

# **Da Educação da Mulher à lei nº 14.986/2024: percurso de uma inovação curricular**

Simone Burioli

Camilly Aparecida de Souza Francisco

Denise Gomes dos Santos

Mariah Phelipini

## **Resumo**

O artigo objetiva analisar a trajetória histórica da inserção da mulher na educação brasileira e discute as potencialidades da Lei nº 14.986/2024 como instrumento de valorização das experiências femininas no currículo escolar. A pesquisa evidencia que, desde o período colonial, as mulheres foram submetidas a processos de exclusão e desigualdade, mas também protagonizaram movimentos de resistência que permitiram avanços significativos na educação. A nova legislação representa um marco de reconhecimento e reparação histórica, ao propor a inclusão das perspectivas femininas nos conteúdos curriculares. Contudo, sua efetivação depende do enfrentamento de desafios estruturais, como a formação docente e a resistência de grupos conservadores. Conclui-se que a lei é um passo importante para uma educação mais democrática e plural, que reconheça o papel das mulheres na construção do saber.

**Palavras-chave:** Educação feminina, currículo, representatividade.

## **Abstract**

This article analyzes the historical trajectory of women's inclusion in Brazilian education and discusses the potential of Law No. 14.986/2024 as an instrument for valuing female experiences in the school curriculum. The research shows that, since the colonial period, women have been subjected to processes of exclusion and inequality, but they have also led resistance movements that enabled significant advances in education. The new legislation represents a milestone in historical recognition and reparation, proposing the inclusion of female perspectives in the curriculum. However, its implementation depends on addressing structural challenges, such as teacher training and resistance from conservative groups. The conclusion is that the law is an important step toward a more democratic and pluralistic education that recognizes women's role in the construction of knowledge.

**Key-words:** Women's education, curriculum, representation.

## **Introdução**

O objetivo deste artigo é perpassar pela história da inserção da mulher na educação brasileira e refletir sobre as potencialidades da Lei nº 14.986/2024 como

ferramenta de inovação curricular, a partir do momento que valoriza as experiências das mulheres. Notadamente, como essa legislação pode contribuir para ampliar a representatividade feminina nos conteúdos escolares, considerando os desafios da sua implementação no contexto educacional.

A questão norteadora se propõe a entender como a Lei 14.986 de 2024 pode se constituir como um marco de valorização das experiências femininas no currículo da educação básica brasileira, considerando a história da mulher no meio educacional?

Marcada por processos de exclusão e resistência, a trajetória histórica de inserção da mulher na educação brasileira, esteve pautada, desde o período colonial, em desigualdades de gênero. Em princípio, o acesso feminino às escolas era restrito, sendo destinado, em sua maioria, para o preparo, através de cursos, da vida doméstica e religiosa, enquanto uma formação intelectual abrangente era destinada aos homens da elite. Ao longo do século XIX, reformas legais e o protagonismo de algumas mulheres, passaram a desafiar essas limitações, promovendo transformações gradativas que permitiram maior participação feminina na educação, embora ainda permeadas por barreiras estruturais. No século XX, uma das principais vias de profissionalização feminina, foi por meio do magistério, intensificando o pressuposto em torno da maternidade e do cuidado.

No Brasil, a história da mulher tem sido frequentemente retratada sob a perspectiva de estereótipos, criando a enganosa impressão de imobilidade. À mulher da elite, é relacionada ao auto sacrifício, submissão sexual e ao rigor do recolhimento, já a imagem da mulher das camadas subalternas, é demarcada pela promiscuidade e lascívia, que durante muito tempo foi vista como o elo central da miscigenação e das relações inter-étnicas (Priore, 1994, p. 6). Portanto, é necessário dizer que a figura feminina na história

não é um lugar sereno, onde a mulher se locomove sem riscos, e onde o confronto e o conflito não imprimem suas marcas. A história da mulher é, antes de tudo, uma história de complementaridades sexuais, onde se interpenetram práticas sociais, discursos e representações do universo como uma trama, intriga e teia. (Priore, 1994, p. 13).

