ajudaram a sustentar e aprofundar a discussão.

A análise foi organizada em três eixos principais, o disciplinamento do feminino, a ação das alunas e as interseccionalidades, articulando teoria e exemplos concretos, como registros e relatos históricos. Por fim, a interpretação buscou aproximar diferentes perspectivas teóricas para compreender, de forma mais sensível e integrada, o papel ambíguo da escola na formação das identidades femininas.

O referencial teórico que sustenta a pesquisa é a História Cultural, em conversa com as concepções de gênero. A perspectiva da História Cultural em Chartier (1990) e Burke (2004), permite investigar as representações, as

práticas e os discursos que moldam as identidades em contextos históricos específicos. Para aprofundar a compreensão das práticas culturais e da conformação do *habitus* feminino no ambiente escolar, se estabeleceu um diálogo com os conceitos de de Bourdieu (2009) no que diz respeito ao conceito de *habitus* e a forma como as instituições sociais ensinam e fazem com que as pessoas incorporem certos modos de pensar, sentir e agir, ou seja, de internalização de disposições.

A análise das relações de poder e disciplinamento, que perpassam as práticas escolares e a construção de identidades de gênero, é sustentada em Foucault (1999) e Scott (1995), que trazem noções de como a escola é um dispositivo de produção e normalização do feminino. Para dialogar com tais noções, trazemos Louro (1997; 2004) e Perrot (2017) para discutir sobre gênero, sexualidade e as estratégias femininas no contexto educacional, fornecendo elementos importantes para a análise.

Esse estudo se dedicou a análise teórica e de conceitos que permeiam as normas e os discursos pedagógicos que visam moldar as identidades femininas. Buscamos discutir a relação entre as práticas culturais escolares e construção de diferentes *habitus* femininos, considerando as intersecções de classe, cor e outros marcadores sociais, a partir da lente do referencial teórico adotado.

DISCIPLINA E NORMATIZAÇÃO DO FEMININO: A INSTITUIÇÃO ESCOLAR COMO DISPOSITIVO DE GÊNERO

Segundo Bourdieu (2009) o *habitus* se constitui a um conjunto de disposições incorporadas pelo sujeito ao longo de suas experiências de vida, especialmente no processo de socialização. O *habitus* resulta das condições sociais e culturais em que o indivíduo viveu, ele pode reproduzir ou transformar as estruturas sociais. Podemos entender o *habitus* feminino como comportamentos, posturas corporais, formas de fala e condutas que se naturalizam no espaço escolar.

Conforme o autor infere, as mulheres possuem comportamentos diferentes dos homens, desde modos de falar e “[...] as mesmas oposições são encontradas na maneira de comer: primeiramente na maneira de manter a boca, o homem devendo comer com toda a boca, sinceramente, e não, como as mulheres, com a ponta dos lábios” [...] (Bourdieu, 2009, p. 115). Esse exemplo revela como a incorporação de disposições diferenciadas entre homens e mulheres se traduz em gestos corporais.

Nesse contexto, a escola é uma instituição que regula comportamentos, ela não apenas ensina conteúdos, mas regula maneiras de ser. Quando se exige das meninas disciplina, postura correta, maneiras de falar, de se vestir, de comer e entre outras, o que se está em jogo é a formação de um *habitus* feminino, para o autor trata-se de um processo de disciplinamento que se traduz de corpos dóceis ajustados às expectativas de gênero, nesse entendimento a escola pode ser entendida como um dispositivo de disciplinamento.

De acordo com Foucault (1999) *em vigiar e punir: nascimento da prisão* não é só a prisão que disciplina, a escola também é uma instituição que ensina postura, rotinas e comportamentos. Os regulamentos internos, a vigilância constante e exercícios repetitivos não apenas transmitem conhecimento, mas ensinam os sujeitos a se comportarem de acordo com os padrões da instituição. No caso das meninas, esse processo assume uma dimensão mais rigorosa, o disciplinamento escolar incide sobre o corpo feminino, regulando suas formas de vestir, se comportar e falar, nesse caso a escola pode ser compreendida como um dispositivo de disciplinamento e também de reprodução e produção de igualdades de gênero.