Desta forma, nossa organização textual se dividirá em um primeiro momento na discussão sobre a inserção histórica da mulher na educação, com autores como Stamatto (2002), Rosa (2020), Mendonça e Martins (2021), Almeida (2006, 2007) e em um segundo momento no detalhamento da Lei nº 14.986/2024, indicando quais as contribuições dela para a reforma curricular, por meio de autores como Oliveira e Cordeiro (2024) e Santos (2024). Quanto à discussão de gênero nos currículos, nos debruçamos em autores como Bessa-Oliveira e Ortiz (2020), assim como Giovannetti e Sales (2020). Enquanto Libâneo (2019), nos apresenta o currículo escolar como espaço de disputas e silenciamentos, sobretudo em relação ao protagonismo feminino. O diálogo encerra com Priore (1994), do qual relembra a exclusão das mulheres da produção histórica, destacando o viés masculino predominante no século XIX.

### **A inserção histórica da mulher na educação**

A inserção do sexo feminino no ambiente educacional brasileiro ocorreu de forma gradual, a partir de interesses políticos e do anseio pela modernização do país, assim como reivindicações dirigidas por parte de mulheres da sociedade. Para compreender esse processo histórico retornamos aos primórdios do período colonial, até a contemporaneidade.

Com a chegada dos portugueses, o ensino na colônia se concentrou nas mãos da Igreja, especificamente dos jesuítas, os quais construíram colégios com o objetivo de propagar a catequização e a formação das elites brasileiras (Stamatto, 2002).

Desde a primeira escola de ler e escrever, erguida incipientemente lá pelos idos de 1549, pelos primeiros jesuítas aqui aportados, a intenção da formação cultural da elite branca e masculina foi nítida na obra jesuítica, [...] as mulheres tiveram acesso restrito ou nulo à escolarização, podendo em alguns casos estudar em casa, com preceptores, ou em alguns conventos visando a vida religiosa (Stamatto, 2002, p. 2).

Assim, a educação era exclusivamente permitida para o homem da elite e branco, enquanto a mulher branca e abastada era excluída do sistema educacional

estabelecido no período. Quando havia algum tipo de instrução era destinado ao lar, especificamente ao “[...] casamento e trabalhos domésticos, cantos e orações, controle de pais e maridos.” (Stamatto, 2002, p. 2).

A influência dos dogmas jesuíticos segundo Rosa (2020) reforçou entre as mulheres o ensinamento de que deveriam ser submissas ao marido e às doutrinas da Igreja. Então, a atuação da Igreja Católica sobre as famílias legitimou a segregação social feminina, incentivando comportamentos de submissão, direcionado a devoção religiosa e à vida doméstica.

No decorrer do período colonial, a educação feminina não foi vista como uma preocupação do Estado. Somente após a independência, nos primeiros anos do Brasil Império, surgiram algumas ideias que reconheciam a necessidade de oferecer algum tipo de instrução voltada às meninas. No ano de 1827, a aprovação de um projeto de ensino, transformado em lei, demarcou o começo de um sistema de educação feminino pensado e mantido pelo Estado. Ainda assim, as desigualdades entre homens e mulheres permaneceram, sendo reproduzidas nos currículos das escolas primárias (Rosa, 2020).

A Lei de 15 de outubro de 1827, também conhecida como Lei da Instrução Pública, padronizou as instituições de primeiras letras no Brasil, com uma mudança no currículo e na inclusão de escolas para meninas quando entenderem ser necessário:

Art 11º Haverão escolas de meninas nas Cidades, e Villas mais populosas, em os Presidentes, em Conselho, julgarem necessario este estabelecimento.

Art 12º As mestras, além do declarado no Art. 6º, com exclusão das noções de Geometria, e limitando a instrução da Arithmetica só ás suas quatro operações, ensinarão tambem as prendas, que servem á economia domestica; e serão nomeadas pelos Presidentes, em Conselho, aquellas mulheres, que sendo Brasileiras, e de reconhecida honestidade, se mostrarem com mais conhecimento nos exames feitos na fórmula do Art. 7º (Brasil, 1827).

É evidente que a legislação determinava que meninos e meninas tivessem currículos distintos, as disciplinas e conteúdos voltados à Matemática, como a Geometria, eram destinados aos meninos, às meninas eram oferecidos os conhecimentos de Aritmética, restrito às quatro operações básicas. Além disso, às

mulheres também deveriam aprender as prendas domésticas, como a arte de costurar, cortar e bordar.

De acordo com Mendonça e Martins (2021) em 1838, Nísia Floresta<sup>1</sup>, com sua chegada recente à Corte, fundou o Colégio Augusto, o qual era direcionado à educação feminina e empregou como prática pedagógica o ensino de matérias que, até aquele momento, estavam concentradas nos ensinamentos masculinos. Meses antes o Colégio Pedro II, também foi inaugurado, considerado uma das melhores instituições da época, mas somente em 1926 iniciaram a admissão de meninas na instituição.

Esse hiato de quase cem anos, segundo as mesmas autoras, pode ser justificado pelo motivo de que, na sociedade da época não detinham motivos para dar uma educação à mulher parecida com a do homem, já que os papéis atribuídos socialmente eram muito desiguais.

Se a mulher fosse educada para desempenhar bem os papéis que lhe cabiam, de esposa, mãe e dama da sociedade, era suficiente para ser considerada uma mulher instruída. Enquanto o homem deveria receber uma educação que lhe possibilitasse dominar os meios sociais, políticos e econômicos (Mendonça; Martins, 2021, p. 824).

Nessa perspectiva, a finalidade de educar a mulher era apenas prepará-la para uma boa atuação na vida como dona de casa, mãe e esposa. Conforme Mendonça e Martins (2021, p. 825), Nísia acreditava que a formação feminina deveria abarcar diversos níveis de conhecimento, como a educação religiosa, moral e intelectual, porém naquele tempo era considerado fútil, “pois acreditava-se que, à mulher, bastaria a alfabetização. Às meninas, só se ensinava a ler, escrever, contar, os trabalhos domésticos e os de agulha.”

No início do século XX, durante o período republicano no Brasil, as mulheres começaram a ter oportunidade de ocupar uma profissão que ultrapassava o ambiente doméstico: o magistério, que de certa forma representou uma das únicas possibilidades no âmbito profissional para o sexo feminino. Por não terem acesso às

---

<sup>1</sup> Nísia Floresta Brasileira Augusta é o pseudônimo de Dionísia Gonçalves Pinto, considerada uma das primeiras vozes em defesa do direito das mulheres no Brasil e registrada na história como uma das primeiras feministas. Para saber mais sobre a educadora Nísia Floresta ler: Bárbara Amaral da Silva (2020), Laura Sánchez Pereira Battistella (2017) dentre outras.

outras ocupações, forjou da docência a alternativa mais conveniente às mulheres, “que foi reforçado pelos atributos de missão e vocação, além da continuidade no trabalho do lar”. (Almeida, 2006, p. 77).

Jane Soares de Almeida (2007, p. 83) retrata que a partir do momento que a profissão como professora se torna uma possibilidade para a atuação das mulheres, percebe-se que:

Como o cuidado com as crianças não fugia da maternidade e domesticidade, a mulher, dessa vez como professora, poderia continuar desempenhando sua missão, nos moldes propostos pela sociedade da época. Se, para a sociedade, a educação feminina vinha para atender aos apelos e interesses da nação por meio da família solidamente estruturada, para as mulheres, educar-se e instruir-se, mais do que, nunca significou uma forma de quebrar os grilhões domésticos e conquistar uma reduzida parcela do espaço público.