Para o autor o exame escolar é uma forma de qualificar, classificar e punir. Ele é um mecanismo de vigilância permanente no qual o indivíduo é constantemente avaliado e classificado. O exame classifica, observa e mede condutas individuais incentivando a internalização da vigilância, assim o exame não é somente uma forma de avaliar, mas também uma forma de poder e a

escola não é só uma instituição que ensina conteúdos, ela também é uma forma de poder, saber e controle.

Segundo Scott (1995), no artigo *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*, a escola atua na produção e normalização do feminino. Para ela, o gênero deve ser entendido não apenas como uma diferença entre homem e mulher, mas como uma categoria histórica que organiza as relações sociais. Essa concepção nos permite evidenciar que os comportamentos femininos nos espaços escolares não decorrem apenas de estruturas biológicas, mas construções sociais que determinam como as mulheres devem se comportar e também nos papéis de hierarquias entre homem e mulher. De acordo com a autora, os papéis sociais femininos variam conforme o tempo, espaço e cultura em que os indivíduos estão inseridos, usar o gênero como uma ferramenta analítica nos permite revisar a história mostrando como as instituições produzem desigualdades de gêneros. Para Scott (1995) o gênero é uma forma de significar relações de poder, isso acontece com muita frequência na sociedade, onde a mulher é excluída de vários cargos de poder e liderança. No espaço escolar as mulheres também enfrentam essas relações de poder, como por exemplo, quando elas foram excluídas do processo de educação, tanto na educação básica, quanto no ensino superior, para estudar ou lecionar.

Scott (1995) dialoga com Foucault (1999) quando infere que o gênero é produzido por meio de discursos, instituições e práticas sociais. A escola é uma instituição que contribui com as diferenças de gênero regulando os comportamentos. A autora também dialoga com Bourdieu (2009) inferindo que o *habitus* resulta de processos históricos e sociais que definem e organizam os comportamentos e costumes dos gêneros. Para a autora, as desigualdades sociais entre homens e mulheres não são biológicas, mas fruto de um processo histórico e social que definiu papéis sociais entre homens e mulheres. Podemos analisar que a escola não é um lugar apenas de ensinar conteúdos, mas um espaço que reproduz as desigualdades sociais entre gêneros.

Podemos compreender com base em Louro (1997) que as justificativas das desigualdades sociais não devem ser buscadas nas diferenças biológicas,

mas sim nos arranjos sociais, na história, nas formas de representação e condições de acesso aos recursos da sociedade, pois conforme ela explica é no âmbito das relações sociais que se constrói os gêneros. Assim como Foucault (1999), a autora compreende que a escola é uma instituição de poder, regulamentando corpos e comportamentos. Ela nos convida a olhar para o espaço escolar como uma possibilidade de resistência e questionamentos.

Diante das análises apresentadas, podemos inferir que a escola se trata de uma instituição de ensino que não ensina somente conteúdos, mas produz desigualdades de gêneros por meio de regulamentos de corpos e comportamentos, mas também abre possibilidades de resistências e transformação da sociedade.

Ação das alunas no cotidiano escolar

Ao refletirmos sobre o papel das alunas no cotidiano escolar recorremos a Certeau (1998) na obra *A invenção do Cotidiano: artes de fazer*, quando o autor diferencia estratégias, essas ligadas às instituições e estruturas de poder, de táticas, as quais se configuram como práticas oportunistas e criativas utilizadas pelos sujeitos no seu dia-a-dia. Segundo Certeau (1998, p. 46) a estratégia é “o cálculo das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder é isolável de um ambiente”, nesse contexto podemos entender que a estratégia se estabelece no momento em que as instituições de ensino criam regras, estabelecem horários, currículos e controlam os comportamentos dos indivíduos. A tática, por sua vez, é definida por ele como “um cálculo que não pode contar com um próprio, nem portanto com uma fronteira que distingue o outro como totalidade visível”. A tática só tem por lugar o do outro”. (Certeau, 1998, p. 46). Sendo assim podemos entender que a tática é uma maneira como os sujeitos comuns que não tem poder agem dentro dos espaços institucionais, como por exemplo as alunas dentro da escola.