Com a adoção de sistemas mistos de educação e o destaque para a participação feminina no ensino infantil, durante a República, em diálogo com influências de uma visão protestante, a educação das mulheres passou a ser percebida como uma estratégia para o desenvolvimento do país. Nesse contexto, a feminização do magistério ganha ainda mais força, à medida que as mulheres começaram a ser consideradas as mais aptas para ensinar e formar as novas gerações. Esse movimento confrontava a hegemonia da Igreja Católica e o conservadorismo vigente no período (Almeida, 2007).

Mesmo no século XXI, as mulheres seguem se confrontando com problemas de séculos passados, desde as relações de poder, de desvalorização, relacionadas a família, a dupla jornada de trabalho e a exploração baseada no sexo, como a dura realidade enfrentada em relação ao recebimento de baixos salários desempenhando as mesmas funções que os homens (Almeida, 2007).

### **Lei nº 14.986/2024: uma inovação curricular**

A Lei 14.986/2024 alterou o artigo 26-B da Lei nº 9.394/1996, incluindo a obrigatoriedade de abordagem de experiências e perspectivas femininas nos conteúdos curriculares do ensino fundamental e médio, assim como instituiu a

semana de valorização de mulheres que faziam história no âmbito das escolas de educação básica do país (Oliveira; Cordeiro, 2024). Com isso, a Lei nº 14.986<sup>2</sup>, de 25 de setembro de 2024 determina que:

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), passa a vigorar acrescida do seguinte art. 26-B:

Art. 26-B. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, públicos e privados, é obrigatória a inclusão de abordagens fundamentadas nas experiências e nas perspectivas femininas nos conteúdos curriculares.

Parágrafo único. As abordagens a que se refere este artigo devem incluir diversos aspectos da história, da ciência, das artes e da cultura do Brasil e do mundo, a partir das experiências e das perspectivas femininas, de forma a resgatar as contribuições, as vivências e as conquistas femininas nas áreas científica, social, artística, cultural, econômica e política.

Art. 2º Fica instituída a Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História, campanha a ser realizada anualmente na segunda semana do mês de março nas escolas de educação básica do País.

Art. 3º Esta Lei entra em vigor no ano subsequente ao de sua publicação. (Brasil, 2024).

O Projeto de Lei 557/2020, de autoria da deputada Tabata Amaral (PSB-SP), com o objetivo de evidenciar as contribuições das mulheres nas áreas científica, social, artística, cultural, econômica e política, originou a Lei nº 14.986 que só foi sancionada em 2024 pelo vice-presidente da República em exercício, Geraldo Alckmin (Brasil, 2024).

Santos (2024) analisa que a implementação da Lei nº 14.986 é uma maneira de beneficiar as contribuições das mulheres que foram sistematicamente apagadas ou minimizadas da história e permite que as mulheres ocupem o lugar como agentes históricas nos espaços públicos, sendo assim uma maneira de enfrentamento e resistência contra os diversos tipos de opressão que passaram.

Desse modo, a aplicação do projeto previsto na Lei 14.986/2024, para a educação básica, abre espaço para o diálogo com a questão feminina em várias frentes, partindo de uma educação que busca

---

<sup>2</sup> Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2024/lei/114986.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/114986.htm).



moldar cidadãos conscientes de si e do contexto social em que estão inseridos (Santos, 2024, p. 6).

As autoras Oliveira e Cordeiro (2024), relatam que vivíamos em um contexto político conturbado, marcado por mudanças educacionais voltadas para o atendimento dos interesses de grupos reacionários e (ultra)conservadores, que se apropriaram de pautas de movimentos sociais desde o impeachment da presidenta Dilma Rousseff em 2016. As eleições de 2022, reacenderam a esperança entre profissionais da educação, que aguardavam por revogações nas legislações, mesmo com a manutenção de uma expressiva parcela conservadora presente no Congresso Nacional.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo para todos os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas, além de propostas pedagógicas das escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino fundamental e Ensino Médio do Brasil. Estabelecendo conhecimentos, competências e habilidades esperados que todos os estudantes desenvolvam ao longo da vida escolar, seguindo princípios éticos, políticos e estéticos (Brasil, Ministério da Educação, 2018).

Bessa-Oliveira e Ortiz (2020), acreditam que a BNCC deve ser problematizada, pois esse documento, em nome de uma equidade cultural e histórica, torna universal as referências utilizadas como base para uma educação de qualidade. Assim, a mulher acaba ficando silenciada, excluída e marginalizada devido às limitações sobre as discussões de gênero no âmbito escolar, promovendo uma lacuna entre alunos e professores, a fim de uma formação que parte de ideários únicos e universais. Além disso, os autores ressaltam que, devido às tensões políticas, conteúdos como sexualidade e gênero foram vistos como doutrinações ideológicas, refletindo diretamente na versão final da BNCC.

Giovannetti e Sales (2020, p. 108, 114) retratam sobre a influência de grupos políticos na formulação do Plano Nacional de Educação, ressaltando que ocorreram nítidos retrocessos devido às intensas disputas, onde:

Os silenciamentos das histórias das mulheres nas escolas foram acentuados pela exclusão das discussões de gênero no Plano



Nacional de Educação (PNE), como resultado da atuação direta de grupos de extrema direita. [...] com relação ao PNE, por exemplo, que determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no período de 2014 a 2024, foi aprovado pela Lei nº 13.005 e sancionado em 25 de julho de 2014 se tornou letra morta, após as medidas pós-golpe [...].

Porém, ao refletirmos sobre o currículo, é de suma importância ressaltar que este espaço é um eixo estrutural do processo pedagógico, o qual orienta o planejamento do professor, os projetos pedagógicos a serem desenvolvidos e os métodos avaliativos, sendo um lugar de constantes lutas e disputas, que podem servir como uma forma de silenciamento de determinados grupos e culturas (Libâneo, 2019). Como traz a autora Giovannetti (2020, p. 68), descrevendo o currículo como uma forma de poder, uma vez que:

Organizar currículos, estipulando saberes que são aceitos e outros que não são, significa também ter um exercício específico de poder e essa preocupação com o poder, através do domínio de uns conteúdos sobre outros, gera uma organização, uma disciplina que busca padronizar ações e pensamentos.

Também relatando que a escolha de um posicionamento pedagógico, quando vinculado a uma teoria, e tendência pedagógica seguida, estão diretamente relacionadas à concepção de homem e mulher, de sociedade, e educação que o professor tende a organizar seu trabalho, implicando em suas metodologias de ensino, no fazer docente e planejamento em sala de aula, podendo assim tomar apontamentos que, na sua grande maioria, excluem o estudo de mulheres, suas narrativas e reflexões (Giovannetti, 2020).

Os autores, Bessa-Oliveira e Ortiz (2020), trazem outra problemática traduzida em dados que demonstram a dificuldade dos currículos em relação à falta de debates sobre as mulheres e a importância do seu papel. Eles citam a recorrência das mulheres na disputa pelo prêmio Nobel. “Historicamente, há uma dívida da ciência com mulheres, pois elas são apenas 3% dos ganhadores do prêmio Nobel: preconceito ou coincidência?”

Com esse questionamento, os autores nos colocam a importância de que isto não se resume apenas em abrir espaço para novas formas de abordar temas como gênero e sexualidade, mas sim em promover uma reflexão consciente sobre

tais questões, de forma que incentive a presença feminina na reformulação e construção dos currículos, da LDB, da BNCC entre outros documentos que orientam a prática educacional.

Ante sua experiência pessoal, Ortiz (2020, p. 84), coloca que o fato de ser produtora de conhecimento no exercício da profissão de professora e pesquisadora, também era consumidora dos saberes que outras mulheres produziram e continuou resistindo. Por isso, ela reforça que o “lugar de mulher é onde ela quiser”, inclusive na ciência, na educação, na política. Sua luta foi em prol de uma educação que colocasse a mulher como protagonista e em equidade aos homens.