De acordo com o autor podemos inferir que o cotidiano escolar é um espaço de interações entre estratégias e táticas, a escola cria regras para essas alunas e elas não apenas seguem, mas reinventam criando novas formas de aprendizado e convivência escolar. Essas táticas revelam que a escola não é apenas um espaço de normas, mas sim de invenções cotidianas permitindo às alunas terem autonomia. A partir dessas táticas elas podem desenvolver ações que ressignificam o espaço escolar propondo novas ideias que podem ser positivas para a escola, como por exemplo, buscar novas formas de estudo, ajudar colegas com dificuldades, compartilhar materiais, adaptar tarefas de acordo com suas possibilidades e entre alternativas. Essas ações demonstram que as alunas desenvolvem criatividade e protagonismo.

Portanto, as escolas não se limitam a ser espaços de normatização, elas se configuram também como campos dinâmicos onde as alunas se manifestam de diversas formas. Como professoras, buscamos, por nossa vez, empregar táticas pedagógicas que promovam e estimulem a criatividade e a produção cultural das estudantes, as incentivando a reconhecer e assumir identidades que transcendam aquelas designadas meramente por questões de gênero. Um exemplo dessa dinâmica pode ser observado em 2022 no município paranaense de Paranavaí.

Figura 1 - Estudante da Escola Municipal Getúlio Vargas que teve seu texto selecionado para a coletânea Pequenos Leitores, Grandes Escritores (2022)



Fonte: Divulgação/Núcleo de Catalogação, Estudos e Pesquisas em História da Educação (NUCATHE)

A seleção do texto da dessa aluna do 1º ano da Escola Municipal Getúlio Vargas, para uma coletânea literária, demonstra o impacto positivo de iniciativas como o projeto “*Pequenos Leitores Grandes Escritores*”. Essa ação da Secretaria Municipal de Educação de Paranavaí, no estado do Paraná, envolveu alunos de diferentes níveis e modalidades, tendo como objetivo estimular o hábito da leitura e a produção textual. A participação e o sucesso da aluna nesse projeto evidenciam a capacidade das alunas de interagirem ativamente com as propostas pedagógicas, desenvolvendo suas habilidades e construindo suas identidades como escritoras. Isso reforça a ideia de que, mesmo em um ambiente institucional, as alunas encontram formas de expressar sua individualidade e de ressignificar as práticas escolares, transformando-as em oportunidades de crescimento e reconhecimento.

Parafraseando Sacristán (2020) com suas intervenções elas propõem uma visão crítica sobre o currículo escolar, não como um documento de conteúdos formais fixos, mas uma prática dinâmica entre professores e alunos. Para o autor o currículo não deve se limitar no plano de ensino, ele deve ir mais além, ele deve se manifestar no cotidiano da sala de aula. O currículo é construído na prática e adaptado no cotidiano. As mulheres precisam ser sujeitas ativas no processo educativo. A conquista feminina em sala de aula foi um processo de muitas lutas, desde quando elas foram rejeitadas na educação, no passado, também por terem um currículo escolar restrito. Por isso as mulheres precisam se apropriar dos espaços escolares como um movimento de resistência e reafirmação pelo direito à educação.

Se compararmos os dois autores podemos entender que o currículo formal, de acordo com Certeau (1998), é uma estratégia que delimita regras e formas de conteúdo. É claro que toda escola possui regras e formas de comportamento, mas o que estamos querendo dizer aqui é que as alunas e professoras não devem se limitar somente a isso. A pesquisadora Louro (2004) evidenciou que a tarefa das meninas em sala de aula era diferente da dos meninos:

Ler, escrever e contar, saber as quatro operações, mais a doutrina cristã, nisso consistiam os primeiros ensinamentos para ambos os sexos; mas logo algumas distinções apareciam: para os meninos, noções de geometria; para as meninas, bordado e costura. (Louro, 2004, p. 2).

Se per exclusão das meninas na área da matemática e futuramente também nos salários, pois os professores que tivessem formação em geometria iriam receber um salário maior que o das professoras. Conforme mostra a autora, a presença das mulheres em sala de aula sempre esteve atrelada a estereótipos e exigências sociais, mas também por resistência e reinvenção do cotidiano escolar. As alunas e professoras não se limitaram a seguir regras institucionais como dos currículos e entre outras regras e se não fosse isso talvez elas não tivessem conseguido a inclusão na área da matemática e entre outras conquistas. Por meio das táticas elas reinventaram a escola como um espaço de agência feminina.

Outra autora que discute sobre as mulheres marginalizadas é a Perrot (2017). Ela destaca que as mulheres tiveram acesso limitado à educação, mesmo assim desenvolveram táticas de resistência e inovação contribuindo para transformações sociais. A atuação das alunas nos espaços escolares expressa agência, criatividade e resistência, revelando a escola como um lugar de produção cultural e social. Essa compreensão dialoga com a noção de tática proposta por Certeau (1998) que descreve como os indivíduos inventam modos de operar dominados por regras e estratégias que não lhes pertencem.

Podemos inferir que o cotidiano escolar não é apenas marcado por regras e normas institucionais, as mulheres constroem táticas, ressignificam o currículo e desafiam estereótipos, transformando o espaço escolar cheio de resistência e criação. Essa atuação evidencia que a escola é um espaço dinâmico de produção cultural e social, no qual regras e limitações convivem com criatividade, autonomia e colaboração, demonstrando que a presença feminina no ambiente escolar sempre esteve marcada por desafios, mas também por conquistas significativas.

***Habitus* e interseccionalidades na experiência escolar**

No contexto escolar, o que compreendemos aqui como o *habitus* das alunas não se constrói de forma homogênea, única, sendo possível reconhecer especificidades. Encontramos um mosaico, uma colcha de retalhos, moldada por uma interação de capitais culturais do ambiente familiar e das suas experiências escolares. O capital cultural familiar, também incorporado externamente à escola, é uma das principais instituições sociais, pois engloba saberes, valores, gostos e práticas que exercem uma influência significativa na forma como as alunas se relacionam com a escola, com a autoridade e com o que se espera delas nesse ambiente educativo.

A escola não é um mero reflexo dos discursos externos preexistentes. Ela mesmo atua como campo de produção e reprodução de *habitus*. Segundo Bourdieu (2009), é um processo que se inicia no ambiente familiar, internalizado e posteriormente negociado e transformado nas interações sociais, como nesse caso, no espaço escolar. O capital cultural familiar exerce uma influência significativa na forma como as alunas se relacionam com o espaço educativo e suas expectativas institucionais. A depender dessa bagagem, pode ser apresentada uma maior facilidade ou maiores desafios em decodificar as regras desse ambiente que é a escola e suas exigências.

Em um contexto geográfico e as condições materiais da instituição escolar, por exemplo, desempenham um papel significativo nesse processo, ao lado do capital cultural familiar e das interações sociais. Um estudo sobre a Escola Tupã, uma escola rural que existiu no município de Paranavaí, estado do Paraná, oferece um olhar sobre como esses elementos se combinam.

Figura 2 - Escola Tupã, localizada no Sítio Tupã, a 25 km de Paranavaí (PR), em funcionamento desde 1966



Fonte: Dias e Vizalli (1976, s.p.), acervo da Secretaria Municipal de Educação de Paranavaí

Iniciando seu funcionamento em 1966, a Escola Tupã, localizada no Sítio Tupã, a 25 km da cidade de Paranavaí, era uma escola rural destinada ao ensino primário. Sua construção de madeira e a presença de um único professor com ensino primário incompleto, conforme documentos do acervo da Secretaria Municipal de Educação de Paranavaí (Dias e Vizalli, 1976), revelam as condições materiais e pedagógicas que marcavam o cotidiano das alunas nesse ambiente. Essas características, inerentes a uma escola rural da época, certamente influenciaram a transmissão de conhecimentos, as trocas de valores e, principalmente, as normas culturais ali vivenciadas. A imagem das meninas e suas famílias em frente à escola, possivelmente durante uma atividade escolar, pode ser vista como uma representação visual da cultura material e das práticas sociais que compunham o universo dessa instituição. Esse exemplo ilustra como o contexto específico de uma escola, com suas particularidades de

infraestrutura, corpo docente e localização, contribui de maneira decisiva para a formação de um *habitus* nas alunas, um *habitus* que se distingue daquele formado em escolas urbanas e que é atravessado pelas interseccionalidades de classe, contexto rural e acesso limitado a recursos disponíveis naquela realidade.

A instituição escolar atua como um campo de produção de *habitus*, onde as representações (Chartier, 1990), desempenham um papel crucial. As representações visuais e textuais presentes na cultura material da escola, desde imagens, uniformes e livros didáticos são perpassados por discursos pedagógicos do corpo docente, também com representações construídas socialmente que vinculam o processo de escolarização das meninas a modelos de feminilidade que, embora possam ser contestados, contribuem para a construção de identidades. Essas representações nem sempre vão contemplar a diversidade das vivências das alunas, pois podem perpetuar estereótipos inviabilizando ou marginalizando as que não se adequam. Um exemplo dessas representações que reforçam hierarquias de gênero é notado por Stentzler (2023), que, ao analisar documentos de um grupo escolar, observou que

Embora o quadro docente fosse composto em sua totalidade por mulheres, há referências a elas como 'os professores' em Atas de reuniões pedagógicas. O trabalho de inspeção, feito por homens, revela uma cultura sobre papéis a serem ocupados por eles e elas na sociedade. (Stentzler, 2023, p.14).

O trecho conclui que a linguagem **os professores** e a divisão de tarefas em um quadro docente majoritariamente feminino revelam como a escola perpetua hierarquias e desigualdades de gênero. A instituição não só reflete, mas também solidifica uma cultura que naturaliza a autoridade masculina e a subalternidade feminina, com as representações textuais contribuindo para a invisibilização da identidade de gênero das mulheres.

A escola enquanto uma instituição vinculada a representações específicas não consegue abranger a diversidade dessas alunas, o que acabam por estereotipar essas vivências que serão perpetuadas a aquelas que não se adequam a tal generalização de identidades. Um exemplo pertinente dessa

intersecção entre o capital cultural, as normas institucionais e a religião podem ser observadas em contextos mais específicos.

Figura 3 - Alunas e alunos de uma escola paroquial (1935), localizada em São João dos Pobres, atual município de Matos Costa (SC)



Fonte: Acervo do Museu Histórico de Santa Catarina

Na década de 1910, a região de São João dos Pobres foi afetada pela Guerra do Contestado, escolas religiosas como esta, administradas por irmãs, ofereciam uma educação que, além dos princípios da instrução pública catarinense, era profundamente carregada pela religiosidade. Esse aspecto não impactava somente a vida das alunas enquanto estudantes, na formação de determinados conhecimentos e no seu *habitus* dentro e fora da escola, mas também influenciava diretamente suas expectativas de futuro como esposas, por exemplo. Isso ilustra como o ambiente escolar, permeado por uma base religiosa, contribui para a formação de um *habitus* particular, moldando identidades a partir de valores e expectativas sociais e religiosas específicas.

É importante que façamos essa articulação para que possamos compreender a diversidade de modos de ser mulher no espaço escolar. Os

demarcadores sociais, seja pelo gênero, classe, cor, religião, entre outros, não atuam separados, mas se cruzam e criam experiências diferentes. Uma mesma escola pode ser vivenciada de diversas formas, a depender de como esses indicadores de diferença vão ser cooptados pelo ambiente escolar e por aquelas que frequentam. Os materiais didáticos, os currículos e as interações cotidianas podem tanto reforçar quanto questionar essas diferenças, influenciando como cada aluna constrói sua identidade.

Assim, as práticas culturais da escola não apenas moldam comportamentos, mas também podem reproduzir desigualdades de gênero ligadas à outras categorias sociais. A escola é um espaço de oportunidades, mas ela também pode vir a naturalizar hierarquias e apagar experiências das alunas. Vai depender como aqueles que integram esse espaço respondem a esses modelos e representações, mobilizando diferentes táticas (Certeau, 1998). Essa ideia é central para entender suas identidades, sempre em construção. Por esse motivo faz-se necessário entender como o *habitus* das alunas com diferentes marcadores sociais ajuda a revelar como a escola participa da formação de identidades femininas diversas, marcadas por tensões no espaço educativo.

Isso mostra a importância de se compreender as dinâmicas sociais e culturais que operam no ambiente escolar, especificamente no que tange à formação das identidades femininas. Ao desvelar a complexidade das interações entre as práticas culturais escolares, o *habitus* e suas interseccionalidades, oferecem subsídios para fomentar práticas pedagógicas mais igualitárias e inclusivas. A compreensão de que a escola não é apenas um local de transmissão de conhecimento, mas um campo de produção cultural e social, com disputas e negociações, é crucial para a construção de uma educação mais igualitária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho se propôs a responder como a escola, por meio de suas práticas culturais, produz identidades femininas? Diante dessa problemática, o objetivo foi compreender como as práticas culturais escolares são

determinantes para a formação das identidades femininas no ambiente escolar. O que fica evidente nesse estudo é que a escola reforça os estereótipos de gênero na formação das identidades femininas. Mas se encontra possibilidades de resistência, ao ressignificar normas e construir identidades diversas.

Recorremos à Nova História, com foco nas discussões sobre o *habitus* de Bourdieu (2009) e as representações de Chartier (1990), bem como às contribuições de Foucault (1999) e Scott (1995) sobre a escola como dispositivo de gênero, e de Certeau (1998), Louro (1997; 2004) e Perrot (2017) sobre as táticas e a agência das alunas no cotidiano escolar.

A escola enquanto instituição social, desempenha um papel ambíguo na construção das identidades femininas. Por um lado, ela atua como um espaço de disciplinamento e normatização, transmitindo e reforçando um *habitus* feminino que muitas vezes se alinha a expectativas e estereótipos de gênero socialmente construídos. A análise das obras aqui apresentadas revelou como a escola historicamente moldou e, em certa medida, ainda molda, os comportamentos e os papéis sociais das meninas. A distinção de conteúdos, a exigência de determinadas posturas e a reprodução de representações de feminilidade são exemplos de como o gênero é produzido e normatizado no ambiente escolar.

Por outro lado, o estudo também destacou a agência das alunas. Longe de serem receptoras passivas das estratégias institucionais, as meninas, por meio de suas táticas (Certeau, 1998), ressignificam o currículo, subvertem normas e desafiam estereótipos, transformando a escola em um espaço dinâmico de resistência e criação. Essa capacidade de reinvenção do cotidiano escolar, seja na adaptação de tarefas, na busca por novas formas de estudo ou no apoio mútuo, demonstra o protagonismo feminino na construção de suas identidades.

A interseccionalidade se mostrou um conceito fundamental para a compreensão da complexidade do *habitus* feminino. A experiência escolar não é homogênea, sendo atravessada por marcadores como classe, cor e religião, que se entrelaçam e produzem identidades plurais. As representações

veiculadas à escola, quando não contemplam essa diversidade, podem perpetuar a invisibilidade e a marginalização de certas alunas, tensionando suas identidades.

Em outras palavras, as práticas escolares impõem uma estratégia disciplinadora orientada a um ideal de *habitus* feminino, enquanto a interseccionalidade revela a pluralidade de identidades que se constroem em resistência, negociação e reinvenção no cotidiano escolar. Essa compreensão oferece subsídios importantes para repensar a educação contemporânea.

Em primeiro lugar, evidencia a necessidade de práticas pedagógicas mais igualitárias, capazes de questionar a reprodução histórica de desigualdades de gênero expressa na distinção curricular e na hierarquização de cargos. Além disso, aponta para a valorização da agência discente, reconhecendo a escola não apenas como espaço de transmissão de saberes, mas como um local de produção cultural em que o protagonismo das alunas, sua criatividade e autonomia devem ser integrados ao processo educativo. É importante uma gestão curricular e institucional inclusiva que, orientada pela interseccionalidade, reconheça a diversidade de identidades na escola e evite hierarquias de classe, raça e religião. Que defenda uma formação docente crítica, capaz de compreender as ambiguidades da escola e atuar na promoção da resistência e da transformação social.

A análise de dados, principalmente documentais, pode sugerir a possibilidade de estudos futuros que incluam a pesquisa de campo, como entrevistas com alunas e professoras, para aprofundar a percepção das experiências vividas e das táticas de resistência no cotidiano escolar. Ou investigar como as representações de feminilidade em diferentes épocas históricas moldaram o *habitus* e as identidades femininas em contextos escolares específicos pode ser um caminho promissor para futuras pesquisas. Esta pesquisa contribui para um olhar mais aprofundado sobre os mecanismos pelos quais a escola participa da formação de identidades femininas diversas, e muitas vezes, marcadas por essas tensões sociais.

REFERÊNCIAS

- BOURDIEU, Pierre. Estruturas, habitus, práticas. In: BOURDIEU, Pierre (org.). *O senso prático*. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 35.
- CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 9-52.
- ESCOLANO BENITO, Agustín. Etnohistória e cultura material da escola: a educação nas Exposições Universais. In: SILVA, Vera Lucia Gaspar da; SOUZA, Gizele de; CASTRO, César Augusto (org.). *Cultura material escolar em perspectiva histórica: escritas e possibilidades*. Vitória: EDUFES, 2018. p. 71-114.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 1999. 288 p.
- GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 179.
- LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE, Mary (org.). *História das mulheres no Brasil*. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2004. p. 371-403.
- PERROT, Michelle. *Os excluídos da história: operários, mulheres e prisioneiros*. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017. 330 p.
- SACRISTÁN, José Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2020. 349 p.
- SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*, v. 15, n. 2, p. 72-99, 1995. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/edsondeoliveira,+G%C3%AAnero.pdf>. Acesso em: 10 set. 2025.
- SILVA, Vera Lucia Gaspar da; SOUZA, Gizele de; CASTRO, César Augusto (org.). *Cultura material escolar em perspectiva histórica: escritas e possibilidades*. Vitória: EDUFES, 2018. 460 p.
- STENTZLER, Marcia Marlene. Inspeção e práticas cotidianas no Grupo Escolar Balduino Cardoso, Porto União/SC (1954-1957). *Revista História da Educação*, v. 27, 2023. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/126481>. Acesso em: 14 set. 2025.

Recebido em: 03/12/2025
Aprovado em: 05/12/2025
Publicado em: 26/02/2026