Este espaço também é defendido por Priore (1994, p. 12), quando relembra que no começo do século XIX, momento em que a história se consolidou como uma disciplina científica, era explícita a delimitação por visões e valores masculinos dos historiadores em relação a presença da mulher nesse campo, pois era quase que exclusivo a eles, a produção histórica.

### **Considerações finais**

Neste estudo, vimos que a trajetória histórica da mulher na educação brasileira mostra o persistente processo de exclusão, marcado por barreiras sociais e culturais importantes, das quais, limitavam o acesso feminino à escolarização e restringiam seus papéis profissionais. Desde o período colonial até a contemporaneidade, as mulheres enfrentaram processos de exclusão que as relegaram a espaços limitados da vida pública, tendo na educação um dos campos centrais de luta e emancipação. Diante das mudanças graduais, especialmente a partir do século XIX, as conquistas foram sistematicamente envoltas por desigualdades que silenciaram e marginalizaram as experiências e a produção intelectual feminina no ambiente escolar.

Com a promulgação da Lei nº 14.986/2024, marco político e pedagógico, ao propor a valorização das experiências, vivências e perspectivas femininas nas abordagens curriculares. Esta medida visa não apenas ampliar a visibilidade das mulheres, mas também valorizar suas contribuições em diferentes áreas do conhecimento, corrigindo silenciamentos históricos e promovendo uma educação que regularize a diversidade e os sujeitos que a constroem. A criação da Semana de

Valorização de Mulheres que Fizeram História reforça esse compromisso, estimulando o protagonismo feminino.

É preciso reconhecer que a efetivação dessa política enfrenta desafios consideráveis: a resistência de setores conservadores, a falta de formação docente voltadas às questões de gênero e a persistência de currículos que ainda privilegiam narrativas masculinas e eurocêtricas. Entretanto, a implementação da nova legislação oferece poderes reais para transformar o currículo escolar no espaço de protagonismo feminino, promovendo uma educação voltada para a equidade de gênero e o desenvolvimento social inclusivo.

## Referências

ALMEIDA, J. S. de. **Ler as letras: por que educar meninas e mulheres?**. São Bernardo do Campo. Universidade Metodista de São Paulo, Campinas: Autores Associados, 2007.

ALMEIDA, J.S. de. Mulheres na Educação: missão, vocação e destino? A feminização do magistério ao longo do século XX: professores, alunos e métodos de ensino. In: SAVIANI, Demerval. et al. **O legado educacional do século XX no Brasil**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2006. p. 59-107.

BATTISTELLA, L. S. P. **Nísia Floresta: memória e história da mulher intelectual oitocentista**. Dissertação (Mestrado em Sociedade, Cultura e Fronteiras) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu, 2017. Disponível em: <<https://tede.unioeste.br/handle/tede/2929>>. Acesso em: 28 jul. 2025.

BESSA-OLIVEIRA, M. A; ORTIZ, M. S. BNCC- Caminhos e (Im)possibilidades para gênero: porque a educação escanteou as mulheres e seus corpos?. **Educação em Revista**, Marília, v. 21, p. 73-88, 2020. Disponível em: <<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/9913/626>>. Acesso em: 29 jul. 2025.

BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827. **Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, villas e logares mais populosos do Imperio**. Brasília, DF: Planalto, 1827. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lim/lim-15-10-1827.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim-15-10-1827.htm)>. Acesso em: 8 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: <<https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 30 jul. 2025.

BRASIL. Lei nº 14.986, de 25 de setembro de 2024. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 26 set. 2024.

Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2024/lei/l14986.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/l14986.htm). Acesso em: 29 jul. 2025.

BRASIL. Lei nº 14.986, de 25 de setembro de 2024. **Cria nas escolas a Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História**. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 26 set. 2024. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/noticias/1098763-lei-cria-nas-escolas-a-semana-de-valorizacao-de-mulheres-que-fizeram-historia>>. Acesso em: 29 jul. 2025.

DEL PRIORE, M. **A mulher na história do Brasil**. 4. Ed. São Paulo: Contexto, 1994.

GIOVANNETTI, C. **Documentos curriculares em contexto de avanço reacionário**: os silêncios das histórias das mulheres e as relações de gênero no ensino médio brasileiro. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020. Disponível em: <<https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/35586/6/Disserta%c3%a7%c3%a3o%20Carolina%20Giovannetti.pdf>>. Acesso em: 29 jul. 2025.

GIOVANNETTI, C.; SALES, S. R. Histórias das mulheres na bncc do ensino médio: o silêncio que persiste. REHR, Dourados, MS, v.14, n. 27, p. 251-277, 2020. Disponível em: <<https://ojs.ufgd.edu.br/historiaemreflexao/article/view/12182/6086>>. Acesso em: 29 jul. 2025.

LIBÂNEO, J. C. Finalidades educativas escolares em disputa, currículo e didática. In: LIBÂNEO, José Carlos; ROSA, S. V. L.; ECHALAR, A. D. L. F.; SUANNO, M. V. L. (orgs.). **Em defesa do direito à educação escolar**: didática, currículo e políticas educacionais em debate. Goiânia: Cegraf UFG, 2019, p. 33-57. Disponível em: <[https://publica.ciar.ufg.br/ebooks/edipe/artigo\\_03.html](https://publica.ciar.ufg.br/ebooks/edipe/artigo_03.html)>. Acesso em: 29 jul. 2025.

MENDONÇA, A.; MARTINS, L. Nísia Floresta e o pioneirismo “invisível” do feminismo brasileiro. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, v. 7, n. 2, p. 821-838, 2021. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/riae/article/view/63431>>. Acesso em: 28 jul. 2025

OLIVEIRA, S. dos S. C.; CORDEIRO, A. L. A. “E como Eu Fico Nesse Rolê?": Questões de Gênero e Raça nas Reformas do Ensino Médio no Brasil. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO (SEMIEDU), 32º edição, 2024, Cuiabá. **Anais [...]**. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2024. Disponível em: <<https://doi.org/10.5753/semiedu.2024.32852>>. Acesso em: 29 jul. 2025.

ROSA, M. S. dos S. Educação das mulheres na história do Brasil: a contribuição de Heleieth Saffioti. **Germinal: marxismo e educação em debate**, v. 12, n. 1, p. 63-75, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/36332>>. Acesso em: 29 jul. 2025.

SANTOS, D. C. B dos. **Lei nº 14.986/2024 e educação**: impacto no ensino de História das Mulheres. Artigo Científico (Licenciatura em História) - Universidade

Federal do Rio Grande do Norte, 2024. Disponível em:  
<<https://repositorio.ufrn.br/items/05cf2cf6-5393-47b3-b230-84aa91112c13>>. Acesso em: 29 jul. 2025.

SILVA, B. A. da. **Negociando distâncias em defesa da educação para as brasileiras em Nísia Floresta**. Tese (Doutorado em Linguística do Texto e do Discurso) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020. Disponível em:  
<<https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/33614/1/Ba%cc%81rara%20Amaral%20da%20Silva%20vers%c3%a3o%20final%20com%20folha%20de%20aprova%c3%a7%c3%a3o.pdf>>. Acesso em: 28 jul. 2025.

STAMATTO, M. I. S. Um olhar na História: a mulher na escola (Brasil:1549- 1910). *In: História e Memória da educação Brasileira*, 2002, Natal. **Anais do II Congresso Brasileiro de História da Educação**, 2002. Disponível em:  
<<https://www.tjrj.jus.br/documents/10136/3936242/a-mulher-escola-brasil-colonia.pdf>>. Acesso em 28 jul. 2025.

## **Nota sobre as autoras**

### **Simone Burioli**

Professora Associada do Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina (prof.simone@uel.br)

### **Camilly Aparecida de Souza Francisco**

Graduanda do 7º semestre do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina.

### **Denise Gomes dos Santos**

Graduanda do 7º semestre do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina.

### **Mariah Phelipini**

Graduanda do 6º semestre do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina.