

**FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO  
DIRETORIA DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL E INOVAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL**

**MONIA CAVALCANTI DE SOUZA**

**METODOLOGIAS PARTICIPATIVAS APLICADAS ÀS AULAS DO NÚCLEO DE  
GÊNERO DA EREM PROF. CÂNDIDO DUARTE**

**RECIFE  
2024**

**MONIA CAVALCANTI DE SOUZA**

**METODOLOGIAS PARTICIPATIVAS APLICADAS ÀS AULAS DO NÚCLEO DE  
GÊNERO DA EREM PROF. CÂNDIDO DUARTE**

Trabalho de conclusão de curso na modalidade intervenção pedagógica apresentado ao Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional da Fundação Joaquim Nabuco como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Sociologia.

Linha de Pesquisa: Práticas de ensino e conteúdos curriculares

Orientadora: Viviane Toraci Alonso de Andrade

Coorientadora: Marina Leitão Mesquita

RECIFE

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(Fundação Joaquim Nabuco - Biblioteca)

S729m Souza, Monia Cavalcanti de

Metodologias participativas aplicadas às aulas do Núcleo de Gênero da EREM Prof. Cândido Duarte / Monia Cavalcanti de Souza. - Recife: O Autor, 2024.

135 p.: il.

Orientadora: Viviane Toraci Alonso de Andrade; Coorientadora: Marina Leitão Mesquita

Trabalho de conclusão de curso (Mestrado) – Programa de Mestrado

## **FOLHA DE APROVAÇÃO**

Monia Cavalcanti de Souza

METODOLOGIAS PARTICIPATIVAS APLICADAS ÀS AULAS DO NÚCLEO DE  
GÊNERO DA EREM PROF. CÂNDIDO DUARTE

Trabalho aprovado em 17 de setembro de 2024 em banca online.

BANCA EXAMINADORA COM PARTICIPAÇÃO A DISTÂNCIA.

Viviane Toraci Alonso de Andrade

Orientadora/ Examinadora Interna – ProfSocio/ Fundaj

Cibele Barbosa da Silva Andrade

Examinadora Interna – ProfSocio/Fundaj

Rosângela Duarte Pimenta

Examinadora Externa - Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA/Sobral)

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço, antes de tudo, a Deus, que, em sua infinita bondade e sabedoria, tem me conduzido em todos os momentos da minha vida.

Aos meus pais, Maria dos Prazeres e Jessé Cavalcanti (*in memoriam*), por todos os ensinamentos e por sempre acreditarem em mim.

Ao meu amado esposo, Alexandre, e aos meus amados filhos, Ananda e Augusto, por estarem sempre ao meu lado, me apoiando incondicionalmente.

Aos meus irmãos, Thiago e Vanessa, pela torcida, por todo o apoio e pelas orações.

A todos os/as professores/as do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (ProfSocio).

Aos meus colegas de curso, em especial Rosana Patrícia, Fabiane Baracho e Roderick Viana, grandes amigos que o mestrado me deu e que tornaram possível essa caminhada até aqui.

Aos meus amigos Régis Clécio e Érika Sofia, pela amizade de tantos anos e por serem pessoas muito especiais em minha vida.

Aos meus colegas de trabalho e à gestão da escola que sempre me apoiaram, especialmente aos/as estudantes que são tão importantes na construção dessa jornada.

Ao MultiHlab (Laboratório Multiusuários em Humanidades) pelo apoio técnico e pela colaboração em todas as etapas do projeto.

À minha orientadora, Viviane Toraci, pela paciência, parceria e competência com que me conduziu durante todo esse processo, com amor e sensibilidade. Obrigada!

À minha coorientadora, Marina Leitão, por trazer leituras tão importantes e ajudar a construir os alicerces para a compreensão das teorias de maneira assertiva e muito competente.

A todos e todas que, de alguma forma, contribuíram para o meu processo de formação e que estão presentes em minha vida, meus sinceros agradecimentos.

*“A diversidade garante que crianças possam sonhar, sem colocar fronteiras ou barreiras para o futuro e os sonhos delas”.*

*(Malala Yousafzai)*

## RESUMO

A proposta deste trabalho de conclusão de curso teve como tema “Formas de desigualdade ligadas a gênero no mundo do trabalho” e foi aplicada em uma sequência didática, utilizando o tempo pedagógico de uma disciplina eletiva. Contou com a participação de 40 estudantes do ensino médio, dos 1º, 2º e 3º anos, entre 15 e 17 anos, da Escola de Referência em Ensino Médio Professor Cândido Duarte, localizada na área metropolitana de Recife, no período do segundo semestre de 2023. O espaço da escola é um ambiente que possibilita a reflexão e cria novas possibilidades de compreensão, uma vez que esses indivíduos em formação têm a oportunidade de conhecer teorias e discussões a que, por vezes, não tinham acesso em seus núcleos familiares ou em outros lugares que frequentam. Buscamos, com a realização deste trabalho, fornecer elementos para que os/as estudantes pudessem se apropriar das teorias de gênero a partir de uma proposta pedagógica capaz de favorecer o desenvolvimento do pensamento crítico e, desse modo, contribuir para uma sociedade mais inclusiva. Enfocar as questões de gênero no ensino médio oferece a possibilidade de engajar estudantes e toda a comunidade escolar em uma discussão de grande relevância, pois compreender as teorias de estudos e estudiosas que propõem um pensamento plural, que analisam profundamente as representações sociais, leva nos ao exercício reflexivo de rompimento com pensamentos retrógrados, alimentados constantemente pela cultura da desigualdade de gênero, tendo, muitas vezes, a figura do homem como o grande referencial. Pensando em metodologias para uma aprendizagem significativa, propomos a utilização de metodologias participativas como ferramenta para o envolvimento ativo dos estudantes em processos de produção de conhecimento. Para analisar como os estudantes compreendem a desigualdade de gênero no mundo do trabalho, utilizamos seus próprios depoimentos e a produção audiovisual como projeto coletivo dentro da escola. O propósito desse material é contribuir na prática pedagógica de professores do ensino médio, de modo que se sintam inspirados a desenvolver, a partir de sua realidade, discussões sobre a desigualdade de gênero, funcionando, assim, como uma ferramenta sociológica para refletir e reelaborar conceitos sobre gênero e mitigar preconceitos. Buscamos verificar como essa experiência repercutiu na maneira dos/das estudantes compreenderem o outro, de refletirem sobre as temáticas que abordam as questões de gênero e diversidade, para verificarmos o desenvolvimento desses sujeitos. De acordo com a proposta de roteiro e produção, pudemos analisar a mensagem que os estudantes pretendiam transmitir, uma vez que refletiram sobre a temática abordada na intervenção e desenvolveram suas ponderações para concretizar seu argumento na construção do produto audiovisual.

**Palavras-chave:** Gênero. Desigualdade de gênero. Interseccionalidade. Escola.

## ABSTRACT

The theme of this course conclusion work was “Forms of Gender Inequality in the Workforce” and was implemented through a didactic sequence using the pedagogical time of an elective course. It involved the participation of 40 high school students from the 1st, 2nd, and 3rd years, aged between 15 and 17, from EREM Professor Cândido Duarte, located in the metropolitan area of Recife, during the second semester of 2023. The school environment offers a space for reflection and creates new opportunities for understanding, as these developing individuals have the chance to engage with theories and discussions that they may not have encountered within their family circles or other places they frequent. The aim of this work was to provide elements for students to engage with gender theories through a pedagogical approach capable of fostering the development of critical thinking, thus contributing to a more inclusive society. Addressing gender issues in high school offers the opportunity to engage students and the entire school community in a highly relevant discussion, as understanding the theories of scholars who propose pluralistic thinking and deeply analyze social representations encourages the reflective exercise of breaking away from retrograde thoughts that are continuously reinforced by the culture of gender inequality, often placing men as the main reference. With a focus on methodologies for meaningful learning, we proposed the use of participatory methodologies as a tool for actively involving students in the knowledge production process. To analyze how students understand gender inequality in the workforce, we used their own testimonials and audiovisual production as a collective school project. The purpose of this material is to contribute to high school teachers' pedagogical practices, inspiring them to develop discussions on gender inequality based on their own realities, thus serving as a sociological tool for reflecting on and rethinking gender concepts and mitigating prejudice. We sought to assess how this experience influenced students' understanding of others, their reflections on gender and diversity issues, and their overall development. According to the script and production proposal, we analyzed the message students intended to convey as they reflected on the topic addressed in the intervention and developed their arguments to materialize their perspectives in the audiovisual product.

**Keywords:** Gender. Gender Inequality. Intersectionality. School.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

**BNCC** - Base Nacional Comum Curricular

**CEPAL** - Comissão Econômica para América Latina e o Caribe

**EREMs** - Escolas de Referência em Ensino Médio Enem Exame Nacional do Ensino Médio

**ENEM** - Exame Nacional do Ensino Médio

**FLICAND** - Festival de Linguagem da Erem Cândido Duarte

**NEGs** - Núcleos de Estudos de Gênero e Enfrentamento da Violência Contra Mulher em Pernambuco

**LDB** - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

**MultiHlab** - Laboratório Multusuários em Humanidades

**ProfSocio** - Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional

**SAEPE** - Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco

**SD** - Sequência Didática

**SEEPE** - Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco

**ZEIS** - Zona Especial de Interesse Social

**ZEPH** - Zona Especial de Preservação do Patrimônio Histórico-Cultural

## **LISTA DE QUADROS**

**QUADRO 1 - Roteiro**

## LISTA DE IMAGENS

**Imagen 1** – Exibição do vídeo “Educação e diversidades”

**Imagen 2** - Exibição dos *slides* da história do Núcleo de Gênero Malala Yousafzai

**Imagen 3** - Nuvem de palavras

**Imagen 4** - Debate sobre desigualdade salarial

**Imagen 5** - Discussão sobre Diversidade e produção dos cartazes

**Imagen 6** - Produção dos cartazes (Mapas conceituais)

**Imagen 7** - Mural com os cartazes sobre Diversidade

**Imagen 8** - Criação dos personagens

**Imagen 9** - Exemplo da ficha para criação dos personagens

**Imagen 10** - Debate e construção de cartazes na biblioteca

**Imagen 11** - Pesquisa no site da CEPAL

**Imagen 12** - Pesquisa no site da CEPAL (laboratório de informática)

**Imagen 13** - Pesquisa no site da CEPAL/ Gráfico 1

**Imagen 14** - Pesquisa no site da CEPAL / Gráfico 2

**Imagen 15** - Pesquisa no site da CEPAL / Gráfico 3

**Imagen 16** - Pesquisa no site da CEPAL / Gráfico 4

**Imagen 17** - Produção do roteiro

**Imagen 18** - Gravação do vídeo

**Imagen 19** - Confraternização

**Imagen 20** - Gravação da trilha sonora e das falas para o vídeo

**Imagen 21** - Jogo da Desigualdade

**Imagen 22** - Jogo da Igualdade

## SUMÁRIO

### INTRODUÇÃO

<b>1. ESTUDOS DE GÊNERO: CONSTRUÇÃO DE UM REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>20</b>
1.1. Desigualdade de Gênero no mercado de trabalho.....	30
1.2. Identidades de Gênero.....	34
<b>2. DISCUSSÕES DE GÊNERO NA ESCOLA</b>	
2.1. Por uma educação plural, multicultural e democrática.....	37
2.2. Vamos falar de Gênero na escola.....	40
2.3. Núcleos de Gênero como ação educacional em Pernambuco.....	43
<b>3. PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS.....</b>	<b>45</b>
<b>4. SEQUÊNCIA DIDÁTICA E DESCRIÇÃO DAS AULAS.....</b>	<b>50</b>
<b>5. APRENDIZADOS COLETIVOS .....</b>	<b>102</b>
<b>MENSAGEM FINAL.....</b>	<b>109</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>111</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>117</b>

## INTRODUÇÃO

Minha trajetória na educação tem início anterior à minha entrada na academia, pois, ainda durante o ensino médio, tive a oportunidade de trabalhar com educação infantil em uma escola privada no bairro em que morava. A partir daí, não pude mais trilhar um caminho diferente que não fosse o da educação. Iniciei minha trajetória acadêmica em 2002, ingressando no curso de Letras, na Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. Durante a graduação estive, desde muito cedo, envolvida na prática docente, uma vez que iniciei um estágio remunerado pela Prefeitura de Recife em um projeto chamado “Animação cultural”, em que realizávamos atividades lúdicas e culturais com crianças e adolescentes nas escolas. No último ano de estágio, passei a atuar lecionando aulas de língua portuguesa como professora estagiária. Durante minha trajetória na UFPE, no curso de Letras, busquei inteirar-me sobre as metodologias e teorias pedagógicas que potencializassem minha prática docente e, assim, realizei um trabalho de monitoria na disciplina de “Prática de língua portuguesa 2”, o que me proporcionou importantes aprendizados ao colaborar com as orientações de meus colegas.

Concomitantemente, estive envolvida em seminários e congressos na área de linguística, a maioria voltada ao ensino de língua portuguesa. Em 2011 completei a especialização em Tecnologias aplicadas à aprendizagem de Língua Portuguesa, também pela Universidade Federal de Pernambuco. Fui aprovada em concurso público em 2006, quando comecei a trabalhar como professora de língua portuguesa na Escola Estadual Edmur Arlindo de Oliveira. Não por coincidência, na mesma escola em que estudei. Além dessa escola na rede pública, trabalhava em uma instituição privada, também lecionando língua portuguesa.

Pouco tempo depois que comecei a vivenciar a experiência pedagógica nos setores público e privado, resolvi deixar a instituição privada e me dedicar apenas ao meu trabalho na escola pública. Por questões ideológicas e por meu compromisso em retribuir a outros/outras estudantes, que como eu, sonham em ingressar em uma universidade pública, passei a dedicar-me inteiramente a essa missão. Não foi meu interesse buscar outras funções dentro da educação que não fosse lecionar. Em nenhum momento senti-me inclinada a aceitar cargos burocráticos em gestão escolar ou coordenação, obviamente outros docentes costumam assumir tais funções, pois possuem perfis compatíveis com tais atividades, o que nunca foi o meu caso.

Atuo na docência há 22 anos, e há 18, estou na Rede Estadual de Pernambuco, ministrando aulas de língua portuguesa. Atualmente, além das aulas de português, ministro

aulas de Sociologia em uma disciplina eletiva na Escola de Referência<sup>1</sup> Professor Cândido Duarte e coordeno o núcleo de gênero “Malala Yousafzai” na referida escola. Temos 7 turmas com uma média de 45 estudantes por sala. São três turmas de 1º ano, duas turmas de 2º ano e duas turmas de 3º ano. A escola possui um amplo espaço físico com muita área verde e conta com 9 salas de aula, 1 biblioteca, 1 laboratório de informática, 1 secretaria escolar, 1 depósito de merenda, 1 sala de professores, 1 sala da gestão, 1 sala da coordenação, 1 cozinha, 1 pátio coberto, 2 banheiros de professores e funcionários, 2 banheiros de alunos, 1 auditório (sala de aula adaptada), 1 sala de material de limpeza, horta, 1200 m<sup>2</sup> de área verde. Localizada na Rua Dois Irmãos, s/n, bairro de Apipucos, a EREM Professor Cândido Duarte é privilegiada pela natureza de seu entorno. Parte de seu terreno fica às margens do Rio Capibaribe. O prédio é circundado de palmeiras imperiais. Constitui uma fotografia singular comparada ao padrão da rede. Está situada em área de Mata Atlântica, (APA Açude de Apipucos e APA estuarina do Rio Capibaribe) ainda preservada, considerando a devastação provocada pela expansão do processo de urbanização e proliferação do concreto em Recife e Região Metropolitana. Em frente à escola está a Fundação Gilberto Freyre, assentada em um morro recoberto de mata. Ao lado da Fundação Gilberto Freyre funciona o Campus Anísio Teixeira da Fundação Joaquim Nabuco, também bastante arborizado. O bairro de Apipucos se constitui numa Zona Especial de Preservação do Patrimônio Histórico-Cultural (ZEPH). Esse potencial histórico e geográfico inspira uma prática pedagógica peculiar, possibilitando o exercício de atividades socioambientais relevantes. Apesar da preservação, a expansão urbana alcançou o bairro e a rua Dois Irmãos se tornou uma das principais vias ligando Zona Norte e Zona Oeste, com um fluxo de veículos intenso. No entorno da escola existe a ZEIS Macionila e Mussum, que se estende dos fundos do terreno até bem próximo à rodovia BR- 101. Muitos estudantes e funcionários que dependem do transporte público para chegarem à escola queixam-se da ineficiência desse serviço, preferindo caminhar até a rodovia ou próximo ao Parque de Dois Irmãos dispondo de mais opções. No fim da tarde esse trajeto pode tornar-se perigoso pela iluminação deficiente, além de ser cansativo após uma jornada de atividades. O terreno da escola é íngreme e a arquitetura do prédio é disposta em três pavimentos: o térreo na entrada, onde há o estacionamento, o primeiro andar e um pavimento inferior. Apesar de ter muito espaço disponível, a escola não possui uma boa estrutura, uma vez que não foram construídos outros

---

<sup>1</sup> “As Escolas de Referência em Ensino Médio são escolas de tempo integral. O estado de Pernambuco conta com 567 escolas que oferecem o ensino médio em tempo integral, entre as Escolas de Referência em Ensino Médio (EREMs), Escolas de Referência em Ensino Fundamental e Ensino Médio (EREFEMs) e Escolas Técnicas Estaduais (ETEs).” Disponível em: <https://portal.educacao.pe.gov.br/pernambuco-tem-o-maior-ensino-medio-em-tempo-integral-do-brasil/> Acesso em: 16 junho 2024.

ambientes necessários, como um auditório ou laboratórios com salas mais amplas. Recentemente tivemos a construção de uma quadra poliesportiva que aguarda conclusão há cerca de dois anos, gerando grande revolta em toda a comunidade escolar que aguarda a finalização do projeto para que possamos utilizá-la. Outro grande entrave em nossa escola é a precariedade da internet. Em diversas situações preciso compartilhar o sinal de internet do meu celular para poder realizar alguma atividade que necessite de conexão. O laboratório de informática também não possui uma rede estável, pois em diversos momentos a internet também não funciona. Outro problema que tem nos afetado bastante é a falta de climatização das salas, uma vez que, nos meses de verão, temos um grande desafio para manter a concentração dos/das estudantes com o calor insuportável dentro das salas de aula.

Apesar das dificuldades, da falta de estrutura física e pouco investimento, temos uma equipe docente comprometida. Temos poucos estudantes do entorno da escola porque a comunidade é pequena, a maioria de nossos/nossas estudantes são de bairros próximos. Mas também temos estudantes de bairros distantes, que procuram a escola por suas boas referências, pois apresentamos bons índices tanto na avaliação externa estadual (SAEPE)<sup>2</sup> quanto na nacional (SAEB)<sup>3</sup>. Também desenvolvemos muitos projetos em parceria com as universidades Federal e Federal Rural de Pernambuco, além das parcerias que temos com a Fundação Joaquim Nabuco (Fundaj) e outras instituições que ocasionalmente nos procuram ou que buscamos para colaborar com algum projeto que estivermos desenvolvendo.

Obviamente temos divergências em nossa equipe, porém, embora que tenhamos professores mais conservadores que, ocasionalmente, tragam falas e atitudes não condizentes com uma perspectiva que valorize as diferenças, a maioria da equipe está ciente da importância do respeito às diferenças, para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Assim, quando os/as estudantes chegam à nossa escola são envolvidos em muitas discussões que, por vezes, não condizem com o que estavam habituados em outros ambientes sociais como a

---

<sup>2</sup> “O Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco (SAEPE) foi criado no ano 2000 com o objetivo de aferir o desempenho dos alunos da rede pública e fomentar mudanças na educação oferecida pelo Estado.” Disponível em: <https://institucional.caeddigital.net/projetos/saepe-pe.html> Acesso em: 16 junho 2024.

<sup>3</sup> “O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) é um conjunto de avaliações externas em larga escala que permite ao Inep realizar um diagnóstico da educação básica brasileira e de fatores que podem interferir no desempenho do estudante. Por meio de testes e questionários, aplicados a cada dois anos na rede pública e em uma amostra da rede privada, o Saeb reflete os níveis de aprendizagem demonstrados pelos estudantes avaliados, explicando esses resultados a partir de uma série de informações contextuais.” Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>. Acesso em: 16 junho 2024.

família, as instituições religiosas e outros lugares que frequentam. Então, inicialmente, muitos deles/delas não compreendem a importância de certos debates, como o que propomos sobre gênero. Mas, ao longo dos três anos do ensino médio, percebemos em muitos/muitas estudantes uma profunda mudança de perspectiva que se evidencia em atitudes e discursos que demonstram o desenvolvimento pessoal e social que esses conhecimentos promovem. Não quero romantizar o processo de ensino-aprendizagem e afirmar que todos e todas são impactados/as por esses debates e projetos desenvolvidos na escola, mas não tenho dúvidas de que é fundamental termos os/as jovens inseridos nessas discussões, para que sejam capazes de refletir criticamente sobre as diferentes dimensões que envolvem as relações sociais.

Assumi o compromisso de conduzir o núcleo de gênero em 2017, por convite do gestor da escola. Confesso que fiquei muito preocupada em não possuir conhecimento suficiente para conduzir as discussões, e contei com a colaboração dos/das estudantes que construíram comigo discussões muito relevantes que foram fundamentais para que eu pudesse iniciar os estudos sobre gênero. Percebi que precisava aprofundar bastante minhas leituras, e por isso, decidi cursar o Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (ProfSocio) para que pudesse trazer as discussões e teorias de forma mais consistente para os/as estudantes.

Eu já conhecia a Fundaj, pois havíamos trabalhado em parceria em diversos projetos na escola. Dentre eles gostaria de destacar o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica para o Ensino Médio (PIBIC-EM) e os projetos didáticos que realizei junto ao multiHlab (Laboratório Multiusuários em Humanidades). Um bom exemplo dessa nossa parceria foi a realização da Oficina de Produção Audiovisual durante o III Festival de Linguagem da EREM Prof. Cândido Duarte (FLICAND 2018), que ao final produziu com os/as estudantes dois filmes de curta metragem, hoje disponíveis no Canal multiHlab no YouTube. A FLICAND tem sido realizada todos os anos com temáticas de relevância literária, social e cultural, versando sobre temas que vão desde elementos da cultura popular a discussões étnico-raciais e de gênero.

Embora só recentemente tenha adquirido alguma experiência com o ensino de Sociologia, há muito venho trilhando essa seara. Por natureza, a disciplina que leciono é interdisciplinar e minhas escolhas textuais, seja para discussões, interpretação ou produção textual, sempre exploram temas que perpassam por discussões sociológicas.

A EREM Prof. Cândido Duarte, desde 2014, mantém em funcionamento o Núcleo de Gênero Malala Yousafzai. Desde 2017 sou a coordenadora responsável por suas atividades e percebo sua importância não só para os/as estudantes como também para minha prática docente. Além das discussões sobre gênero e diversidade, o núcleo de gênero democratiza a escola, pois abre espaço para as diferenças e, acima de tudo, possibilita que estudantes, que, por vezes, encontram-se angustiados por inúmeras questões envolvendo gênero, encontrem um espaço de diálogo e acolhimento. Essa proposta de intervenção pedagógica visa a discutir as teorias de gênero, conforme preconiza a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas:

**(EM13CHS502)** Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais (BRASIL, 2018, p.564)

Assim, compreendemos que a temática “Formas de desigualdade ligadas a gênero no mundo do trabalho” dialoga com os objetivos propostos na BNCC, quando especifica que “desnaturalizar” e “problematizar” formas de desigualdade, entendemos que a desigualdade de gênero está contemplada, uma vez que a problemática da desigualdade de gênero resgata discussões importantes para refletir sobre discursos e práticas pautados em uma perspectiva patriarcal<sup>4</sup> e heteronormativa<sup>5</sup> que, por tanto tempo, contribuíram para a naturalização de desigualdades.

A BNCC também é um dos documentos que norteiam nosso projeto, bem como o Currículo de Pernambuco que detalha pontos mais específicos da necessidade de compreender as diversidades.

A escola precisa proporcionar uma dinâmica de aprendizagem que considere, atenda e responda às contradições da sociedade moderna. Os estudantes precisam se reconhecer no ambiente escolar. Além disso, a escola precisa estar atenta às diversidades que são próprias de sua realidade social, cultural, de gênero, de territorialidade, entre outras. Essas diversidades permitem à escola ser um dos melhores lugares para o desenvolvimento da democracia, da alteridade, do respeito às diferenças (PERNAMBUCO, 2021, p. 50).

---

<sup>4</sup> “Uma formação social em que homens detém o poder, ou ainda mais simplesmente, o poder é dos homens” (HIRATA, 2018).

<sup>5</sup> “Termo criado em 1991 pelo teórico americano Michael Warner busca dar conta de uma nova ordem social. Esse sistema exige que todos indivíduos – independente de sexualidade – organizem suas vidas conforme o modelo da heterossexualidade.” <https://www.geledes.org.br/especialistas-refletem-sobre-como-a-heteronormatividade-compromete-as-relacoes/> Acessado em: 22/08/2024.

Buscamos com a realização deste trabalho fornecer elementos para que os/as estudantes possam se apropriar das teorias de gênero a partir de uma proposta pedagógica capaz de favorecer o desenvolvimento do pensamento crítico e, desse modo, contribuir para uma sociedade mais inclusiva. Enfocar as questões de gênero no ensino médio oferece a possibilidade de engajar estudantes e toda a comunidade escolar em uma discussão de grande relevância, pois compreender as teorias de estudos e estudos que propõem um pensamento plural, que analisam profundamente as representações sociais, leva nos ao exercício reflexivo de rompimento com pensamentos retrógrados, alimentados constantemente pela cultura da desigualdade de gênero.

A proposta deste trabalho de conclusão de curso consiste na aplicação de uma sequência didática na EREM Prof. Cândido Duarte, utilizando o tempo pedagógico de uma disciplina eletiva. Pensando em metodologias participativas aliadas a estratégias que promovam uma aprendizagem significativa, propomos acionar as técnicas da produção audiovisual e outras propostas pedagógicas, a saber, produção de cartazes, debates e jogos como ferramentas para o envolvimento ativo dos estudantes em processos de produção de conhecimento.

No capítulo 1, “Estudos de gênero: construção de um referencial teórico”, apresentaremos as principais discussões sobre o debate de gênero para embasar nossas reflexões sobre desigualdades de gênero no mundo do trabalho, trazendo os elementos que fundamentam tais desigualdades no Brasil. Ancoramos nosso debate nas teorias de Scott (1995) para conceituar gênero, Brah (2006), Collins, Bilge (2020) e Akotirene (2020) para nos apropriarmos sobre os debates de interseccionalidade que serão de fundamental importância para compreendermos as desigualdades de gênero no mercado de trabalho.

No capítulo 2, “Discussões de gênero na escola”, debateremos sobre como, na educação, e em especial no espaço da escola, é importante realizar o debate de gênero, uma vez que, por meio dos estudos de gênero, buscamos valorizar as diferenças e fornecer as bases para a formação de um indivíduo que seja capaz de refletir sobre sua realidade e criar possibilidades para construção de uma sociedade menos desigual.

O capítulo 3, “Princípios pedagógicos”, trará as metodologias utilizadas nesta intervenção pedagógica. Nos apoiaremos no princípio da imaginação sociológica de Mills (1969), nas metodologias participativas, em especial, a pesquisa-ação (FERNANDES et al, 2017). Utilizamos aspectos importantes da aprendizagem significativa de Ausubel (MOREIRA, 2006), além dos princípios da educação libertadora e dialógica de Paulo Freire (1987; 2009).

Apresento, no capítulo 4, “Sequência didática e descrição das aulas”, um relato das experiências vivenciadas nesta intervenção pedagógica com as discussões e atividades

propostas em cada encontro. Também relato os depoimentos dos/das estudantes sobre os aprendizados e reflexões que realizaram durante toda a disciplina eletiva.

No capítulo 5, “Aprendizados coletivos”, faremos uma análise a partir das vivências e relatos dos/das estudantes sobre a importância do debate sobre as desigualdades de gênero no mundo do trabalho, bem como uma averiguação de como os/as estudantes compreenderam os conceitos abordados durante a intervenção pedagógica.

Por fim, teremos no capítulo 6, intitulado “Mensagem final”, as minhas reflexões sobre todos os desafios e aprendizados decorrentes dessa experiência, refletindo acerca da aplicação de metodologias participativas na prática educativa.

## **1. ESTUDOS DE GÊNERO: CONSTRUÇÃO DE UM REFERENCIAL TEÓRICO**

Este trabalho de intervenção pedagógica busca desenvolver nos/nas estudantes a compreensão das teorias de gênero para discutir as “Formas de desigualdade associadas a gênero no mundo do trabalho”. Para tanto, tomaremos como base a definição de gênero trazida por Scott: “o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder” (SCOTT, 1995, p. 21). Para a autora, gênero é uma forma de dar sentido às relações sociais de poder baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos, ou seja, o conceito diz respeito às concepções de masculinidades e feminilidades e os impactos disso nas dinâmicas sociais. Assim, buscaremos compreender quais os elementos que fundamentam a desigualdade de gênero para discutir sobre como, no contexto atual brasileiro, as questões de gênero fundamentam diferenças significativas no mundo do trabalho.

O conceito de gênero foi formulado e reformulado em diferentes momentos da história das teorias sociais. De acordo com Donna Haraway (2004), o termo gênero foi inicialmente utilizado pelo psicanalista americano Robert Stoller em congresso psicanalítico em Estocolmo, em 1963, para se referir ao modelo de identidade de gênero. Tal conceito foi formulado por Stoller para distinguir a ideia de natureza e cultura. Desse modo, sexo estaria vinculado à biologia e gênero teria relação com a cultura.

Stoller afirmava que esse conjunto de possibilidades existe porque a "identidade de gênero", que está no plano da cultura, dos hábitos e dos aprendizados, não deriva dos genitais, que pertencem à natureza, à biologia. Por isso, é preciso separar a natureza da cultura, entendendo que o que define as diferenças de gênero está no âmbito da cultura (PISCITELLI, 2009).

A ideia de gênero enquanto diferenças produzidas culturalmente foi reforçada pelo pensamento feminista na década de 1970. Ainda de acordo com Piscitelli (2009), essas ideias se uniram à preocupação pelas situações de desigualdades vividas pelas mulheres. Assim, as lutas sociais contribuíram significativamente para fundamentar teoricamente o pensamento social.

Estudiosas como Margaret Mead, ainda nos anos de 1930, em seus estudos antropológicos com as tribos Arapesh, Mundugumor e Tchambuli, na região de Sepik, em Papua-Nova Guiné, constata que gênero e temperamento sexual são construções sociais. De acordo com Mead:

Se aquelas atitudes temperamentais que tradicionalmente reputamos femininas – tais como passividade, suscetibilidade e disposição de acalentar crianças – podem tão facilmente ser construídas como padrão masculino numa tribo (no caso, os Tchambuli), e na outra ser prescritas para a maioria das mulheres, assim como para a maioria dos homens (no caso, os Arapesh), não nos resta mais a menor base para considerar tais aspectos de comportamento como ligados ao sexo biológico (MEAD, 1988, p. 268).

A partir desse e de outros estudos, temos elementos para começar a refletir sobre as relações de gênero na sociedade moderna. Um outro marco fundamental para compreendermos como as relações de gênero se constituem são as análises de Simone de Beauvoir, que expõe como se dá a opressão do feminino pelo masculino por este ter se estabelecido desde o início como uma norma positiva. Beauvoir explica que:

A humanidade é masculina e o homem define a mulher não em si mas relativamente a ele; ela não é considerada um ser autônomo. [...] Ela não é senão o que o homem decide que seja; daí dizer-se o "sexo" para dizer que ela se apresenta diante do macho como um ser sexuado: para ele, a fêmea é sexo, logo ela o é absolutamente. A mulher determina-se e diferencia-se em relação ao homem e não este em relação a ela; a fêmea é o inessencial perante o essencial. O homem é o Sujeito, o Absoluto; ela é o Outro (BEAUVOR, 1970, p. 10).

Beauvoir pondera sobre como certos aspectos "naturais" ao ser humano possuem explicações históricas e culturais para questionar esse lugar dado à mulher na sociedade e estabelece novas perspectivas para o pensamento crítico feminista, especialmente quando reflete, em sua famosa frase, que "Não se nasce mulher, torna-se mulher" para representar a construção social da mulher. As discussões dessa segunda onda dos estudos de gênero serão fundamentais para questionar a naturalização da subordinação da mulher em diversos contextos sociais.

Outro importante momento para a discussão de gênero se dá com a antropóloga americana Gayle Rubin com o ensaio “O tráfico de mulheres: notas sobre uma economia política do sexo”, publicado em 1975. As teorias de Rubin sobre gênero fomentam o debate sobre a natureza e as causas da subordinação social da mulher. Rubin (1975) utiliza o termo "sistema sexo-gênero" para descrever a estrutura social complexa que molda a maneira como as sociedades entendem e organizam as diferenças sexuais e de gênero.

Um grupo humano precisa reproduzir a si mesmo, de geração a geração. As necessidades de sexualidade e procriação devem ser satisfeitas tanto quanto a de alimentar-se, e uma das deduções mais óbvias que se podem fazer dos dados da antropologia é que essas necessidades dificilmente são satisfeitas de uma forma “natural”, da mesma forma que a necessidade de alimentação.

Fome é fome, mas o que interessa, quando se trata de comida, é determinado e obtido culturalmente. Toda sociedade tem alguma forma de atividade econômica organizada. Sexo é sexo, mas o que interessa em matéria de sexo é igualmente determinado e obtido culturalmente. Toda sociedade tem também um sistema de sexo/gênero – uma série de arranjos pelos quais a matéria prima biológica do sexo humano e da procriação é moldada pela intervenção humana, social, e satisfeita de um modo convencional, por mais bizarras que algumas dessas convenções sejam (RUBIN, 1975, p. 10-11).

Entre outros pontos, Rubin (1975) defende a necessidade de subverter o sistema sexo-gênero opressivo, buscando a igualdade de gênero e a aceitação de diversas identidades de gênero e expressões sexuais. As ideias da teórica sofreram diversas críticas dentro do movimento feminista, dentre as principais, está o fato de que as teorias da autora não abordam satisfatoriamente a intersecção entre gênero e outras formas de opressão, como raça, classe e orientação sexual. Assim, feministas negras e do "Terceiro Mundo"<sup>6</sup> consideraram que, no sistema sexo/gênero, o foco singular no gênero fazia com que essa categoria obscurecesse ou subordinasse todas as outras. Sublinhando as diferenças entre mulheres, elas exigiram que gênero fosse pensado como parte de sistemas de diferenças, de acordo com os quais as distinções entre feminilidade e masculinidade se entrelaçam com distinções raciais, de nacionalidade, sexualidade, classe social, idade (PISCITELLI, 2009).

Compreender as nuances que envolvem as questões de sexismo e racismo em nosso país pressupõe uma análise do que representa a ideia de gênero e raça em nossa sociedade, uma vez que temos elementos muito particulares que nos trazem problemáticas muito específicas, e resultam de um contexto histórico, político e cultural que possibilita discursos que aprofundam as desigualdades de gênero no Brasil.

No texto “Racismo e sexismo na cultura brasileira”, Lélia Gonzalez (1984) discute os motivos pelos quais o dominado identifica-se com o dominador e sobre os processos que levam a essa identificação. Para tanto, a autora vai desenvolver sua tese pautando-se nas teorias psicanalíticas para explicar como se dá a lógica da dominação na sociedade brasileira. Lélia Gonzalez ressalta seu lugar de fala no texto como mulher negra para denunciar o racismo e o sexismo e para mostrar como esses dois problemas fundamentam o que ela chama de “Neurose

---

<sup>6</sup> “O termo Terceiro Mundo foi oficialmente adotado pela primeira vez durante a reunião de países asiáticos e africanos, em abril de 1955, na Conferência de Bandung, em Java, na Indonésia. Ele definia os países que se pretendiam não-alinhados às duas superpotências da época: EUA e URSS.” Fonte: Valor Econômico, 15/04/2010, Internacional, p. A13 (acesso em 21/06/2024) <Https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/461185/noticia.htm>

cultural brasileira". Ao longo do texto explicita também como o racismo produz efeitos ainda maiores na mulher negra.

Para refutar o mito da democracia racial, Gonzalez (1984) vai estabelecer dois conceitos - as noções de consciência e memória, para explicar como se manifestam consciente e inconscientemente os processos de dominação e racismo. O sentido de consciência está ligado ao discurso ideológico que busca encobrir, alienar, fazer esquecer todos os efeitos e danos que o racismo tem em nossa sociedade. Enquanto a memória tem a ver com a vivência e se afirma como a verdade desses processos, de modo que se revela no discurso da consciência. E essa dialética vai ser revelada pela autora com inúmeros exemplos que demonstram como ocorre, na prática, esse processo de ocultação ou tentativa de ocultação do racismo no Brasil.

A autora traz no texto vários exemplos de como as questões de racismo e sexismo são naturalizadas em nossa sociedade. Um dos exemplos trazidos por Gonzalez (1984) é a representação da mulher no carnaval, que é vista com todo o *glamour* e fantasia e, no entanto, quando essas mulheres reaparecem em outros contextos da sociedade como trabalhadoras domésticas ou em outras atividades geralmente de pouco prestígio social, são inferiorizadas e desrespeitadas.

Diante do exposto, buscaremos incorporar a este trabalho os estudos de Donna Haraway (2016) e Avtar Brah (2006), para nos ajudar a compreender as questões de racialização do gênero, bem como aprofundar o debate de como as desigualdades não se dão apenas baseadas no gênero, mas também estão associadas a fatores como raça, etnia, classe social, entre outros.

O posicionamento das mulheres Afro-americanas não é o mesmo do de outras mulheres de cor; cada condição de opressão requer análise específica que recusa a separação, mas insiste na não identidade de raça, sexo e classe. Essas questões tornam perfeitamente claro porque uma teoria feminista de gênero adequada deve simultaneamente ser uma teoria da diferença racial nas condições históricas específicas de produção e reprodução. Também tornam claro porque uma teoria e uma prática da sororidade não podem estar apoiadas em posicionamentos compartilhados num sistema de diferença sexual e no antagonismo estrutural entre categorias coerentes chamadas mulheres e homens consideradas transculturalmente. Por último, tornam claro também porque a teoria feminista produzida pelas mulheres de cor construiu discursos alternativos sobre a mulher que disromperam o humanismo de várias tradições discursivas ocidentais (HARAWAY, 2016, p. 243-244).

A partir dessas inquietações surge a formulação de categorias de articulação ou interseccionalidades, que vão oferecer ferramentas analíticas para entender que gênero não pode ser pensado separadamente de categorias como raça, classe, relações de poder, entre outras. A abordagem baseada na interseccionalidade reconhece a complexidade das identidades e das formas

de opressão que as pessoas enfrentam, especialmente quando múltiplos sistemas de opressão, como gênero, raça, classe, sexualidade, deficiência, entre outros, se intersectam e se influenciam mutuamente.

O debate das abordagens que trazem a perspectiva da interseccionalidade são diversificadas. Dentro da abordagem sistêmica, destacamos o pensamento de Kimberlé Crenshaw (1989) que explica a interseccionalidade como formas de perceber a interação entre várias formas de subordinação atuando simultaneamente, e, assim, desfaz a ideia de superposição de opressões.

Posto isso, buscaremos ancorar nossas discussões nas teorias de Avtar Brah (2006), que desenvolve seus estudos pautando-se na abordagem construcionista, pois diferente da sistêmica em que “a interseccionalidade aparece voltada para revelar o poder unilateral das representações sociais e as consequências materiais e simbólicas para os grupos atingidos pelos sistemas de subordinação” (PRINS, 2006 apud PISCITELLI, 2008, p. 268), a construcionista comprehende que os processos pelos quais os indivíduos se tornam sujeitos não revelam apenas a ação de um poder soberano atuando sobre o sujeito, mas reconhece possibilidades para esse sujeito. “E os marcadores de identidade, como gênero, classe ou etnicidade não aparecem apenas como formas de categorização exclusivamente limitantes. Eles oferecem, simultaneamente, recursos que possibilitam a ação” (PISCITELLI, 2008, p. 268).

Em seu artigo “Diferença, diversidade, diferenciação”, Avtar Brah (2006) esclarece como questões de identidade e diversidade são fundamentais para pensar como se dão as relações de poder e desigualdade. Os conceitos de diferença como identidade, diferença como subjetividade, diferença como relação social e diferença como experiência estão relacionados à discussão sobre diversidade e desigualdade. Cada um deles aborda a maneira como entendemos e interpretamos as diferenças entre indivíduos e grupos na sociedade. Vamos compreender a Interseccionalidade a partir da perspectiva de Brah (2006) que a reflete a partir de diferentes categorias, uma vez que não é possível falar de categorias de forma unificada porque há inúmeras variáveis que agem simultaneamente e com intensidades e possibilidades diferenciadas.

É axiomático que o conceito de “diferença” está associado a uma variedade de significados em diferentes discursos. Mas como devemos compreender a “diferença”? No esquema analítico que estou tentando formular aqui, a questão não é privilegiar o nível macro ou micro de análise, mas como articular discursos e práticas inscreve relações sociais, posições de sujeito e subjetividades (BRAH, 2006, p. 359).

Assim, um ponto importante nas reflexões de Avtar Brah seria compreender as diferenças. O primeiro tipo de diferença é a “Diferença como Identidade” que está intimamente ligada às

questões de experiência, subjetividade e relações sociais, pois, “identidades são inscritas através de experiências culturalmente construídas em relações sociais” (BRAH, 2006, p. 371). É importante ressaltar que essa identidade é singular e relacional, pois apesar das identidades surgirem de experiências vividas nas relações sociais não espelham a experiência de um grupo, uma vez que as diferenças existem e possibilitam ser quem somos.

Enquanto as identidades pessoais sempre se articulam com a experiência coletiva de um grupo, a especificidade da experiência de vida de uma pessoa esboçada nas minúcias diárias de relações sociais vividas produz trajetórias que não simplesmente espelham a experiência do grupo. De maneira semelhante, identidades coletivas não são redutíveis à soma das experiências individuais (BRAH, 2006, p. 371).

A segunda é a “Diferença como subjetividade”. Aqui a subjetividade é compreendida como o lugar onde as coisas e as relações ganham sentido em que se constrói o vir a ser, as significações. Podemos dizer que a subjetividade guarda os aspectos sociais e subjetivos e assim estrutura e é estruturada pelas diferenças. Assim, para a autora, “precisamos molduras conceituais que possam tratar plenamente a questão de que os processos de formação da subjetividade são ao mesmo tempo sociais e subjetivos; que podem nos ajudar a entender os investimentos psíquicos que fazemos ao assumir posições específicas de sujeito que são socialmente produzidas (BRAH, 2006, p. 370).

A terceira é a “Diferença como Relação Social” e está relacionada à maneira como a diferença se estabelece em relações sistemáticas por meio dos discursos econômicos, culturais, políticos e práticas constitucionais (BRAH, 2006). A autora também faz uma distinção entre formações sociais e relações sociais, uma vez que as formações sociais estão ligadas ao conceito de local enquanto as relações sociais são as baseadas nas construções sociais.

Por fim, a “Diferença como Experiência” que estaria ligada a um processo de significação para o que chamamos de “realidade”, pois a experiência constitui culturalmente os indivíduos, mas também é a partir da experiência que a pessoa percebe e constrói a cultura.

Pensar a experiência e a formação do sujeito como processos é reformular a questão da “agência”. O “eu” e “nós” que agem não desaparecem, mas o que desaparece é a noção de que essas categorias são entidades unificadas, fixas e já existentes, e não modalidades de múltipla localidade, continuamente marcadas por práticas culturais e políticas cotidianas (BRAH, 2006, p. 361).

Esses conceitos mostram distintas maneiras de abordar a questão da diferença na sociedade, ou nas sociedades, desde entendê-la como entidade fixa, bem como experiência

complexa e interconectada. Também é necessário ressaltar que a autora traz uma distinção entre “diferença” e “diferenciação” que apesar de serem termos semelhantes guardam uma grande discrepância em relação ao significado. Enquanto as diferenças existem e enriquecem a vida, as relações, diferenciar é assumir uma autoridade que não nos pertence e dividir, segregar, oprimir. Assim, concordamos com Brah quando explica que “a diferença não é sempre um marcador de hierarquia e opressão. Portanto, é uma questão contextualmente contingente saber se a diferença resulta em desigualdade, exploração e opressão ou em igualitarismo, diversidade e formas democráticas de agência política” (BRAH, 2006, p. 374).

Com o intuito de aprofundar nosso debate sobre interseccionalidade, buscaremos refletir à luz das discussões desenvolvidas por Collins e Bilge (2020) que trazem valiosas análises para refletirmos sobre a interseccionalidade como ferramenta analítica. Um ponto importante a se ressaltar sobre a interseccionalidade como ferramenta analítica é sobre como riqueza, origem, raça, gênero, entre outras categorias de relações de poder, se interconectam nas mais diferentes situações sociais. As autoras destacam bases importantes para análise das relações interseccionais de poder que nos permitem compreender como se estabelecem essas estruturas na dinâmica social.

O uso da interseccionalidade como ferramenta analítica aponta para várias dimensões importantes do crescimento da desigualdade global. Primeiro, a desigualdade social não se aplica igualmente a mulheres, crianças, pessoas de cor, pessoas com capacidades diferentes, pessoas trans, populações sem documento e grupos indígenas. Em vez de ver as pessoas como uma massa homogênea e indiferenciada de indivíduos, a interseccionalidade fornece estrutura para explicar como categorias de raça, classe, gênero, idade, estatuto de cidadania e outras posicionam as pessoas de maneira diferente no mundo. Alguns grupos são especialmente vulneráveis às mudanças na economia global, enquanto outros se beneficiam desproporcionalmente delas. A interseccionalidade fornece uma estrutura de interseção entre desigualdades sociais e desigualdade econômica como medida da desigualdade social global (COLLINS; BILGE, 2020, p. 35).

A interseccionalidade também nos auxilia a repensar o conceito de disparidade de riqueza, uma vez que passamos a perceber que esse fenômeno não está desconectado das categorias de raça, gênero, idade e cidadania e evidencia que essas diferenças refletem sistemas de poder interligados.

As autoras explicam a importância de pensar a desigualdade econômica a partir do viés interseccional, pois a interseccionalidade propõe uma perspectiva mais aprofundada sobre a desigualdade social que vai além de uma explicação pautada apenas na classe social como categoria fundamental para refletir as desigualdades. A perspectiva interseccional também pode contribuir para construção de políticas públicas capazes de reduzir a desigualdade global, uma vez que proporciona um olhar centrado na complexidade que envolve toda a dinâmica social.

Um bom exemplo do uso da interseccionalidade como ferramenta importante no apoio ao combate às desigualdades é o “Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero” desenvolvido por Kimberlé Crenshaw para o Dossiê III Conferência Mundial contra o Racismo, datado em Janeiro de 2002. A autora destaca pontos relevantes para discutir a problemática de gênero a partir da perspectiva interseccional e esclarece que ainda que sejam orientações mais gerais, trazem diretrizes importantes para a garantia de direitos.

Em primeiro lugar, enquanto as nações e as organizações não-governamentais (ONGs) se preparam para a próxima Conferência Mundial contra o Racismo, o imperativo da incorporação da perspectiva de gênero, o qual se aplica amplamente às agências e órgãos de vigilância de tratados das Nações Unidas, dirige a atenção para a necessidade de desenvolver protocolos e análises voltados para o tratamento das dimensões de gênero do racismo. Considerando que a discriminação racial é frequentemente marcada pelo gênero, pois as mulheres podem às vezes vivenciar discriminações e outros abusos dos Direitos Humanos de uma maneira diferente dos homens, o imperativo de incorporação do gênero põe em destaque as formas pelas quais homens e mulheres são diferentemente afetados pela discriminação racial e por outras intolerâncias correlatas (CRENSHAW, 2002, p.173).

Ainda que possamos compreender e concordar com as críticas sobre a interseccionalidade que serão explicitadas em breve nesse nosso curto debate, não podemos deixar de reconhecer como a interseccionalidade representa uma ferramenta de grande importância para o debate sobre gênero. Convém, assim, salientar a importância da interseccionalidade nos movimentos feministas, que permitiram uma análise mais aprofundada sobre os problemas enfrentados pelas mulheres negras. Portanto, é possível elencar pontos importantes para o debate centrado em uma visão interseccional, tais como: desigualdade social, relações de poder, contexto social, relacionalidade, justiça social. A complexidade que envolve todos esses elementos pode ser compreendida a partir do uso da interseccionalidade como ferramenta analítica, visto que as desigualdades não acontecem por um único fator, mas por uma trama complexa e interconectada.

A interseccionalidade nos auxilia a analisar como a violência se organiza em contextos variados e em domínios de poder que produzem desigualdades sociais. Não nos aprofundamos nesse trabalho sobre as questões de violência por termos nos detido a aspectos específicos de desigualdade no mercado de trabalho, mas é fundamental ressaltar como a violência tem sido uma grande preocupação para os movimentos feministas, entre as lideranças comunitárias e grupos antirracistas e de toda a sociedade de forma geral.

Soluções para a violência contra as mulheres continuarão improváveis se esse problema for tratado através de lentes exclusivas de gênero, raça ou classe. Por exemplo, lentes exclusivas de gênero, pelas quais os agressores são homens e as vítimas são mulheres, ou lentes exclusivas de raça, que priorizam a violência policial contra homens negros em detrimento da violência doméstica contra mulheres negras, mostram as limitações do pensamento não interseccional (COLLINS; BILGE 2020, p. 75).

Assim, pensar sobre a violência contra a mulher a partir da interseccionalidade como ferramenta analítica evidencia as relações entre as estruturas que envolvem a problemática, compreendendo a complexidade das identidades, das desigualdades sociais e das opressões que estão envolvidas para possibilitar uma compreensão mais aprofundada da violência e, assim, encontrar meios para combatê-la.

É pertinente também a discussão sobre as diferenças entre se pensar a interseccionalidade como investigação científica e práxis crítica, pois, por vezes no mundo acadêmico as relações de poder evidenciadas pela interseccionalidade, desconsideram ou não a valorizam como *práxis* crítica. Concordamos que:

O pensamento crítico certamente não se limita à academia, assim como o engajamento político não se encontra apenas nos movimentos sociais ou nos movimentos sociais comunitários. Na experiência vivida, é raro que a investigação crítica e a práxis como princípios organizacionais se distingam tão nitidamente como aqui. No entanto, fazer essa distinção analítica ilumina uma tensão central que se encontra no interior da interseccionalidade, a saber, quando as pessoas imaginam a interseccionalidade, elas tendem a imaginar uma ou outra, ou a investigação ou a práxis, em vez de enxergar as interconexões entre as duas (COLLINS; BILGE 2020, p. 57).

Desse modo, buscamos pautar a construção desta intervenção pedagógica nas bases da investigação crítica, mas com uma perspectiva centrada na práxis, uma vez que as práticas pedagógicas aqui adotadas, já mencionadas na introdução deste trabalho, concorrem para uma reflexão crítica da realidade. A partir de metodologias participativas que visam a trazer para os estudantes uma visão mais aprofundada sobre as desigualdades de gênero no mundo do trabalho, bem como compreender os aspectos desse fenômeno como ferramenta analítica, a fim de compreender sua realidade social para que sejam capazes de refletir sobre as desigualdades de gênero, mas, sobretudo, que compreendam quais as complexas interações ocorrem nas diversas situações sociais de desigualdade e opressão. Assim, a interseccionalidade não é só um método de fazer pesquisa, mas uma ferramenta de empoderamento das pessoas (COLLINS; BILGE, 2020).

Para aprofundar um pouco mais o debate sobre interseccionalidade, discutiremos aspectos pertinentes trazidos por Carla Akotirene (2020), que reflete sobre a raiz política em que se pauta a teoria interseccional e sobre como perspectivas hegemônicas se utilizam da interseccionalidade de forma indiscriminada, muitas vezes buscando a universalização das experiências femininas negras. Para Akotirene:

A interseccionalidade visa dar instrumentalidade teórico-metodológica à inseparabilidade estrutural do racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado – produtores de avenidas identitárias em que mulheres negras são repetidas vezes atingidas pelo cruzamento e sobreposição de gênero, raça e classe, modernos aparatos coloniais (AKOTIRENE, 2020, p. 19).

A autora atenta para a importância da interseccionalidade ser compreendida principalmente a partir da perspectiva de mulheres negras e faz críticas à criação da ideia de “feminismo interseccional”, pois, segundo Akotirene, a pretensão de substituição do feminismo negro “equivale explorar a riqueza intelectual de África e chamar de modernidade” (AKOTIRENE, 2020, p.31). A autora também critica a apropriação do conceito por neoliberais:

Estou certa do neoliberalismo usufruir do conceito de interseccionalidade, em virtude de ele ter sido cunhado no campo do Direito e este campo ser manuseado pelo brancocentrismo, punitivismo e criminalização de pessoas negras. Então prefere o feminismo interseccional, querendo usar a seletividade racial do Direito, disposta a usar o uso do conceito, porém não do conteúdo, anterior ao período em que o conceito foi cunhado por Kimberlé Crenshaw, em 1989. A prerrogativa do Direito pode criminalizar homens negros, africanos, defender encarceramentos, sem dizer que estes institutos discordam das bases epistemológicas do feminismo negro. O despautério metodológico é tanto que usa até interseccionalidade no campo punitivo particular reportando ao pensamento feminista negro de Angela Davis, uma abolicionista penal (AKOTIRENE, 2020, p. 52).

Todas as críticas feitas pela autora revelam uma necessidade de se pensar sobre a interseccionalidade como “uma lente analítica sobre a interação estrutural em seus efeitos políticos e legais” (AKOTIRENE, 2020, p. 53). Assim, mais que pensar sobre múltiplas identidades, a interseccionalidade mostra “como e quando mulheres negras são discriminadas e estão mais posicionadas em avenidas identitárias, que farão delas vulneráveis à colisão das estruturas e fluxos modernos” (AKOTIRENE, 2020, p. 53).

Por certo as reflexões de Akotirene sobre a interseccionalidade são relevantes e evidenciam que não há um conceito que venha dar conta de tantas realidades, possibilidades e perspectivas epistêmicas e concordamos com a autora quando diz que:

Sigo Kimberlé Crenshaw junto com o método diaspórico feminista atravessado nesta discussão, visando aumentar os diálogos com as epistemes dos povos colonizados, abranger as travessias teóricas de corpos navegantes, balançados pelas águas étnicas, memórias índicas, culturas polissêmicas e posicionalidades transatlânticas. Afinal, o conhecimento deve ir além das demarcações fixadas por linhas imaginárias do horizonte e, finalmente, valer-se de raça, classe, território e gênero, mas enlangescendo-se (AKOTIRENE, 2020, p. 64).

Desse modo, ressaltamos a complexidade do conceito de interseccionalidade, “a maneira como se entrelaçam as diferentes formas de opressão não é, pois, uma equação que possa ser resolvida facilmente” (LOURO, 1997, p. 54). Assim, buscamos apresentar as discussões acerca da temática para evidenciar como a interseccionalidade propõe possibilidades de refletir e compreender aspectos importantes sobre desigualdade, não só de mulheres negras, mas de diferentes formas de opressão que atravessam diferentes corpos, principalmente os que estão mais suscetíveis a essas opressões.

### **1.1. Desigualdade de gênero no mercado de trabalho**

Pensar sobre como se dão as relações de gênero no mercado de trabalho nos remete a um resgate das várias teorias e conceitos que nos ajudam a refletir como as estruturas sociais e de poder, além de aspectos culturais, vão interferir nas experiências das mulheres no mundo do trabalho. Interpretações biológicas buscaram justificar a divisão sexual do trabalho com a separação de trabalhos masculinos ou femininos, justificando que seriam correspondentes à “natureza” de cada sexo. O homem corresponderia ao provedor estando designado à esfera pública e a mulher destinada à reprodução, portanto, delimitada ao espaço privado.

Quando pensamos em divisão sexual do trabalho, imediatamente constatamos uma série de desigualdades entre homens e mulheres que vão desde o acúmulo de funções pelas mulheres até a percepção de tarefas destinadas apenas aos homens. No início dos anos de 1970 com o impulso dos movimentos feministas passamos a ter maior consciência sobre essa “opressão” e torna-se então clara a enorme quantidade de trabalho realizado pelas mulheres gratuitamente, apenas em nome da “natureza feminina” e do “amor maternal”. A partir desses movimentos que reivindicam que todas essas tarefas que são atribuídas às mulheres e somente a elas, sem nenhum tipo de reconhecimento, muito menos financeiro, essas atribuições começam a ser compreendidas como “trabalho”. “Pouco a pouco, as análises passaram a abordar o trabalho doméstico como atividade de trabalho tanto quanto o trabalho profissional. Isso permitiu

considerar “simultaneamente” as atividades desenvolvidas na esfera doméstica e na esfera profissional, o que abriu caminho para se pensar em termos de “divisão sexual do trabalho” (HIRATA; KERGOAT, 2007, p. 598).

A divisão sexual do trabalho tem inicialmente duas vertentes. Uma analisa a distribuição de homens e mulheres no mercado de trabalho, a distribuição de ofícios e funções e a variação no tempo e no espaço; e pensa como essa distribuição se associa à divisão desigual do trabalho doméstico entre os sexos. Essa perspectiva continua sendo muito relevante. No entanto, Hirata e Kergoat (2007) destacam que para falarmos em divisão sexual do trabalho é necessário ir além da constatação de desigualdades e sugerem duas perspectivas para descrever uma segunda vertente que relaciona a divisão sexual do trabalho a dois elementos: mostrar como as desigualdades são sistemáticas e articular à descrição do real a reflexão de quais processos são utilizados pela sociedade para diferenciar e hierarquizar as atividades criando um sistema de gênero (HIRATA; KERGOAT, 2007).

Apesar dessa “conscientização” trazidas pelos movimentos feministas que levaram a estudos e abordagens que discutiam sobre a divisão sexual do trabalho e, ainda que o termo “divisão sexual do trabalho” seja bastante usual nos discursos acadêmicos das Ciências Humanas, tivemos um declínio nesses estudos pois careciam de uma conotação conceitual mais apropriada. “Remetem a fatos, constatam desigualdades e fala-se em termos como “dupla jornada”, “acúmulo” ou “conciliação de tarefas”, como se fosse apenas um apêndice do trabalho assalariado” (HIRATA; KERGOAT, 2007).

A divisão sexual do trabalho é a forma de divisão do trabalho social decorrente das relações sociais entre os sexos; mas do que isso, é um fator prioritário para a sobrevivência da relação social entre os sexos. Essa forma é modulada histórica e socialmente. Tem como características a designação prioritária dos homens à esfera produtiva e das mulheres à esfera reprodutiva e, simultaneamente, a apropriação pelos homens das funções com maior valor social adicionado (políticos, religiosos, militares etc.) (HIRATA; KERGOAT, 2007, p. 599).

Essa definição foi bastante aceita e distingue claramente os princípios da divisão sexual do trabalho e suas modalidades. Assim, temos dois princípios organizadores: o da separação e o hierárquico. O primeiro diz respeito à separação do trabalho de homens e mulheres e o segundo à ideia de que o trabalho de um homem “vale mais” que o trabalho de uma mulher. A modalidade tem a ver em como entendemos, por exemplo, a concepção do trabalho reprodutivo, o lugar das mulheres no trabalho mercantil, sendo esses princípios organizadores válidos para todas as sociedades conhecidas a partir da legitimação pela teoria naturalista. Essa teoria rebaixa o gênero

ao sexo biológico, reduz as práticas sociais a “papéis sociais” sexuados que remetem ao destino natural da espécie. No entanto, não significa que essa divisão seja um dado imutável, muito pelo contrário, elas são bastante flexíveis, pois, ainda que os princípios de divisão social do trabalho permaneçam os mesmos, as modalidades variam no tempo e no espaço (HIRATA; KERGOAT, 2007).

Assim, problematizar em termos de divisão sexual do trabalho não remete a um pensamento determinista; ao contrário, trata-se de pensar a dialética entre invariantes e variações, pois, se supõe trazer à tona os fenômenos da reprodução social, esse raciocínio implica estudar ao mesmo tempo seus deslocamentos e rupturas, bem como a emergência de novas configurações que tendem a questionar a própria existência dessa divisão (HIRATA et al, 2011, p. 68).

Então, temos novas bases para pensar em divisão sexual do trabalho que busca analisar a divisão do trabalho no campo assalariado e no campo doméstico e a ideia de trabalho como “vínculo social”. Essa ideia vai trazer as bases para o que hoje ganhou um estatuto de política de “conciliação”. Essa política deixa implícito que as mulheres seriam as grandes responsáveis por essa “conciliação” da esfera pública e privada. “Na própria essência dessa política há um paradoxo: a vontade de chegar à igualdade pela promoção da conciliação” (Nouvelles Questions Féministes, 2004, p.8 apud HIRATA; KERGOAT, 2007, p. 603).

Outra importante discussão trazida por Hirata e Kergoat (2007) é a formulação de modelos que representam a realidade das mulheres quanto às atividades domésticas e profissionais, o modelo de conciliação que mencionamos acima, que seria a conciliação vida familiar/vida profissional, com a mulher tendo a sobrecarga das duas atividades, e, por sua vez, o modelo de delegação, que tem substituído o primeiro modelo. O modelo de delegação tem crescido por meio da polarização do emprego das mulheres e do crescimento da categoria de profissionais de nível superior e de executivas, que têm ao mesmo tempo a necessidade e os meios de delegar a outras mulheres as tarefas domésticas e familiares.

O modelo de conciliação traz inúmeros prejuízos para a mulher, que além da sobrecarga de trabalho, tem dificuldades para investir em uma carreira profissional, pois, isso exige estudo, aperfeiçoamento profissional, dedicação, ou seja, tempo – do qual nem sempre dispõe. Essa situação pode acarretar a segregação das mulheres em atividades que não exijam qualificação, mas que também tenham remuneração menor. Esse modelo pode ainda, pela dificuldade de concretização na prática, gerar o abandono da carreira profissional, no intuito de que a mulher possa se dedicar exclusivamente aos cuidados da família ou, para aquelas que resolverem investir na vida profissional, acarretar na “escolha” de não ter filhos e até mesmo de não se casar (LUZ, 2009, p. 156) .

Para pensar nas problemáticas que envolvem todas essas questões destacadas e outras situações que envolvem a divisão social do trabalho no Brasil, propusemos, como uma das atividades desta intervenção pedagógica, a visualização de dados de pesquisa disponíveis no site da Comissão Econômica para América Latina e o Caribe (CEPAL) que buscou evidenciar questões que envolvem as divisões sexuais do trabalho no Brasil. Os tópicos pesquisados foram:

- Média dos anos de estudo da população economicamente ativa com 15 anos ou mais por sexo e por área geográfica;
- Trabalhadores urbanos em setores de baixa produtividade (setor informal) no mercado de trabalho por sexo;
- Proporção de tempo dedicado às tarefas domésticas e cuidados não remunerados, por sexo;
- População de quinze anos ou mais sem renda própria segundo sexo e anos de escolaridade.

Discutiremos, no capítulo 4, “Sequência didática e descrição das aulas”, sobre como os/as estudantes compreenderam esses tópicos e os relacionaram às questões de divisão sexual do trabalho que apresentamos aqui. Por certo, temos muitos pontos ainda a explorar sobre a desigualdade de gênero no mercado de trabalho. Contudo, trouxemos pontos fundamentais para uma análise crítica sobre a divisão sexual do trabalho e, sobretudo, questões para iniciar uma reflexão que permita que esses/essas estudantes possam compreender as questões e os desdobramentos dessa problemática para a economia do país e, principalmente, para a vida das mulheres.

Para a sociedade, a ausência de medidas de conciliação entre trabalho e família e restrição da inserção das mulheres no mercado de trabalho, sobretudo as de baixa renda, é motivo de perpetuação da pobreza, da vulnerabilidade social e de desigualdades socioeconômicas. Além de que a ausência dessas medidas pode ocasionar queda da fecundidade nos países, para as economias nacionais, ela contribui para o desperdício da força de trabalho, devido às dificuldades para as mulheres se inserirem no mercado de trabalho, por sua alta qualificação em relação aos trabalhos que realizam, ou pela escolha por ocupações precárias e informais como estratégia de conciliação. Nesse sentido, a ausência dessas medidas pode impactar o ritmo de crescimento dos países, devido a que a força de trabalho capacitada, mas subempregada ou inativa, significa uma distribuição ineficiente de recursos e um desperdício de investimento (LEITE, 2017, p.53).

Isso posto, todos esses obstáculos que se apresentam à igualdade de gênero no mundo do trabalho mostram que os avanços alcançados são ainda parcос e é necessária uma mudança cultural e estrutural profunda nessas relações para que possamos observar mudanças efetivas.

## 1.2 Identidades de gênero

Discutir o lugar da mulher na sociedade contemporânea é uma questão que há muito tem sido motivo para reflexão de teóricas como Margaret Mead e Simone de Beauvoir, que nos dão elementos para compreender pontos fundamentais das relações de gênero na sociedade. Mesmo diante da inegável emancipação e conquistas das mulheres, ainda há entraves para uma maior participação feminina na esfera social, bem como da comunidade LGBTQIAP+, uma vez que esses grupos ainda precisam ter seus espaços legitimados por representações patriarcas. Para compreendermos melhor os desdobramentos desse processo, é fundamental analisar a trajetória feminista e refletir sobre meios de tornar a autonomia das mulheres, e de todos os grupos desfavorecidos na sociedade, cada vez mais efetiva.

Desse modo, pretendemos explorar os fatores sociais que interferem ou interferiram na construção do feminino frente às novas relações de estruturação da família e da sociedade para compreender por que os diferentes gêneros e sexualidades geram situações de desigualdade, violência e preconceito.

A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar - ao menos temporariamente (HALL, 2006, p. 13).

Destarte, não podemos falar em identidades fixas ou acabadas, uma vez que o sujeito pós-moderno não possui uma única identidade, mas várias, algumas até podem ser contraditórias ou não resolvidas. Segundo Hall, elas “são atravessadas por diferentes divisões e antagonismos sociais que produzem uma variedade de diferentes (...) identidades” (HALL, 2014, p.12). Essa discussão sobre identidade trazida por Hall é muito mais ampla e fundamental para pensarmos sobre a relação entre identidade e gênero.

É necessário demonstrar que não são propriamente as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou se pensa sobre elas que vai constituir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico. Para que se compreenda o lugar e as relações de homens e mulheres

numa sociedade, importa observar não exatamente seus sexos, mas sim tudo o que socialmente se construiu sobre os sexos (LOURO, 1997, p. 21).

Louro explica que “as concepções de gênero diferem não apenas entre as sociedades ou os momentos históricos, mas no interior de uma dada sociedade, ao se considerar os diversos grupos (étnicos, religiosos, raciais, de classe) que a constituem” (LOURO, 1997, p. 23) assim, podemos verificar a complexidades dessas relações de gênero, que não estão associadas a apenas um ou outro aspecto da vida social, mas podem variar, a depender do grupo social a que nos referimos.

Diante do exposto, vale salientar que mesmo o conceito de gênero possuindo características que fundamentalmente estão relacionadas à formação social do indivíduo, não podemos pensá-lo como se referindo a construções de papéis femininos e masculinos, pois “papeis seriam, basicamente, padrões ou regras arbitrárias que uma sociedade estabelece para seus membros e que definem seus comportamentos, suas roupas, seus modos de se relacionar ou de se portar...” (LOURO, 1997, p. 24). Sendo assim, segundo a autora, conhecer e compreender os papéis estabelecidos pela sociedade como adequados ou inadequados para homens ou mulheres não é suficiente para compreender as desigualdades que se estabelecem entre os sujeitos no âmbito das interações sociais.

As desigualdades entre os sujeitos tenderiam a ser consideradas no âmbito das interações face a face. Ficariam sem exame não apenas as múltiplas formas que podem assumir as masculinidades e as feminilidades, como também as complexas redes de poder que (através das instituições, dos discursos, dos códigos, das práticas e dos símbolos) constituem hierarquias entre os gêneros (LOURO, 1997, p. 24).

Essa visão é fundamental para compreender também a relação do indivíduo em seus diversos papéis sociais: “A pretensão é, então, entender o gênero como constituinte da identidade dos sujeitos” (LOURO, 1997, p. 24), uma vez que a identidade de gênero constitui parte significativa dessa construção das identidades.

Suas identidades sexuais se constituiriam, pois, através das formas como vivem sua sexualidade, com parceiros/as do mesmo sexo, do sexo oposto, de ambos os性os ou sem parceiros/as. Por outro lado, os sujeitos também se identificam, social e historicamente, como masculinos ou femininos e assim constroem suas identidades de gênero (LOURO, 1997, p. 26).

Ressaltamos ainda que, “o que importa aqui considerar é que — tanto na dinâmica do gênero como na dinâmica da sexualidade — as identidades são sempre construídas, elas não

são dadas ou acabadas num determinado momento” (LOURO, 1997, p. 27). Assim, essas identidades estão sempre instáveis e passíveis de transformações constantemente. A autora esclarece que as identidades de gênero também devem ser pensadas nessa dinâmica, uma vez que as relações sociais são permeadas por discursos, símbolos, representações e práticas que permitem que os sujeitos sejam construídos e reconstruídos, desenvolvendo outros arranjos e disposições sociais para estar no mundo. E essas construções também são transitórias, visto que além das transformações históricas, há também transformação nas articulações com as histórias pessoais, identidades sexuais, nas relações étnicas e de classe, enfim todos os processos precisam ser considerados em sua impermanência.

Para compreender as relações de desigualdade de gênero, recorremos a Louro: “Portanto, serão sempre as condições históricas específicas que nos permitirão compreender melhor, em cada sociedade específica, as relações de poder que estão implicadas nos processos de submetimento dos sujeitos” (LOURO, 1997, p. 53). Posto isso, compreendemos que se apropriar dessas relações sociais que estabelecem essas diferenças e exclusões é imprescindível para toda a sociedade, em especial para os/as jovens do ensino médio. Deste modo, podemos verificar que a desigualdade de gênero não se estabelece de uma única maneira, mas se entrelaça em uma complexa trama de relações que não são estáveis, pois vão depender de elementos de cada sociedade e das relações de poder presentes em cada situação. É nesse sentido que a reflexão constante é necessária, uma vez que as práticas do cotidiano estão, ora de maneira mais evidente, ora de maneira mais sutil, mas continuamente interferindo e regulando os sujeitos aos moldes preestabelecidos e socialmente aceitos.

## **2. DISCUSSÕES DE GÊNERO NA ESCOLA**

### **2.1 Por uma educação plural, multicultural e democrática**

A educação constitui um direito fundamental, garantido pela Constituição Federal, dada sua importância no processo do desenvolvimento das crianças e jovens. Não seria possível, pois, encontrar um objetivo apenas para a formação escolar dos/das estudantes. No entanto, poderemos propor objetivos pautados no desenvolvimento das potencialidades, além da construção de conhecimentos necessários à formação e desenvolvimento intelectual. Assim, a educação formal, entre outras coisas, deve promover a autonomia e o senso crítico nos indivíduos, a fim de que esses/essas jovens possam agir em sociedade e desenvolver-se plenamente.

É importante ressaltar que uma formação com esse propósito está pautada em práticas pedagógicas que desenvolvam no indivíduo um olhar sobre sua realidade, requer uma prática pautada no diálogo como parte fundamental para o pensamento crítico-problematizador. Ressaltamos a importância de se pensar sobre a educação a partir de uma perspectiva multicultural, uma vez que há uma grande assimilação dos modelos neoliberais nos modos de organização da escola que se intensifica significativamente com a reforma do ensino médio implementada no Brasil desde 2019. É importante ressaltar que falamos aqui sobre o multiculturalismo crítico:

O multiculturalismo crítico apoia-se em um pós-modernismo de resistência que leva em conta tanto o nível macropolítico da organização estrutural da sociedade, quanto o nível micropolítico. Sob esta perspectiva, estuda o cotidiano ou situa seus objetos de estudo no cotidiano sem perder a conexão com análises macroestruturais. Assim, desencadeia debates sobre e no multiculturalismo sem ocultar as suas conexões com as relações materiais, reintegrando ou desdiferenciando o cultural e o econômico, o simbólico e o material. Além disso, para reafirmar a totalidade como categoria analítica, situa/compreende as diferenças nas contradições sociais em um contexto de opressão, dominação e exploração, assumindo uma perspectiva relacional e definindo totalidade como a possibilidade de um entendimento global ou relacional, pois, "o refazer do social e a reinvenção do eu precisam ser compreendidos como dialeticamente sincrônicos [...] são processos que se informam e se constituem mutuamente" (MCLAREN, 2000a, p. 88 apud OLIVEIRA; MIRANDA. 2004, p. 69).

Dessa maneira, o multiculturalismo crítico considera a classe social, mas os estudos multiculturais não perdem de vista o questionamento das desigualdades sociais, que não ficam em segundo plano em função das diferenças culturais. Defende, portanto, uma educação com base textual, social e histórica para construção de uma pedagogia crítica. Para contrapor a visão de uma proposta de educação crítica, vamos refletir o modelo de educação que tem sido implementada no Brasil já há bastante tempo.

Para discutir um pouco sobre como se dá a construção de um modelo de educação pautado sobre os interesses neoliberais recorremos a Laval para conceituar esse processo. “Escola neoliberal é a designação de certo modelo escolar que considera a educação um bem essencialmente privado, cujo valor é acima de tudo econômico” (LAVAL, 2019, p.17). Essa perspectiva de educação está associada à compreensão que se estabelece sobre a ideia de trabalho ligada ao valor do objeto ou do produto não poder, muitas vezes, ser relacionada de forma direta, uma vez que agora temos outros valores agregados ao produto ou, muitas vezes, sequer há um produto material a ser comercializado. E a partir do momento em que temos que valorar um trabalho que está associado a coisas que não são materiais, há um grande problema em estabelecer quanto vale essa “mercadoria” que não tem materialidade. A educação seria um produto que pode, e deve, segundo essa perspectiva, ser utilizado em prol de interesses de mercado.

Desse modo, segundo Gorz (2003), o conhecimento passa a ser a fonte mais importante para a criação de valor, especialmente o que ele chama de “saber vivo”, que seria a inovação, a comunicação, a auto-organização criativa que precisa ser renovada continuamente. A ideia de que “a pessoa deve, para si mesma, tornar-se uma empresa; ela deve se tornar, como força de trabalho, um capital fixo que exige ser continuamente reproduzido, modernizado, alargado, valorizado” (GORZ, 2003, p.23).

Desse modo, a escola como principal fomentadora do conhecimento tem sido o grande palco das disputas ideológicas que subjazem às práticas pedagógicas que buscam trazer para a escola a concepção instrumental do indivíduo, transformando-o em “capital humano”. Dourado (2019) nos aponta alguns caminhos para compreender essas relações entre educação e políticas neoliberais. Vejamos:

A temática democracia, Estado e educação é muito instigante e faz parte da agenda brasileira, sobretudo das políticas e gestão da educação. Essa tríade tem sido objeto de lutas e movimentos diversos. Se partirmos da premissa que

vivemos em um cenário de mudanças que impactam a vida social, as políticas públicas e, nesse contexto, a educação, a partir de proposições, tensionamentos e desafios em escala global, nacional, local e institucional, essa discussão ganha em escala, sobretudo num contexto de grandes retrocessos e, paradoxalmente, de resistências (DOURADO, 2019, p. 2).

À medida que compreendemos como essas relações de disputas econômicas, culturais, ideológicas e políticas interferem na educação, estabelecemos a justificativa que fundamenta a importância do desenvolvimento de estratégias de resistência e reflexão constantes sobre as práticas pedagógicas e na produção de conhecimento, para não permitir práticas retrógradas que “silenciam as vozes de indivíduos dos grupos marginalizados” (HOOKS, 2013, p. 110) prevaleçam.

Por certo, não podemos atribuir as reformas na educação implementadas no Brasil e os problemas de nossa educação a apenas um ou outro responsável. Temos uma multiplicidade de fatores que corroboram para esse cenário:

Essa mutação da escola não é fruto de uma espécie de complô, mas de uma construção muito eficaz, na medida em que não é possível identificar facilmente uma ou várias instâncias responsáveis por ela, o processo é difuso, tem múltiplas plataformas nacionais e internacionais, cuja ligação não é clara à primeira vista, utiliza em geral vias técnicas e se apresenta com frequência com as melhores intenções “éticas” (LAVAL, 2019, p.19).

Ainda que o autor busque caracterizar as mudanças da educação na França, grande parte dessas medidas também podem ser verificadas em nossa realidade, sobretudo nos auxilia a encontrar possibilidades de construção de soluções que permitam confrontar esses mecanismos que pretendem mercantilizar a educação. São estratégias válidas para que a escola possa cumprir seu papel na formação de seres cada vez mais humanizados e produtores não só de bens, mas de pensamento crítico.

Pretendemos, por meio dos estudos de gênero no ensino médio, trazer uma proposta de educação que busca valorizar a importância de compreender o jovem plenamente, reconhecendo suas particularidades e potencialidades, fornecendo as bases para a formação de um indivíduo que seja capaz de refletir sobre sua realidade.

Durante muito tempo tivemos, e ainda temos, padrões e modelos que nos enquadram desde o início de nossas vidas sociais. E a escola possui papel fundamental na constituição desses modelos. Por certo, não somente a escola nos trouxe essas diferenças, no entanto, seu papel foi essencial nessa construção. Assim, cabe também à escola, agora, desfazer os

equívocos que nos trouxeram a esse momento de desarmonia e intolerância. É imprescindível que tenhamos o objetivo de impactar de forma transformadora nossa sociedade, e acreditamos nas contribuições da educação para essa mudança. Nas palavras de Hooks:

[..] A sala de aula, com todas as suas limitações, continua sendo um ambiente de possibilidades. Nesse campo de possibilidades, temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade, de exigir de nós e dos nossos camaradas uma abertura da mente e do coração e que nos permita encarar a realidade ao mesmo tempo em que, coletivamente, imaginamos esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir. Isso é a educação como prática de liberdade (HOOKS, 2013, p. 273).

Nesse sentido, a educação precisa ser engajada e tem um importante papel de trazer uma perspectiva crítica que possibilite que esses jovens atuem na sociedade e a transformem, agindo de forma propositiva para que possam participar dos processos de lutas sociais e ampliação dos direitos.

## 2.2 Vamos falar de gênero na escola

O campo da educação e em especial o espaço da escola apresenta-se como um campo que reproduz hierarquias. “Diferenças, distinções, desigualdades... A escola entende disso. Na verdade, a escola produz isso. Desde seus inícios, a instituição escolar exerceu uma ação distintiva” (LOURO, 1997, p. 57). Mas também é um espaço valioso para contestação dessas reproduções, pois é na escola que temos a oportunidade de apresentar as atualizações do conhecimento e, sobretudo, é um lugar que possibilita a reflexão e compreensão de novas maneiras de pensar, além de temáticas relevantes para desenvolver um pensamento crítico sobre as estruturas de relações de poder e, assim, despertar para a necessidade de desconstrução das desigualdades.

As marcas da escolarização se inscreviam, assim, nos corpos dos sujeitos. Por vezes isso se fazia de formas tão densas e particulares que permitia — a partir de mínimos traços, de pequenos indícios, de um jeito de andar ou falar — dizer, quase com segurança, que determinada jovem foi normalista, que um rapaz cursou o colégio militar ou que um outro estudou num seminário. Certamente as recomendações dos antigos manuais foram superadas, os repetidos treinamentos talvez já não existam. No entanto, hoje, outras regras, teorias e conselhos (científicos, ergométricos, psicológicos) são produzidos em adequação às novas condições, aos novos instrumentos e práticas educativas. Sob novas formas, a escola continua imprimindo sua "marca

distintiva" sobre os sujeitos. Através de múltiplos e discretos mecanismos, escolarizam-se e distinguem-se os corpos e as mentes (LOURO, 1997, p. 62).

Ainda que possamos perceber que essa escola não exerça mais um papel tão "eficiente" na tentativa de disciplinar mentes e corpos, não podemos deixar de reconhecer que essa escola ainda carrega fortes traços dessa "tradição". Compreender o papel da escola como agência disciplinadora ainda faz parte da concepção de educação para grande parte da sociedade e que "todas essas lições são atravessadas pelas diferenças, elas confirmam e também produzem diferença. Evidentemente, os sujeitos não são passivos receptores de imposições externas. Ativamente eles se envolvem e são envolvidos nessa aprendizagem — reagem, respondem, recusam ou as assumem inteiramente" (LOURO, 1997, p. 61). Desse modo, a escola, ainda que com seus mecanismos de controle e possivelmente sendo um instrumento que, de várias maneiras, pode favorecer as políticas neoliberais. Entretanto, é nesse espaço que também é possível desenvolver meios para que os indivíduos possam compreender sua realidade social e agir criticamente para modificá-la. Assim, concordamos com Guacira Louro quando diz que:

É indispensável questionar não apenas o que ensinamos, mas o modo como ensinamos e que sentidos nossos/as alunos/as dão ao que aprendem. Atrevadamente é preciso, também, problematizar as teorias que orientam nosso trabalho (incluindo, aqui, até mesmo aquelas teorias consideradas "críticas"). Temos de estar atentas/os, sobretudo, para nossa linguagem, procurando perceber o sexism, o racismo e o etnocentrismo que ela frequentemente carrega e institui (LOURO, 1997, p. 64).

Para que possamos promover situações de aprendizagem que valorizem a igualdade e que estejam pautadas no respeito às diferenças e à diversidade, é fundamental que esse/essa educador/a possua essa compreensão. Para que tais conhecimentos sejam levados aos/às estudantes de maneira satisfatória, é fundamental que haja mudanças nas políticas de formação docente. Assim, os valores conservadores seriam enfrentados, dando lugar a novos paradigmas. Enfatizo a necessidade na formação do professor, pois, muitas vezes, por não estarem inteirados/as sobre as teorias e debates sobre diversidade, diferenças ou desigualdades, acabam por contribuir para a manutenção dessa problemática. Concordamos com Dayrell quando diz que:

Construir uma noção de juventude na perspectiva da diversidade implica, em primeiro lugar, considerá-la não mais presa a critérios rígidos, mas sim como parte de um processo de crescimento mais totalizante, que ganha contornos específicos no conjunto das experiências vivenciadas pelos indivíduos no seu contexto social (DAYRELL, 2003, p. 42).

Para compreender um pouco mais sobre como se dão os processos de identificação dos/das jovens em diversos aspectos, dentre eles, também está a construção de sua identidade de gênero. A proposta de uma prática pedagógica comprometida com a “transgressão” de que nos fala Hooks, deve refletir sobre a importância do ensino como ferramenta de desconstrução desses processos históricos que por tanto tempo subjugaram através de práticas hegemônicas e conservadoras mulheres, negros e a comunidade LGBTQIAP+ a pouca ou nenhuma participação social. De acordo com Hooks:

Visto que a produção feminista por parte de acadêmicas negras sempre foi marginalizada, tanto em relação à hegemonia acadêmica existente, quanto à corrente principal do feminismo, aquelas entre nós que creem que esse trabalho é crucial para qualquer discussão imparcial da experiência negra têm de intensificar seu esforço de educação em prol da consciência crítica. Aquelas acadêmicas negras que começaram a tratar de questões de gênero enquanto ainda eram ambivalentes em relação à política feminista e agora cresceram, tanto em sua consciência quanto em seu comprometimento, têm o dever de se mostrar dispostas a discutir publicamente as mudanças no seu pensamento (HOOKS, 2013, p. 172).

Sendo assim, é necessário compreender as desigualdades de gênero não como um fato corriqueiro, mas buscar as causas e influências que constituem o fenômeno social, a fim de estranhar e problematizar tais fenômenos, para que possamos construir uma educação plural, multicultural e democrática. A implementação de uma educação que busque trazer uma visão mais inclusiva e igualitária pode estar associada à preocupação constante em refletir sobre essas questões nas mais diversas situações:

Ainda que movimentos coletivos mais amplos sejam certamente importantes, no sentido de interferir na formulação de políticas públicas — em particular políticas educacionais — dirigidas contra a instituição das diferenças e a perpetuação das desigualdades sociais, também parece urgente exercitar a transformação a partir das práticas cotidianas mais imediatas e banais, nas quais estamos todas/os irremediavelmente envolvidas/os. Há, no entanto, um modo novo de exercer essa ação transformadora, pois, ao reconhecer o cotidiano e o imediato como políticos, não precisamos ficar indefinidamente à espera da completa transformação social para agir (LOURO, 1997, p. 122).

Diante disso, buscamos provocar a autocrítica ou a reflexão sobre a importância de uma educação mais acolhedora às diferenças e sem discriminações.

## **2.3 Núcleos de Gênero como ação educacional em Pernambuco**

Desde 2011, por meio de parceria entre as secretarias da Mulher e de Educação, os Núcleos de Estudos de Gênero e Enfrentamento da Violência contra a Mulher em Pernambuco (NEG<sub>s</sub>) funcionam. Esses núcleos surgem como ação de fortalecimento ao Prêmio Naíde Teodósio de Estudos de Gênero (que também é um subprograma da SecMulher/PE), lançado em 2007, que tem por objetivo “ampliar e fortalecer o debate crítico, nos espaços formais de ensino, sobre as desigualdades entre homens e mulheres, visando estimular a produção de conhecimentos acerca da categoria gênero” (PERNAMBUCO, 2011, n.p.). É um reconhecimento da produção de conhecimento da temática no estado de Pernambuco, com premiações para trabalhos produzidos por docentes e discentes em escolas e em instituições de Ensino Superior. Atualmente a Secretaria de Educação conta com 206 Núcleos de Gênero em escolas Estaduais de Pernambuco e anualmente há uma renovação do acordo entre a Secretaria da Mulher e a Secretaria de Educação, bem como uma renovação do acordo com as escolas na presença dos gestores e coordenadores dos núcleos de gênero de cada escola. A SecMulher/PE em suas ações de formação em gênero busca concentrar sua atenção em pautas ligadas às políticas para as mulheres. De acordo com Silva:

Note-se a ênfase dada pela SecMulher para as desigualdades sociais entre mulheres e homens, delimitando, assim, o campo semântico que gravita em torno do conceito de gênero. Diferentemente das políticas educacionais brasileiras mais gerais que aproximam o conceito de gênero das questões relacionadas com a diversidade sexual, a SecMulher reforça a agenda por direitos dos movimentos feministas em várias frentes (SILVA, 2015, p. 31).

Apesar da SecMulher/PE ter como pauta principal as discussões centradas no enfrentamento da violência contra mulher, temos atualmente uma ampliação desses debates que incluem também temáticas ligadas à diversidade sexual e identidade de gênero. Os núcleos de gênero apresentam-se como uma importante ferramenta para a construção de uma educação voltada à igualdade. A pesquisadora Cristina Buarque, da Fundação Joaquim Nabuco, explicou:

De uma maneira muito prática, isso significa que as escolas precisam se apropriar de conhecimentos, mecanismos e práticas que as ajudem a não mais cultivar nas meninas a submissão e a baixa autoestima, e nos meninos, agressividade e impotência. É necessário, dessa forma, que meninos e meninas não sejam ensinados a incorporar, durante a vida estudantil, um modo de falar que usa o masculino para se referir ao ser humano, simplesmente porque professores e professoras não sabem dar significado a esse fenômeno e, por não pensarem, acreditam que essa é uma simplesmente questão de gramática. É preciso, antes de ensinar a gramática, perguntar-se quem a construiu. Sem dúvida, quem teve o direito a frequentar a academia: os homens. Ora, se as mulheres estavam excluídas do conhecimento, não eram seres humanos

completos, desse modo, não poderiam gozar do status de referência humana, sequer compartilhá-lo. Faz-se necessário que não aprendam a se diferenciar mutuamente estabelecendo hierarquias, de acordo com o seu sexo biológico, tampouco que adquiram um modo de sentar, agir e pensar modelador de seus corpos e mentes nos limites dos padrões patriarcais (PERNAMBUCO, 2015, p. 18).

A Secretaria da Mulher de Pernambuco junto à Secretaria de Educação propõem que os NEGs promovam ações de formação, pesquisa e extensão com finalidade de fomentar práticas comprometidas com a formação social, promovendo os direitos das mulheres e ampliando as discussões sobre as relações de hierarquias e privilégios que perpassam por relações de gênero nos espaços formais de educação (PERNAMBUCO, 2014).

Ressaltamos a importância de espaços como os NEGs nas escolas de Pernambuco e acreditamos que é uma política valiosa para os/as estudantes, pois assim estimula-se uma formação voltada à igualdade. No entanto, ainda encontramos entraves consideráveis na implementação desses núcleos. Em nossos encontros, utilizamos os horários das disciplinas eletivas que, no formato do antigo ensino médio, antes da implementação da BNCC, permitiam a inclusão de estudantes de várias turmas. No entanto, com a extinção das disciplinas eletivas, a carga horária dos estudantes não prevê um horário reservado para os encontros do núcleo. Dessa forma, os professores precisam agendar momentos no horário do almoço dos alunos ou durante aulas eletivas, o que não é uma alternativa adequada. Os estudantes têm apenas uma hora para almoçar, descansar e socializar, e a retirada desse período compromete significativamente a dinâmica escolar.

Quanto às disciplinas eletivas, no formato do Novo Ensino Médio, também não é viável porque, geralmente, contemplam apenas uma turma, impossibilitando a participação de estudantes de várias séries e turmas. Outro problema é que professores/as não possuem uma carga horária destinada a essas aulas, fazendo com que tenham que trabalhar em horários alternativos sem que essas horas computadas em sua carga-horária.

Diante do exposto, reforçamos a necessidade de encontrarmos possibilidades viáveis para que estudantes e professores/as possam ter condições de realizarem esses debates de maneira a não comprometer as outras atividades, mas sem exceder suas horas de permanência nas escolas. Assim, é importante que os NEGs possam ter um espaço e horários reservados para esses debates tão importantes para que possamos garantir aos/as estudantes uma formação baseada em estratégias que possibilitem as pessoas analisarem e compreenderem as relações de poder, enfim, uma educação que possibilite a equidade.

### **3. PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS**

Nosso projeto de intervenção pedagógica foi oferecido como uma disciplina eletiva proposta em 2023.2 com a temática “Formas de desigualdade associadas a gênero no mundo do trabalho”. Para a escolha dessa temática utilizamos as experiências das eletivas anteriores realizadas pelo Núcleo de gênero da EREM Prof. Cândido Duarte, pois essa disciplina eletiva é oferecida a cada semestre e os/as estudantes que têm interesse pelo debate de gênero acabam escolhendo a eletiva por vários semestres seguidos. Isto possibilitou que o mesmo grupo de estudantes acompanhassem discussões de diversos temas.

Assim, depois de três semestres com discussões que focaram principalmente em identidade de gênero e sexualidade, em 2023.2 os/as estudantes optaram por discutir sobre “desigualdade de gênero no mundo do trabalho”. O que motivou tal escolha foi o grande interesse por parte dos/das estudantes em compreender os motivos pelos quais as mulheres ainda estão em uma posição desigual em relação aos homens, quando observamos como se dão as relações de divisão sexual do trabalho no Brasil.

Como decidimos, ainda no semestre anterior, a temática a ser abordada no semestre seguinte, foi possível estruturar a intervenção pedagógica com o tema que os/as estudantes tinham maior interesse naquele momento. Por certo, tal interesse surgiu porque já havíamos discutido outros temas que seriam considerados mais urgentes. Devo admitir que não há grande procura pela eletiva de gênero. No entanto, os/as estudantes que se inscrevem nessa disciplina, na maioria das vezes, estão muito interessados na discussão.

Para propor um tema a ser trabalhado como uma disciplina eletiva na escola em que realizamos a intervenção, é preciso propor uma ementa, a qual é apresentada e pré-aprovada pela gestão escolar. Em seguida, cada docente apresenta para os estudantes sua proposta para que eles/elas escolham a disciplina que desejam cursar.

Esse é o texto da ementa aprovado pela escola:

As relações sociais são construídas historicamente e culturalmente, sendo assim, ideologia patriarcal, nos faz acreditar e naturalizar os papéis sociais entre meninos/meninas, fazendo com que haja um conformismo e descrença de que as coisas possam mudar, nos levando a acreditar que porque “sempre foi assim” não podemos transformar essa realidade. Subjugando a capacidade das pessoas de questionar ou não aceitar tal condição imposta, limitando as reais possibilidades dos indivíduos de terem suas liberdades de fato exercidas, na construção de um mundo onde não existe dominação, exploração, opressão, mas somente seres humanos com reais direitos, superando as visões estereotipadas dos padrões tidos como normais e aceitáveis, combatendo todas as formas de preconceito existentes.

Após a apresentação no pátio da escola por cada professor e professora das disciplinas eletivas, é distribuído entre os/as estudantes o link do *Google Formulário* para que todos e todas possam escolher a disciplina eletiva que querem cursar. Obviamente, nem sempre conseguem vaga na eletiva que desejavam e, por isso, precisam encontrar a segunda opção de eletiva que desejam cursar, o que levou a termos alguns/algumas estudantes que não estavam muito interessados/as no debate de gênero, mas que ao longo da disciplina tiveram uma boa participação e interação na maioria das atividades propostas.

Para desenvolver a intervenção pedagógica, buscamos nos apoiar no princípio da imaginação sociológica de Mills (1969). Segundo o autor, “A imaginação sociológica capacita seu possuidor a compreender o cenário histórico mais amplo, em termos de seu significado para a vida íntima e para carreira exterior de numerosos indivíduos” (MILLS, 1969, p. 11).

Durante nossos encontros, foram propostas leituras de textos teóricos. Utilizamos a cartilha “DIVERSIDADES: o bê-á-bá para a compreensão das diferenças” (LAPOLLI; PARANHOS; WILLERDING, 2022), que trouxe textos embasados em teóricos e teóricas importantes para o estudo de gênero, mas com uma linguagem bem acessível que permitiu que realizássemos debates sobre vários temas como: Identidade de gênero, patriarcado, interseccionalidade, diversidade, entre outros. Utilizamos a cartilha em atividades que propunham a discussão das teorias em debates e construção de mapas conceituais, como apresentaremos mais detalhadamente no capítulo seguinte “Sequência didática e descrição das aulas”. Organizei trechos pré-selecionados dos materiais utilizados e durante a produção das atividades, para melhor compreensão dos aspectos mais complexos das leituras, fazíamos conversas e debates em grupos para que cada estudante pudesse compreender bem cada conceito. Além de textos, utilizamos entrevistas (FACCHINI, R.; MOIRA, A. **Café com Conversa - Pensar o sexo e o gênero.** 2018) e músicas (DIVERSIDADE. Intérprete e compositor: Lenine 2010) que auxiliaram a estimular o debate e ilustraram os temas abordados em cada aula.

Realizamos também a criação de um produto audiovisual sobre as questões de desigualdade de gênero no mundo do trabalho que contou com o apoio da equipe do multiHlab - Laboratório Multusuários em Humanidades - o qual aportou os equipamentos e bolsistas técnicos capacitados para auxiliar neste trabalho em suas fases de criação, produção, edição e pós-produção.

Nossa intervenção pedagógica utilizou a pesquisa-ação de base Freireana como metodologia para a ação educativa. Na “pesquisa-ação é criada uma situação de dinâmica social radicalmente diferente daquela da pesquisa tradicional” (BARBIER, 2007, p. 56 apud

FERNANDES et al, 2019, p. 40). Destarte, procuramos realizar atividades que buscassem envolver os/as estudantes no processo de aquisição dos conhecimentos por meio de uma orientação norteadora, mas que não afasta a autonomia do/da estudante em desenvolver suas habilidades por meio de leituras e diálogos entre outros/outras estudantes para que ouvindo e falando uns com os/as outros/as, pudessem construir mutuamente seus conhecimentos.

A pesquisa-ação trata-se de uma ferramenta heurística para o conhecimento e a transformação de realidades e práticas sociais. Pode-se afirmar que as principais características da pesquisa-ação são o conhecimento, a procura de uma melhora, a colaboração e a intervenção. Por meio da pesquisa ação procura-se sempre um câmbio na realidade estudada tentando eliminar por completo a separação do investigador com o investigado (FERNANDES et al, 2019, p. 40-41).

A possibilidade de desenvolver um olhar sobre sua realidade e compreender as teorias de gênero a partir do compartilhamento de vivências e saberes ligados ao conhecimento que está sendo aprendido foi nosso objetivo. Por isso, concordamos que “ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 2009, p. 27). Para auxiliar na construção do conhecimento de forma mais efetiva e de maneira a auxiliar os/as discentes no processo de ensino/aprendizagem, além da estratégia metodológica da pesquisa-ação, utilizamos aspectos importantes da aprendizagem significativa de Ausubel.

O conceito central da teoria de Ausubel é o de aprendizagem significativa, processo por meio do qual novas informações adquirem significados por interação (não associação) com aspectos relevantes preexistentes na estrutura cognitiva, os quais, por sua vez, são também modificados durante esse processo. Para que a aprendizagem possa ser significativa, o material deve ser potencialmente significativo e o aprendiz tem de manifestar uma disposição para aprender (MOREIRA, 2006, p. 38).

Desse modo, realizamos cuidadosa curadoria de materiais que pudessem ser significativos e que despertassem o interesse dos/das estudantes, visto que muitos/muitas estavam interessados/as na temática escolhida, no entanto, um grupo estava pouco motivado, pois gostariam de ter participado de outras eletivas e não conseguiram vaga.

Na comunidade de sala de aula, nossa capacidade de gerar entusiasmo é profundamente afetada pelo nosso interesse uns pelos outros, por ouvir a voz dos outros, por reconhecer a presença uns dos outros. Visto que a grande maioria dos alunos aprende por meio de práticas educacionais tradicionais e

conservadoras e só se interessa pela presença do professor, qualquer pedagogia radical precisa insistir em que a presença de todos seja reconhecida. É preciso demonstrá-la por meio de práticas pedagógicas. Para começar, o professor precisa valorizar de verdade a presença de cada um. Precisa reconhecer permanentemente que todos influenciam a dinâmica da sala de aula, que todos contribuem. Essas contribuições são recursos. Usadas de modo construtivo, elas promovem a capacidade de qualquer turma criar uma comunidade aberta de aprendizado" (HOOKS, 2013, p. 17-18).

Esse entusiasmo de que fala Hooks (2013) só é possível pela descoberta do/da educando/da de que está tendo suas ideias consideradas e de que possui conhecimentos e pode participar ativamente no processo de ensino/aprendizagem.

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela - saberes socialmente construídos na prática comunitária - mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos (FREIRE, 2009, p. 16).

É importante considerar que essas metodologias coadunam com nossa perspectiva pedagógica, uma vez que abordam possibilidades que dialogam com uma proposta de educação libertadora como preconiza Paulo Freire “[...] a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir “conhecimentos” e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação “bancária”, mas um ato cognoscente. [...]” (FREIRE, 1987, p. 68). Sendo assim, essas metodologias aliadas a uma temática de extrema relevância para toda a sociedade, que são as desigualdades de gênero no mundo do trabalho, propiciaram reflexões profundas dos/das estudantes que estiveram envolvidos/as na construção de conhecimentos.

Pudemos aferir essa construção por meio dos debates realizados em sala, dos cartazes que produziram a partir de suas discussões (mapas conceituais)<sup>7</sup>, do produto audiovisual que construíram utilizando muitos conceitos aprendidos nas aulas e que vieram à tona tanto na elaboração do roteiro, criação de personagens, depoimentos dos/das estudantes, além dos

---

<sup>7</sup> “Mapa conceitual é uma estrutura gráfica que ajuda a organizar ideias, conceitos e informações de modo esquematizado. Consiste numa ferramenta de estudo e aprendizagem, em que o conteúdo é classificado e hierarquizado de modo a auxiliar na compreensão do indivíduo que o analisa. O mapa de conceitos deve ser construído de modo a apresentar as principais ideias e suas relações existentes para tornar visível o contexto do tema abordado. A partir de uma representação gráfica ilustrativa, o mapa conceitual deve criar ligações entre os diferentes assuntos que fazem parte de determinado conhecimento.” <https://www.significados.com.br/autor/equipe-do-significados/> Acesso em 24/08/2024

debates realizados durante o “Jogo da Desigualdade”, em que os/as estudantes movimentavam-se como “peças” de um jogo de tabuleiro em uma trilha enumerada. Esse jogo, que simula situações de desigualdade de gênero, proporcionou grande debate entre todo o corpo docente/discente durante a culminância do projeto. Todas essas práticas serão detalhadas no próximo capítulo.

#### **4. SEQUÊNCIA DIDÁTICA E DESCRIÇÃO DAS AULAS**

Nesta seção encontraremos a descrição detalhada de cada aula, bem como o planejamento, reflexões e análises das atividades de cada encontro. A sequência didática (SD) proposta foi realizada na Escola de Referência em Ensino Médio Professor Cândido Duarte, Recife-PE, para estudantes dos 1º, 2º e 3º anos do ensino médio que se inscreveram para disciplina eletiva oferecida pelo Núcleo de Gênero, entre os meses de agosto e novembro de 2023, totalizando 20 horas-aulas, sendo as 6 primeiras aulas com atividades teóricas e as 4 últimas com as atividades voltadas para a construção do produto audiovisual com a temática “Formas de desigualdade associadas a gênero no mundo do trabalho.”

Realizamos a maioria dos encontros no auditório da escola, que é um espaço um pouco mais amplo que as salas de aulas comuns. Também realizamos atividades nos corredores da área externa da escola que possui mesas para atividades coletivas e utilizamos, algumas vezes, a biblioteca. Nossas aulas aconteciam às quintas-feiras nos primeiros horários da tarde (das 13h às 14h50).

Para fins deste trabalho, todas as aulas foram gravadas em áudio e registradas em fotos utilizando o meu celular, também solicitamos que os responsáveis prenchessem uma autorização de uso de voz e imagem (ver apêndice 4). Os registros foram armazenados em pasta no Google Drive, compartilhada com a orientadora, de modo a permitir o acompanhamento das atividades. Também, escrevi um diário de campo, registrando após cada aula minhas impressões sobre o que havia sido vivenciado. Esta organização foi essencial para a posterior análise da intervenção pedagógica, permitindo a produção de um texto detalhado e a visão sobre a prática distanciada do tempo de sua vivência.

##### **Plano de Aula 1 - História dos núcleos de gênero (2 horas-aula)**

**Subtema:** História dos núcleos de gênero no estado de Pernambuco e retrospectiva do núcleo de gênero da escola: Malala Yousafzai.

**Objetivo da aula:** Trazer ao conhecimento dos estudantes como os núcleos de gênero começaram a ser implantados nas escolas de ensino médio e como nossa escola passou a desenvolver os estudos de gênero nos anos que se seguiram até agora.

**Avaliação diagnóstica:** Debate sobre a importância do núcleo de gênero na escola.

## **Introdução ao tema/metodologia:**

Inicialmente faremos uma exposição com uso de slides para mostrar a trajetória dos núcleos de gênero no estado de Pernambuco. Em seguida, prosseguiremos mostrando como foram as discussões desenvolvidas no núcleo de gênero de nossa escola. Também questionaremos os/as estudantes qual sua opinião sobre ter um espaço como o Núcleo de gênero na escola e se teriam sugestões para debates posteriores em nosso grupo.

Faremos um debate inicial para que os estudantes expliquem quais suas expectativas sobre a disciplina e relatem um pouco o que compreendem sobre Gênero para que possamos aferir os conhecimentos iniciais que os/as estudantes possuem do conceito de gênero. Em seguida veremos o vídeo da Secretaria de Educação gravado em nossa escola com a participação de nossos/as alunos/as que ressalta a importância da aceitação e do respeito a todos e todas nos diferentes espaços sociais, especialmente no ambiente escolar.

Posteriormente farei a apresentação da ementa do curso e da temática norteadora da disciplina neste semestre: “Formas de desigualdade associadas a gênero no mundo do trabalho”. Em seguida faremos um *brainstorm* para que os/as estudantes gerem uma nuvem de palavras virtual com as palavras que vêm à sua cabeça quando pensam na temática que iremos discutir.

O objetivo dessa atividade é compreender quais as percepções iniciais dos estudantes sobre a temática a ser estudada, e através das proposições surgidas a partir do *brainstorm*, relacionar esses conhecimentos apresentados aos que serão construídos ao longo do processo. Por fim, vamos apresentar a estrutura do roteiro que deveremos desenvolver em nossa disciplina. Esse roteiro consta no modelo apresentado no material didático “Pergunte ao Prof.” que norteará nossas atividades para elaboração do produto audiovisual.

**Atividade:** Construção do *brainstorm*

**Produto:** nuvem de palavras

**Materiais:** Notebook com acesso à internet e projetor multimídia.

**Descrição e análise da aula 1 - Realizada em 10/08/2023**

A aula teve início com a apresentação de slides com histórico do núcleo de gênero e exibição do vídeo da Secretaria de Educação ([Educação e Diversidades.mp4](#)) que foi gravado pela Secretaria de Educação de Pernambuco em nossa escola com nossos estudantes LGBTQIA+. Apresentar o vídeo que mostra como nossa escola é acolhedora, os depoimentos dos/das estudantes relatando a importância desse acolhimento e compreensão de toda a comunidade escolar é importante para dar continuidade a essa boa convivência em nossa escola, especialmente para que os/as estudantes que ainda possuem comportamentos de intolerância sejam conduzidos a uma prática de respeito e aceitação das diferenças.

Imagen 1 - Exibição do vídeo “Educação e diversidades”



Fonte: Arquivo pessoal.

Em seguida, falamos sobre a relevância do núcleo de gênero em nossa escola e após esse momento expositivo os/as estudantes destacaram como acham importante um espaço para discutir suas ideias e poderem expressar seus anseios e dúvidas. A maioria dos/das estudantes que se inscreveu na eletiva do núcleo de gênero já havia participado dessa disciplina em semestres anteriores, mas havia um grupo novo de estudantes que não tinha, inicialmente, interesse nas discussões de gênero, mas acabaram por fazer parte da disciplina por não conseguirem vaga na disciplina de Educação Física.

Esses estudantes não estavam a par das discussões de gênero e, por isso, foi um grupo muito importante para que pudéssemos desenvolver esse debate, uma vez que possuíam exatamente o perfil muito comum de estudantes que traziam um pensamento moldado nos estereótipos e preconceitos patriarcais bastante evidentes em suas falas e comportamentos.

Ainda com o objetivo de esclarecer sobre a importância do Núcleo de Estudos de Gênero e Enfrentamento da Violência contra Mulher, preparei slides e fiz a exibição utilizando projetor multimídia de imagens que relatam vários momentos vivenciados em nosso Núcleo de Gênero Malala Yousafzai para que os/as estudantes conhecessem alguns temas e atividades trabalhados em anos anteriores.

Imagen 2 - Exibição dos slides da história do Núcleo de Gênero Malala Yousafzay

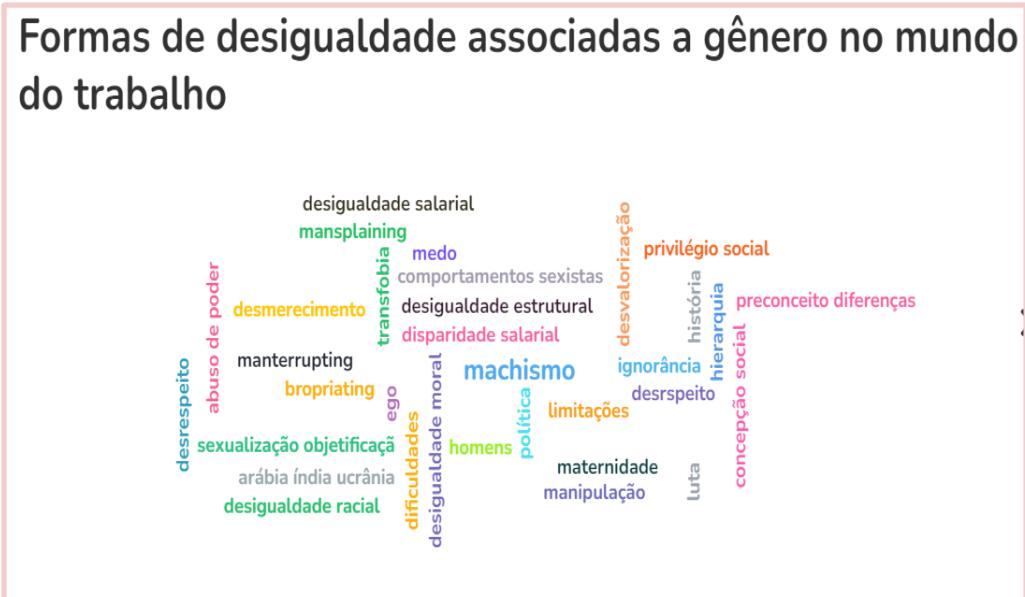


Fonte: Arquivo pessoal.

Essa apresentação inicial do núcleo de gênero fez com que os/as estudantes percorressem as temáticas que já foram debatidas anteriormente em nossos encontros. Uma das estudantes demonstrou interesse no debate sobre identidade de gênero, então expliquei que como no semestre anterior muitos estudantes tinham o interesse de discutir sobre desigualdade de gênero na política e no mercado de trabalho nossa temática nesse semestre não estaria focada nas questões de identidade de gênero, mas que poderíamos conversar um pouco sobre o tema e aprofundar a discussão posteriormente, e apresentei o tema do semestre: “Formas de desigualdade associadas a gênero no mundo do trabalho”. Eles compreenderam, uma vez que esse tema já era de interesse de grande parte da turma, pois a maioria dos/das estudantes estavam nesta eletiva no primeiro semestre e foram eles que já haviam demonstrado tal interesse.

Para iniciar o debate, foi usada a plataforma <https://presenter.ahaslide.com> para geração com os estudantes de uma nuvem de palavras a partir da provocação “Formas de desigualdade associadas a gênero no mundo do trabalho”. Como a internet da escola é precária, compartilhei os dados móveis do meu celular e os estudantes que tinham internet também compartilharam para que pudéssemos realizar a atividade, assim conseguimos que todos participassem. Durante a formação da nuvem de palavras os estudantes iam acompanhando na projeção as palavras que estavam sendo inseridas, o que provavelmente evitou uma maior repetição de palavras.

Imagen 3 - NUVEM DE PALAVRAS



Fonte: Arquivo pessoal.

A partir da nuvem de palavras, que teve o objetivo de registrar parte do conhecimento prévio dos/das estudantes sobre o tema, iniciamos o debate. Eles/elas foram explicando suas escolhas e alguns termos que, para mim, eram novos.

João Guilherme, um dos estudantes, “confessou” que para trazer palavras diferentes para a nuvem, na hora da atividade deu um “Google” e incluiu termos em inglês. A maioria dos colegas conheciam os significados, no entanto, fui surpreendida por palavras que desconhecia e aproveitei para esclarecer o significado dessas expressões com os estudantes. Posteriormente verifiquei que as definições trazidas pelos estudantes estavam de fato corretas. Palavras como: “manterrupting” e “mansplaining” são exemplos de expressões que muitos/muitas estudantes já estavam familiarizados. Um ponto importante a destacar é que apesar de muitos/muitas estudantes terem um conhecimento mais aprofundado sobre gênero, havia uma parte do grupo

completamente alheia a essas discussões, o que será interessante para nosso debate, pois é possível que esse grupo traga pontos divergentes da maioria durante nossas aulas, o que nos permite realmente desenvolver uma consciência sobre a desigualdade de gênero que eles/elas ainda não possuíam nesse primeiro momento. Durante esse primeiro encontro, eles/elas ficaram mais alheios às discussões, olhando para o celular ou dormindo, geralmente se separam do grande grupo, buscando “fugir” das atividades.

Ainda nesse encontro deixei claro que reconhecia que eles/elas não se identificavam com a eletiva, mas conversei bastante para convencê-los/las a participar das atividades e dos debates. Afirmei que faríamos o possível para incluí-los/las nos debates e expliquei que ao final da disciplina eles/elas teriam conhecimentos que os/as ajudariam a compreender muitas questões sobre desigualdade de gênero e que iriam gostar das aulas porque nossa proposta seria de aulas dinâmicas e participativas. Também esclareci que não permitiria desrespeitos, mas que eles/elas poderiam colocar suas opiniões livremente para que pudéssemos debater juntos. E de fato foi o que aconteceu ao longo das aulas. Eles/elas se sentiram à vontade para expor suas opiniões, ainda que sempre tivessem debates acalorados, os/as estudantes mantiveram nosso acordo de respeito mútuo.

Ao longo da aula expliquei a ementa do curso, esclareci que nossas aulas iniciais teriam uma parte teórica que seria fundamental para que, a partir das discussões e aprendizados eles/elas fossem capazes de desenvolver um produto audiovisual com a temática trabalhada. Os/as estudantes ficaram muito animados em produzir um vídeo, pois estavam ansiosos para desenvolver a parte prática do vídeo como criação de roteiro, construção de personagens, filmagens, captação de sons e tudo mais que envolve a produção audiovisual. Nesse momento ainda não havíamos definido que produto audiovisual seria desenvolvido, pois expliquei que tínhamos várias possibilidades como um filme de curta metragem, um documentário, um clip ou outro produto que desejassem desenvolver. Nesse momento comuniquei que contaríamos com o apoio do multiHlab (Laboratório Multusuários em Humanidades, equipamento do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional na Fundação Joaquim Nabuco), que nos ajudaria na parte técnica e que parte das nossas aulas seriam dedicadas à produção audiovisual.

### **Plano das Aulas 2 e 3 – Gênero, Diversidade, identidade de gênero e desigualdade de gênero (4 horas-aula)**

### **Subtema:** Conceito de gênero

**Objetivo da aula:** Conhecer os processos históricos pelos quais a ideia de gênero se alicerça para estabelecer a compreensão do conceito de gênero a partir das teorias de Joan Scott e de outras teóricas que trazem teorias complementares para entender como se dá a desigualdade de gênero e quais os desdobramentos dessas desigualdades no mundo do trabalho.

**Avaliação diagnóstica:** Questionamento sobre o que é gênero, identidade de gênero e desigualdade de gênero para verificar quais os conhecimentos prévios dos estudantes sobre esses conceitos.

### **Introdução ao tema/metodologia:**

Assistiremos ao programa da Unicamp “Café com conversa” com a temática “Pensar o sexo e o gênero”. Participam do programa a doutoranda, mulher trans e militante dos direitos LGBT Amara Moira e a professora Regina Facchini, coordenadora do Núcleo de Estudos de Gênero da Unicamp (Pagu). A conversa traz uma discussão sobre o conceito de gênero que ajudará a nortear os/as estudantes para que possam compreender de forma mais clara o que é gênero, identidade de gênero e desigualdade de gênero. Complementaremos a discussão com um pequeno trecho da definição de gênero de Joan Scott que utilizaremos para nortear nossa discussão: “o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder” (SCOTT, 1995, p. 21). Assim, fomentaremos o debate sobre o conceito buscando esclarecer e problematizar a teoria.

Após assistirmos ao vídeo, debateremos com os estudantes sobre os conceitos apresentados e traremos a cartilha “Diversidades: o bê-á-bá para a compreensão das diferenças”, utilizando trechos do capítulo 3. Em seguida, acompanharemos a canção “Diversidade” de Lenine para nos auxiliar na discussão dos trechos lidos da cartilha, ressaltando a importância da pluralidade e iniciando a observação das categorias de análise das diversidades. Em seguida, dividiremos a sala em 4 grupos para que cada grupo possa explicar sobre uma forma de diversidade trazida na cartilha: diversidade étnico-racial, diversidade de gênero, diversidade sexual e diversidade cultural.

Em seguida, construiremos um mapa conceitual em grupo para que possamos registrar o que foi compreendido de nosso debate sobre gênero e diversidade. Cada grupo deverá

apresentar seu mapa conceitual para os outros colegas a fim de socializar sua produção e compartilhar os conhecimentos adquiridos.

**Atividade:** Produção de mapa conceitual

**Produto:** Mapa conceitual

**Materiais:** Notebook com acesso à internet, projetor multimídia, cartilha, folha e hidrocor colorido para construção do mapa conceitual.

Bibliografia:

LAPOLLI, Édis Mafra; PARANHOS, William Roslindo; WILLERDING, Inara Antunes Vieira.

**DIVERSIDADES: o bê-á-bá para a compreensão das diferenças.** 1 ed. Florianópolis - SC: Editora Pandion, 2022.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, vol. 20, nº 2, jul./dez. 1995, pp. 71-99.

FACCHINI, R.; MOIRA, A. **Café com Conversa - Pensar o sexo e o gênero**. 2018. Café com Conversa - "Pensar o Sexo e o Gênero" com Amara Moira e Regina Facchini.  
<https://www.youtube.com/watch?v=sP0bLGtImBg>

### **Descrição e análise da aula 2 - Realizada em 24/08/2023**

Iniciamos este encontro retomando a discussão com a projeção da nuvem de palavras produzida na aula anterior e conduzindo um breve debate. Os estudantes puderam ponderar mais sobre as razões pelas quais escolheram as palavras e discutiram sobre como a desigualdade de gênero acontece em nosso dia-a-dia. Expliquei sobre a importância de pensar a desigualdade de gênero de maneira mais ampla, pois alguns estudantes achavam que desigualdade de gênero só interessava as mulheres. Argumentei sobre como a desigualdade de gênero pode gerar situações de violência, opressão e desequilíbrio econômico, entre outros problemas.

Questionei os/as estudantes sobre o que eles/elas pensaram quando sugeriram as palavras para composição da nuvem. Alguns disseram que não lembravam mais o que veio à cabeça no momento em que as escreveram. Então, li algumas palavras e passei a perguntá-los o que pensavam naquele momento. Escolhi a expressão “Desigualdade salarial” e perguntei o

que pensam quando falamos sobre esse assunto. A estudante Maria Alice explicou que a primeira coisa que pensou foi na diferença salarial entre homens e mulheres que exercem a mesma função.

Aproveitei para perguntar se tinham conhecimento de alguma mudança na lei ou criação de lei sobre desigualdade salarial e eles explicaram com detalhes a Lei de equiparação salarial sancionada pelo presidente Lula em 4 de julho de 2023, a Lei nº 14.611, conhecida como Lei da Igualdade Salarial entre homens e mulheres. Eles não sabiam detalhes como data de criação e o número da lei, mas souberam explicar os motivos pelas quais a lei foi criada. O estudante José Rodrigues explicou: “Eu vi que apareceu na televisão que fizeram uma lei que ia ser proibido que tendo a mesma função homem e mulher, a mulher receber menos”.

Antes de explicar a lei com mais detalhes perguntei aos/as estudantes porque eles/elas acham que ainda houve a necessidade de criar uma lei para equiparação salarial entre homens e mulheres. A estudante Luíza disse: “Porque isso voltava sempre a acontecer... homens sempre ganhando mais que as mulheres”. Em seguida, refleti com eles como foi importante que tenham destacado na nuvem de palavras a “desigualdade salarial” e que apesar de ser um ponto fundamental na desigualdade de gênero, é apenas uma parte desse complexo problema. Em seguida continuei destacando as palavras da nuvem e solicitando que os/as estudantes explicassem porque as incluíram.

Imagen 4 - Debate sobre desigualdade salarial



Fonte: Arquivo pessoal.

Prossegui perguntando sobre o motivo de terem escolhido a palavra “desvalorização”. Neste momento, vários estudantes falaram ao mesmo tempo, mas vou destacar a fala da estudante Maria Clara que disse: “Tem vez que desvalorizam o trabalho da mulher, acham que foi feito por outra pessoa”; e outro estudante, o João, completou: “Elas são subestimadas”. Busquei que os estudantes respondessem um pouco mais sobre outra expressão da nuvem de palavras, a expressão “Desigualdade estrutural”. No entanto, não obtive resposta e falei um pouco sobre como a desigualdade de gênero se estrutura a partir de um processo amplo, dentre eles a formação patriarcal em que nossa sociedade está organizada.

Neste momento não aprofundei a teoria do Patriarcado que será trabalhada posteriormente. Então continuei perguntando sobre a palavra “*manterrupting*”. Por ser uma expressão estrangeira, os estudantes brincaram uns com os outros dizendo que quem colocou a expressão nem sabe o que significa. Então a estudante Maria Clara explicou o significado: “é quando tipo... uma mulher está falando e o cara interrompe ela pra explicar a mesma coisa que a mulher já estava falando”. A estudante Luíza completa a explicação e traz a definição de uma outra expressão: “*mansplaining*”. Explicou que o significado da expressão, segundo ela, é “quando o homem quer explicar o feminismo pra mulher”. Aproveitei para esclarecer que a expressão “*mansplaining*” se refere à tentativa de simplificação de explicações para mulheres, muito praticada por homens geralmente em ambientes de trabalho ou quando dominam alguma área do conhecimento.

Os/as estudantes, durante o debate dessas expressões da nuvem de palavras, sugeriram que algumas das situações debatidas fossem utilizadas para ilustrar situações de desigualdade de gênero no vídeo que seria produzido. Como desde o início da sequência didática já adiantei que faríamos um produto audiovisual, os/as estudantes já pensavam em situações que gostariam de destacar em sua produção audiovisual.

Um dos estudantes expôs que essas palavras que aparecem no quadro não representam bem a realidade, pois segundo ele não havia desigualdade de gênero no mundo do trabalho. Para ele, o que existiam eram trabalhos que homens desempenhavam melhor que mulheres, e, nessa oportunidade, já pudemos esclarecer que essa separação de trabalhos representa uma forma de desigualdade, uma vez que homens e mulheres são capazes de desenvolver todas as funções.

Seguimos discutindo outras palavras estrangeiras que estavam em nossa nuvem, pois eu tinha pesquisado o significado das expressões que ainda não conhecia. Foi um momento muito interessante, pois enquanto pensávamos sobre as palavras escolhidas por eles/elas para a nuvem

de palavras abordamos tópicos importantíssimos para desenvolver o debate sobre desigualdade de gênero de maneira muito descontraída e produtiva. Para finalizar a atividade, mostrei que a palavra “machismo” aparecia em destaque no centro da nuvem de palavras e, então, perguntei por que motivo eles/elas achavam que aquela palavra se destacou. A estudante Maria Alice explicou: “é porque tudo está ligado ao machismo, né... quando se fala em desigualdade associada a gênero... salário, trabalho, a base é sempre o machismo”. Na ocasião falei mais um pouco sobre o conceito de Patriarcado que só será discutido nas próximas aulas.

Depois da nuvem de palavras, vimos o vídeo com a entrevista da professora Regina Facchini da Unicamp que explica o conceito de gênero no programa “Café com Conversa” com o tema "Pensar o Sexo e o Gênero". Expliquei como o conceito de gênero surge a partir de lutas feministas, trazendo um pouco sobre os estudos realizados pela antropóloga Margareth Mead, os quais se concentraram em três povos da região do rio Sepik: os Arapesh, os Mundugumor e os Tchambuli (Chambri). Na ocasião não especifiquei quais eram essas tribos, apenas fiz referência a obra “Sexo e temperamento em três sociedades primitivas” (1935), para começar a mostrar aos/as estudantes como certas características que atribuímos a homens e mulheres em nossa sociedade são, na verdade, construções sociais. Questiono os/as estudantes sobre o que eles/elas atribuem como características ou atributos que damos para os homens e mulheres em nossa sociedade. Disseram que os homens têm liderança, coragem, força; enquanto para as mulheres eles/elas disseram: dona de casa, mãe, cuidados domésticos. Então, pudemos discutir um pouco sobre como essas características estão associadas ao modelo patriarcal de nossa sociedade e que o conceito de gênero vai se estabelecer a partir da oposição à ideia de que as diferenças de gênero surgem a partir de diferenças biológicas, contrapondo a concepção de que são construídas socialmente.

Discuto um pouco mais sobre o conceito de gênero lendo um trecho da cartilha “Diversidades: o bê-á-bá para a compreensão das diferenças”, trabalhando o conteúdo das páginas 25 e 26. Busco esclarecer o conceito de gênero lendo um trecho do texto da Joan Scott: “o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder” (SCOTT, 1995, p. 21). Explico com mais aprofundamento e detalhamento para, logo em seguida, esclarecer o conceito de identidade de gênero. Para falar de identidade de gênero também utilizo trechos da cartilha e sigo debatendo com os estudantes para que eles/elas possam a partir do debate coletivo chegar à compreensão do conceito. Assim, o estudante João Victor traz um exemplo do filme “Wall-e” para mostrar como os dois robôs representados no filme, apesar de serem não binários, são representados nos gêneros masculino e feminino.

A partir desse exemplo os/as estudantes debateram bastante sobre aspectos do filme que refletiam essa perspectiva binária que o filme traz e de como essa construção acontece em diversas outras situações. É importante ressaltar que as contribuições dos estudantes demonstraram que assimilaram bem a discussão e que parte do grupo já possuía algum conhecimento sobre o conceito de Gênero e de Identidade de Gênero. Ainda que os conceitos não estivessem completamente corretos, havia uma boa compreensão. É importante salientar que o grupo, já mencionado, que participou da eletiva por não terem conseguido vaga em outras eletivas, acabou por assimilar muito do debate sobre gênero, mas ainda estavam confusos sobre o conceito de identidade de gênero. Por isso busquei outros exemplos para tentar esclarecer um pouco mais. Também orientei para que não se preocupassem em compreender tudo naquele momento, uma vez que ao longo de nossos encontros teríamos muitas oportunidades para consolidar esses conhecimentos.

Seguimos com a leitura do início do capítulo 3 “E essa tal diversidade” da cartilha “Diversidades: o bê-á-bá para a compreensão das diferenças”. Para que todos os/as estudantes pudessem acompanhar as leituras, providenciei, junto à escola, uma fotocópia do capítulo para cada estudante e enviei em nosso grupo de WhatsApp um arquivo com a cartilha completa para quem quisesse ler tudo. A cartilha foi um material fundamental em nossas aulas porque além de trazer os conteúdos muito bem embasados e com uma linguagem muito acessível aos/as estudantes, estava muito alinhada à proposta que desenvolvi nesta sequência didática. Como atividade proposta na cartilha há a canção “Diversidade” de Lenine. Ouvimos a canção e acompanhamos a letra da música. Ela ressalta a importância da pluralidade e do respeito às diferenças. Após escutá-la, pudemos debater um pouco sobre diversidade.

Imagen 5 - Discussão sobre Diversidade e produção dos cartazes



Fonte: Arquivo pessoal.

Em seguida, a turma foi dividida em grupos e posicionada em mesas redondas nos corredores da escola para produção dos mapas conceituais sobre a temática das “Diversidades”. Cada equipe pôde escolher um tópico para debater entre eles e posteriormente debater no grande grupo. Dentre os tópicos trazidos na cartilha, a saber, “Diversidade de Gênero”, “Diversidade sexual” “Diversidade cultural” e “Diversidade étnico-racial”. Havia outras chaves que discutiam outras diversidades como “Diversidade de pessoa com deficiência” e “Diversidade geracional/etária”, mas trabalhamos as quatro já mencionadas porque foram escolhas dos/das estudantes. Não foi possível finalizar a produção, que será retomada na próxima aula.

#### **Descrição e análise da aula 3 - Realizada em 14/09/2023**

A aula 3 foi realizada após um hiato de duas semanas em virtude de uma formação continuada de professores e do feriado de 7 de setembro, que coincidiram com os dias dos encontros do núcleo de gênero. Assim, foi necessário retomar as discussões iniciadas na última aula e iniciar um novo debate sobre “Gênero e Diversidade”.

A aula 3, em meu planejamento, havia sido reservada para discutir o “Patriarcado”. No entanto, foi necessário reorganizar a programação inicial para que as atividades propostas para a aula 2 fossem concluídas adequadamente. Por certo, um plano de aula deve prever o tempo necessário para as atividades a serem desenvolvidas, mas optei por flexibilizar o tempo para que os/as estudantes pudessem desenvolver as discussões e envolver-se mais profundamente nas atividades. O que de fato aconteceu e o empenho dos/das estudantes na produção dos cartazes e nos debates demonstraram que estavam bastante envolvidos nas atividades propostas.

Imagen 6 - Produção dos cartazes (Mapas conceituais)



Fonte: Arquivo pessoal.

Os/as estudantes precisaram utilizar mais 30 minutos da aula para finalizar a confecção dos cartazes sobre as diferenças a partir do conteúdo da cartilha, uma vez que já haviam realizado a leitura da cartilha em casa. O tempo dedicado foi produtivo como pode ser conferido nas imagens dos cartazes, que trouxeram textos explicativos e capricho em sua produção visual.

Esse momento não foi pensado inicialmente como uma atividade de sala de aula invertida. Eu iria expor os conceitos para depois eles produzirem os mapas mentais sobre “diversidades”. Mas no momento da aplicação da aula, percebi que os alunos poderiam participar mais se lessem a cartilha, discutessem entre si sobre o conceito escolhido para seu cartaz, e no momento de apresentação para a turma eu poderia pontuar, esclarecer ou ampliar o conceito.

Enquanto produziam os cartazes, os/as estudantes que ficaram no auditório perguntaram se poderiam ouvir música. Autorizei e cada um escolheu uma música. Escolheram entre pop rock internacional e brega, comentando sobre suas bandas e músicas preferidas. Nesse momento a interação entre eles foi muito intensa e produtiva. Os/as estudantes conseguiram debater bastante sobre os temas e escolhiam pacificamente que música gostariam de ouvir durante a atividade.

Reorganizei os/as estudantes novamente no auditório para que cada grupo pudesse expor seu cartaz e explicar o tema que escolheu. Cada grupo realizou sua apresentação para a turma e explicou os conceitos aprendidos. Identifiquei alguns erros conceituais, pontuando oralmente. O primeiro grupo a apresentar foi o que escolheu falar sobre “Diversidade de Gênero”. Depois de algum tempo para que todos se organizassem, eles começaram a apresentação com a estudante Maria Alice que trouxe a definição de Identidade de gênero e foram bem didáticos e objetivos. Maria Alice prosseguiu dizendo “Boa tarde, gente, hoje eu vou falar um pouco sobre identidade de gênero...é como você se identifica, tipo... eu nasci mulher e me sinto mulher, então eu já estou falando de um gênero que é o gênero cis, aí tem o gênero trans e o gênero neutro...” Eu reforço nesse momento que estamos falando das identidades de gênero. Explicaram sobre como é importante ter essas informações muito claras porque perceberam que há muita confusão entre as pessoas que sistematicamente confundem identidade de gênero com sexualidade. Eduarda, outra estudante do grupo, exemplifica essa confusão trazendo um exemplo que segundo ela é recorrente: “Não sei até se vocês já viram que existe muita falta de informação entre as pessoas, e tem até uns vídeos que mostram que as pessoas chegam na rua e falam: - Então tu é Cis? e a pessoa fala: - Não, sou hetero... (risadas da turma). São coisas diferentes, como Alice falou sabe... Então é interessante que cada vez mais a gente fale sobre isso pra que mais pessoas entendam o significado dessas coisas”. A estudante Joana explicou detalhadamente as diferentes identidades de gênero, enfatizando

também que o gênero neutro engloba outras identidades não binárias. Explicou ainda o direito ao nome social para as pessoas que não se identificam com o gênero que nasceram.

Surgiu nesse momento uma polêmica sobre o uso de nome social por estudantes trans. Uma vez que muitos/muitas estudantes não têm o consentimento da família, levando a não institucionalizar na escola o uso do nome escolhido pelo/pela estudante. Alguns professores/as já utilizam o nome social para os/as estudantes que apresentam seu nome social, mas outros professores não aceitam e se respaldam no fato dos estudantes serem menores de idade, o que gerou revolta entre aqueles que reconhecem a importância do respeito ao nome social. Busquei nesse momento esclarecer os direitos das pessoas trans e expliquei sobre os entraves legais que ainda temos para que os/as estudantes utilizem seus nomes sociais na escola. Por certo, essa questão merecia um debate mais prolongado, no entanto não tivemos tempo suficiente e encerramos com as falas de revolta dos estudantes por ainda não haver o devido respeito ao nome social no ambiente escolar.

Imagen 7 - Mural com os cartazes sobre Diversidade



Fonte: Arquivo pessoal.

O grupo seguinte que apresentou sobre diferença sexual fez uma explicação detalhada sobre como a questão da sexualidade não está atrelada à identidade de gênero. Eles leram um trecho do texto da cartilha que estudaram para definir diversidade sexual e posteriormente o

estudante Gabriel fala sobre orientação sexual e esclarece: “Eu vou falar agora sobre orientação sexual que é basicamente a sexualidade que a pessoa se identifica... porque muita gente acaba falando em opção sexual que é uma coisa muito errada porque não é uma opção... uma pessoa não escolhe ser bissexual ou lésbica ou gay...é...ela só nasce assim... e é isso”.

No debate deixaram claro que uma pessoa trans pode sentir atração sexual por pessoas do mesmo sexo ou não e foram detalhando todas as nomenclaturas que envolve o universo da diversidade sexual, explicando cada bandeira que desenharam nos cartazes, explicando todas as diferenças e curiosidades entre as bandeiras. Foi um momento muito enriquecedor, pois os estudantes desse grupo, em sua maioria, fazem parte da comunidade LGBTQIAP+ e ficaram entusiasmados em compartilhar seus conhecimentos, experiências e desafios.

O grupo conseguiu envolver todos os/as outros/as estudantes, pois trouxeram muitas informações e detalhes que eles não conheciam. Também se sentiram à vontade para citar exemplos entre eles/elas para ilustrar situações e responder as dúvidas da turma. Finalizei retomando alguns pontos que eles explicaram como a distinção entre gênero e sexualidade e sobre o respeito às diferenças. O grupo trouxe também a discussão que estava havendo no momento no Brasil sobre o retrocesso na lei de casamentos homoafetivos e eles debateram bastante sobre quão danoso seria a aprovação de uma lei que tira direitos da comunidade LGBTQIAP+.

A estudante Adriely voltou a questão do nome social e disse: “Uma dessas leis que nós temos sobre... é o nome social... que ainda assim é complicado pra você colocar seu nome social ali no registro é uma coisa bem trabalhosa, mas a gente já viu o estudante aqui da escola que conseguiu colocar o nome social e ... assim... eu... eu sou simpatizante, mas eu fico muito feliz quando eu vejo que o nome social da pessoa é adotado por todos os outros... sabe... é uma conquista muito grande pra comunidade, né... mesmo que demore”. Depois seguiram comentando sobre um estudante que utiliza o nome social e estava no grupo, para ilustrar que na escola todos já o conhecem pelo nome social, mesmo sem haver tido a troca nos registros da escola, uma vez que não houve a aprovação dos responsáveis.

Reforcei a importância do respeito ao nome social e esclareci mais uma vez como funcionam as questões legais quando não há acordo com a família. Apesar de estarmos na discussão sobre diversidade sexual, os estudantes abordaram questões de identidade de gênero e eu segui com a discussão, uma vez que comprehendo que muitos pontos do debate se entrelaçam e a discussão fluiu de maneira muito intensa, de modo que ressaltei apenas alguns pontos dos conceitos para que não houvesse dúvidas ao final do debate.

O terceiro grupo falou sobre a diferença étnico-racial e explicou sobre a importância do respeito às diferenças e de como, no Brasil, a questão racial ainda é um problema. Explicaram sobre como o racismo funciona e de como temos ações racistas veladas em nosso cotidiano. O grupo começa lendo trechos retirados da cartilha, mas em seguida conseguiram desenvolver bem o debate. Precisei complementar um pouco e, para isso, li para eles um trecho do texto de Lélia Gonzales “Racismo e Sexismo na Cultura Brasileira”, que inicialmente não estava previsto no meu planejamento, mas que havia lido recentemente e vi que seria bom para ilustrar a questão do racismo em nosso debate:

Por isso, a gente vai trabalhar com duas noções que ajudarão a sacar o que a gente pretende caracterizar. A gente tá falando das noções de consciência e de memória. Como consciência a gente entende o lugar do desconhecimento, do encobrimento, da alienação, do esquecimento e até do saber. É por aí que o discurso ideológico se faz presente. Já a memória, a gente considera como o não-saber que conhece, esse lugar de inscrições que restituem uma história que não foi escrita, o lugar da emergência da verdade, dessa verdade que se estrutura como ficção. Consciência exclui o que memória inclui. Daí, na medida em que é o lugar da rejeição, consciência se expressa como discurso dominante (ou efeitos desse discurso) numa dada cultura, ocultando memória, mediante a imposição do que ela, consciência, afirma como a verdade. Mas a memória tem suas astúcias, seu jogo de cintura: por isso, ela fala através das mancadas do discurso da consciência.  
(GONZALES, 1984, p. 226)

Expliquei a citação com exemplos e busquei sintetizar um pouco sobre como as práticas discriminatórias estão entranhadas em nossa sociedade e sobre como são validadas por mecanismos, às vezes, pouco evidentes, e por vezes já estigmatizados e praticados de maneiras muito sutis. Compreendemos que as questões raciais estão arraigadas em nossa sociedade e aparecem e reaparecem consciente ou inconscientemente em nosso cotidiano. Portanto, precisamos estar atentos aos discursos e ações que, por vezes, desvelam o racismo incutido em nós por décadas, para combater essa estrutura de privilégios brancos que ainda sustentam nossa sociedade. O tempo não foi suficiente para aprofundar muito a discussão, mas ajudou a ao menos sinalizar, um pouco, da problemática racial no Brasil.

O quarto grupo apresentou o tema da diversidade cultural. Esse grupo é formado por estudantes que originalmente gostariam de estar em outra eletiva. Assim, coloca-se como um desafio para mim, envolvê-los nas discussões e engajá-los nas produções. Mesmo assim, o grupo criou e apresentou seu cartaz, o qual não ficou tão detalhado como dos demais grupos. No momento da apresentação oral, fui complementando as informações para que o tema fosse melhor desenvolvido com a turma.

Ao final do dia recebi em meu WhatsApp muitas mensagens dos estudantes elogiando e relatando sobre o quanto aprenderam naquele dia. Obviamente fiquei feliz com a reação dos/das estudantes, mas não há dúvidas de que o grande envolvimento dos/das estudantes tanto estudando os conceitos, produzindo os cartazes quanto debatendo entusiasmadamente cada tema foi o que tornou a aula tão produtiva. Os/as estudantes foram capazes de apreender os conceitos com uma certa profundidade, pois estavam em uma atitude participativa e produtiva. As demais atividades da sequência vão continuar a promover esse tipo de aprendizagem participativa que trouxe resultados positivos e animadores, para os/as estudantes e para mim.

#### **Plano de Aula 4 – Patriarcado (2 horas-aula)**

**Subtema:** Como nossa estrutura social patriarcal interfere na desigualdade de gênero no mercado de trabalho.

**Objetivos da aula:** I. Desenvolver a percepção dos estudantes para a reprodução de papéis na sociedade patriarcal; II. Compreender quais as dificuldades para equiparação dos direitos entre os gêneros em nossa sociedade.

#### **Introdução ao tema/metodologia:**

Vamos começar a aula com o questionamento aos estudantes se eles percebem alguma diferença entre os trabalhos realizados por homens e mulheres. Apresentaremos imagens impressas de homens e mulheres desempenhando algumas funções e solicitaremos que os alunos criem narrativas para a imagem que escolherem. É esperado que os estudantes observem como algumas imagens remetem a ideias pré-estabelecidas sobre diferentes ocupações e como certas atividades são “naturalmente” atribuídas a homens, mulheres ou a pessoas trans e/ou pertencentes a comunidade LGBTQIA+. Também questionaremos se eles consideram que existem profissões mais apropriadas para homens e para mulheres e se eles acreditam que as mulheres ganham mais ou menos que os homens nas mesmas funções. Esses questionamentos serão mais discutidos e melhor aprofundados na aula 5 com a pesquisa do CEPAL (Comissão Econômica para América Latina e o Caribe).

Para fomentar o debate ouviremos o podcast “O assunto” com a temática “A diferença de salário entre homens e mulheres”. Após ouvirmos o podcast, faremos um debate com os/as estudantes.

Em seguida, faremos a proposta de criação de grupos para o desenvolvimento de esquetes que apresentarão situações pré-estabelecidas e descritas em uma pequena folha de papel que trarão as características de cada personagem. Os esquetes serão construídos pelos estudantes a partir das informações entregues pela professora sobre a situação que deverão encenar. Serão oferecidos nessas orientações uma breve descrição sobre a cena e as características dos personagens.

**Atividade:** criação de esquetes

**Produto:** esquetes

**Materiais:** Notebook com acesso à internet, projetor multimídia, caixa de som, papel e caneta.

Bibliografia:

LAPOLLI, Édis Mafra Lapolli; PARANHOS, William Roslindo; WILLERDING, Inara Antunes Vieira. **DIVERSIDADES: o bê-á-bá para a compreensão das diferenças.** 1 ed. Florianópolis - SC: Editora Pandion, 2022.

HIRATA, H. (2018). **GÊNERO, PATRIARCADO, TRABALHO E CLASSE.** Revista Trabalho Necessário, 16(29), 14-27

#### **Descrição e análise da aula 4 - Realizada em 28/09/2023**

A aula teve início com uma breve exposição oral sobre o conceito de patriarcado. Depois li para os estudantes um trecho da cartilha “Diversidades: o be-a- bá para a compreensão das diferenças”, em sua página 29, que esclarece como o patriarcado opera e a importância de se compreender essas relações de poder.

A supremacia masculina, por meio desse dispositivo de poder, considera que as atividades masculinas possuem um valor muito maior em relação às atividades femininas. Ao percebê-la enquanto dispositivo de poder, devemos ter a noção de que ela possui a possibilidade de exercer o controle que, em se tratando da figura feminina, está diretamente ligado com a regulação da autonomia e da sexualidade. É também nesse momento que se estabelecem distintos papéis sociais, em que a figura masculina possui inúmeras vantagens e prerrogativas. A junção desses aspectos possibilitará que o patriarcado se torne um sistema, o qual chamaremos de patriarcalista. Um sistema é definido pelo conjunto das instituições econômicas, morais e políticas de uma sociedade, às quais as pessoas se subordinam. Quando o patriarcado é

absorvido pelo inconsciente social e passa a operar por meio dos vieses inconscientes, lhe é possibilitado não só o poder sobre a família, mas a regulação do *modus operandi* social. (LAPOLLI; PARANHOS; WILLERDING, 2022, p. 29)

Para explicar um pouco mais essa relação utilizei como referência o texto “Gênero, patriarcado, trabalho e classe”, mas não li nenhum trecho da obra para os estudantes, apenas fiz a transposição didática explicando oralmente para procurar esclarecer as relações entre gênero e patriarcado e como se relacionam profundamente com o capitalismo, de tal maneira que a autora se refere ao “Capitalismo patriarcal”<sup>8</sup> (HIRATA, 2018).

Em seguida, questiono os estudantes se em relação ao mercado de trabalho, percebemos se há profissões que deveriam ser exercidas só por homens e profissões que devem ser exercidas só por mulheres. Um dos estudantes afirma que algumas profissões só devem ser realizadas por homens e outras por mulheres. Muitos estudantes respondem que sim, então me aproximo e pergunto porque ele acredita que existem profissões que as mulheres não podem exercer. Ele cita o exemplo do trabalho na construção civil, que por ser um trabalho que exige força física e por isso só deveria ser realizado por homens. O estudante Eduardo diz: “Ajudante de pedreiro, a mulher vai trabalhar de pedreira?” e eu retruco “e não pode não?”. Ele continua: “pode, mas não vai conseguir...”. Eu continuo a indagação perguntando se ele não conhece nenhuma mulher que exerce essa profissão. Ele diz que não, mas imediatamente é interrompido pela estudante Ana Alice que relata que sua mãe construiu a casa em que moram. Nesse momento a turma vibra em apoio a estudante que relata sua experiência. No entanto, o estudante Eduardo, de maneira exaltada e em tom caçador, diz “deve ter ficado troncha” e a parte da turma que concorda com as opiniões dele acham bastante graça no comentário.

Nesse momento intercedo, explicando o equívoco do estudante e exemplificando como várias empresas do setor da construção civil têm optado por mulheres em suas equipes, justamente por terem mais esmero no acabamento das construções. A turma se enfurece com a fala do estudante, mas explico ao grupo que é importante ouvir a fala de todos e em especial a dos/das estudantes que não estão inteirados das discussões de gênero, justamente porque estes/estas estudantes precisam desconstruir esse tipo de pensamento sexista.

Esse foi um ponto crítico da aula, pois mesmo precisando corrigir o equívoco do estudante que falou sobre profissões que “não devem ser realizadas por mulheres”, busquei conscientizar os/as estudantes que precisamos explicar sem agressividade, uma vez que

---

<sup>8</sup> “Para nós não existe uma formação social “patriarcado”, separado do “capitalismo”. Preferimos falar em “capitalismo Patriarcal” (HIRATA, 2018, p.16).

estávamos ali para aprender e os/as estudantes não poderiam ficar inibidos em externar suas opiniões. Até porque só assim poderíamos ajudá-los/las a repensar seus posicionamentos e compreender a importância da igualdade de gênero no mundo do trabalho.

Prossegui a aula com atividade da criação de personagens com as fotografias. Selecionei previamente algumas imagens de pessoas desenvolvendo atividades para que os estudantes pudessem criar um perfil para cada personagem. A turma foi dividida em quatro grupos, cada um recebendo duas fotografias. Houve um pouco de divergências dentro de alguns grupos no momento de desenvolver a atividade, pois discordavam quanto às características que iriam atribuir aos personagens e por isso preferiram subdividir os grupos, ficando cada subgrupo com um personagem (Apêndice 1).

Imagen 8 - Criação dos personagens



Fonte: Arquivo pessoal.

Imagen 9 - Exemplo da ficha para criação dos personagens



CARACTERIZAÇÃO DE PERSONAGENS - ORIENTAÇÃO PARA CASTING

Nome: Rafael

Idade: 29 anos

Gênero: Masculino

Orientação sexual: Homossexual

Estado civil: Nunca

Formação: Administrador

Profissão: RH de empresas

Local de moradia: Apartamento nos EUA, Georgia

Rotina diária:

acorda cedo para levar a mais velha no colégio  
e a mais nova com o avô, depois vai pro trabalho  
onde vai três vezes na semana e duas em casa  
depois que sua esposa faleceu no parto.

Aluno:

Adrielly Sofia - 3a

Gabrie Pereira - 3b

Arlan Bernardo - 3a

Pedro Henrique - 2a

Maria Eduarda Moraes - 3b

Eloisa Kátilu - 3b

Os/as estudantes buscaram criar personagens diversificados, mas a maioria dos grupos escolheu como orientação sexual que os personagens fossem homossexuais ou bissexuais. Também não diversificaram muito quanto ao gênero, geralmente designaram os personagens como cisgênero. Quanto aos locais de moradia, muitos grupos escolheram o Rio de Janeiro como o local em que esses personagens viveriam.

É importante salientar que na imagem que aparece um homem que realizava as tarefas da casa (Imagem 9) com as crianças o grupo logo interpretou que sua esposa havia falecido e, por isso, ele estaria com todas as atribuições domésticas. Questionei os/as estudantes sobre o motivo de terem criado tal narrativa para a imagem e explicaram que se havia um homem com essas atribuições seria por falta de uma mulher para desenvolver tais atividades. Nesse momento discutimos sobre os estereótipos sociais que nos levam a pensar dessa forma e de como é importante desconstruirmos essa ideia de que os homens só podem realizar as tarefas domésticas quando as mulheres não podem realizar.

Também é importante salientar que os grupos de estudantes que ainda não haviam assimilado as diferenças entre gênero e sexualidade colocaram como resposta para a questão de orientação sexual de seu personagem “masculino”. Então, no momento em que o grupo estava apresentando seu personagem, aproveitei a oportunidade para fazer um esclarecimento para a equipe e para os demais estudantes sobre identidade de gênero e orientação sexual. Nessa apresentação o grupo busca criar uma caracterização muito ligada aos padrões que estão habituados a ver e descrevem a moça negra com um vaso de plantas como uma agricultora com uma rotina simples e tranquila da vida no campo.

Obviamente cada grupo vai construir seus personagens a partir das percepções que tiveram da imagem que receberam e da criatividade na criação dessa caracterização, mas as escolhas tradicionais e estereotipadas refletem um pouco da perspectiva que esses estudantes projetam a partir de sua visão da sociedade.

### **Plano de Aula 5 – Interseccionalidade (2 horas-aula)**

**Subtema:** Mas afinal o que é interseccionalidade?

**Objetivo da aula:** Compreender o conceito de interseccionalidade

**Introdução ao tema/metodologia:** Contaremos com o auxílio da Cartilha “Diversidades: o bê-á-bá para a compreensão das diferenças”, com uso do seu capítulo 7 (p.121 a 125), em que temos uma breve explicação das teorias trazidas por Avta Brah (2006) que discute sobre diferenças: Diferença como experiência, diferença como relação social, diferença como

subjetividade e diferença como identidade. A partir da leitura desses conceitos na cartilha, formaremos quatro grupos para que cada equipe possa discutir sobre cada conceito de diferença descrito pela teórica. Após a discussão em grupo, solicitaremos que cada equipe construa um cartaz que simbolize/explique o tópico estudado pelo seu grupo, para que socializem seus debates com o grande grupo. Em seguida, reuniremos os cartazes para uma exposição em mural com uma breve explicação sobre a interseccionalidade, a fim de que outros estudantes da escola compartilhem um pouco de nossos debates.

**Atividade:** Elaboração de cartazes utilizando a técnica de colagem

**Produto:** Cartazes

**Materiais:** Cartolas, lápis coloridos, tinta e revistas.

Bibliografia:

LAPOLLI, Édis Mafra Lapolli; PARANHOS, William Roslindo; WILDERDING, Inara Antunes Vieira. **Diversidades: o bê-á-bá para a compreensão das diferenças.** 1 ed. Florianópolis - SC: Editora Pandion, 2022.

#### **Descrição e análise da aula 5 - Realizada em 05/10/2023**

A aula 5 dá continuidade às discussões sobre Patriarcado iniciadas na aula 4, uma vez que não houve tempo suficiente para a conclusão do debate. Por isso, utilizamos as 4 horas-aula para concluir a aula anterior e iniciar a discussão sobre Interseccionalidade, prevista para composição da aula 5.

Inicio a aula retomando a temática do patriarcado, que foi o foco de nossa discussão anterior, e explico como o conceito de "interseccionalidade", tema do debate de hoje, se relaciona com tudo o que discutimos até o momento. Compreender as questões do patriarcado e das diferenças é fundamental para analisar a complexidade das questões de gênero. Além disso, fatores como raça, espaço, faixa etária e etnia também estão diretamente relacionados ao gênero. Como não tivemos tempo para ouvir e debater o podcast “O assunto: A diferença de salários entre homens e mulheres” na aula 4, a atividade iniciou a aula 5.

Em seguida questionei os estudantes sobre o porquê de em pleno ano de 2023 ainda precisamos de uma lei para regulamentar a equiparação de salários entre homens e mulheres e

fui relacionando a trechos do podcast que havíamos escutado. A estudante Ana Alice reflete sobre como a maioria das mulheres que alcançam cargos mais altos vem de uma classe social mais abastada, enquanto as mulheres das classes menos favorecidas já possuem o estigma de não serem capazes de ocupar melhores empregos por não terem maior escolaridade ou por serem consideradas inadequadas para determinadas funções. Aproveito a fala da estudante para trazer uma discussão da atualidade sobre a escolha de um novo membro para o STF (Supremo Tribunal Federal). Explico que havia uma grande pressão da sociedade para a escolha de uma mulher negra para ocupar esse cargo e nesse momento sou interrompida por um estudante, o Eduardo, que grita lá do fundo: “E Neymar e Marta?”. Então, peço que esclareça melhor o que pretende dizer com essa fala. Ele prossegue: “A diferença do futebol é grande... não tem lógica Marta ganhar a mesma coisa que Neymar”. E eu pergunto: “Por que não tem?”. E ele responde “Porque Neymar é o maior ídolo do mundo”. Continuo a aula fazendo uma grande provocação e pergunto quantos títulos de melhor jogador do mundo Neymar tem? Eles gaguejam, não sabem responder. O estudante busca justificar a diferença salarial afirmando que Neymar ganha um salário muito superior por ser mais talentoso e eu continuo mostrando o quanto a jogadora Marta alcançou diversos títulos de melhor jogadora apesar dos desafios que vão desde a posterior inserção do futebol feminino até os baixos investimentos. Aproveito o exemplo para explicar quais as interseccionalidades que incidem nesse contexto do futebol e discuto com eles todos os aspectos que estão envolvidos na valorização do futebol masculino no Brasil e no mundo. A estudante Ana Alice explica como funciona a indústria do futebol, associada ao mercado publicitário, com patrocínio de marcas e de como esse marketing funciona, inclusive formando uma imagem positiva do jogador citado pelos estudantes para esconder seus erros e preservar sua boa imagem para que as marcas que ele representa continuem a lucrar. E finaliza dizendo: “Ele é um produto”. Esse debate foi extremamente importante para que os/as estudantes pudessem compreender a interseccionalidade de forma pragmática. Utilizei ainda outros exemplos práticos e busquei mostrar como se constrói esse pensamento de que os homens jogam melhor que as mulheres. Confesso que não foi simples fazê-los perceber as dificuldades pelas quais o futebol feminino passa. Havia um grupo de meninos defendendo essa ideia de que os jogadores são melhores que as jogadoras de futebol, pois eles sempre retrucavam essas mesmas ideias que há muito tempo já estão fixadas e alicerçadas em suas compreensões. Acredito que ao menos puderam refletir sobre outros aspectos que ainda não podiam perceber. Como havia lido recentemente o texto “Interseccionalidade”, de Patrícia Hill Collins e Sirma Bilge (2020), logo comentei com os estudantes sobre as reflexões das autoras que “caíram como

uma luva” no debate que fazíamos. No entanto, não li o trecho da obra, optei por explorar as ideias das autoras fazendo a transposição didática com a exposição das ideias centrais.

O domínio cultural do poder enfatiza a crescente importância das ideias e da cultura na organização das relações de poder. A Copa do Mundo da Fifa é um excelente exemplo de como o poder das ideias, representações e imagens em um mercado global normalizam atitudes e expectativas culturais em relação às desigualdades sociais. (...)

Difundida em todo o mundo, a Copa do Mundo projeta ideias importantes sobre competição e fair play. Competições esportivas transmitem uma mensagem de grande influência: nem todos podem vencer. Aparentemente, isso faz sentido, mas por que alguns indivíduos e grupos sempre ganham enquanto outros sempre perdem? A Fifa tem respostas prontas. Quem vence tem talento, disciplina e sorte, enquanto quem perde carece de talento, disciplina e/ou sorte. Essa visão sugere que a competição justa produz resultados justos. Essa visão de mundo sobre quem vence e quem perde é apenas um passo para explicar a partir desse quadro as desigualdades sociais de raça, classe, gênero e sexualidade, assim como suas interseções (COLLINS; BILGE, 2020, p. 25).

Depois de um longo debate passamos a buscar outros exemplos ainda no universo do esporte para tentar ilustrar como as questões salariais não estão relacionadas somente a competência do atleta, mas a diversos outros fatores. Trouxemos o exemplo de nadadores brasileiros extremamente talentosos e competentes que muitas vezes não alcançam maiores posições por falta de investimento no esporte, entre outros fatores.

Imagen 10 - Debate e construção de cartazes na biblioteca



Fonte: Arquivo pessoal.

O debate aconteceu no auditório da escola nas duas primeiras aulas. Em seguida fomos para o intervalo e retornamos, mas agora prosseguimos as atividades no espaço da biblioteca. Fiz a explanação sobre as categorias trabalhadas por Avta Brah. Comecei lendo um trecho da

cartilha, em sua página 102, que trazia uma citação da autora sobre como a perspectiva interseccional traz uma inseparabilidade entre conceitos como racismo e capitalismo.

Nosso gênero é constituído e representado de maneira diferente segundo nossa localização dentro de relações globais de poder. Nossa inserção nessas relações globais de poder se realiza através de uma miríade de processos econômicos, políticos e ideológicos. Dentro dessas estruturas de relações sociais não existimos simplesmente como mulheres, mas como categorias diferenciadas, tais como “mulheres da classe trabalhadora”, “mulheres camponesas” ou “mulheres imigrantes”. Cada descrição está referida a uma condição social específica. Vidas reais são forjadas a partir de articulações complexas dessas dimensões. É agora axiomático na teoria e prática feministas que “mulher” não é uma categoria unitária (BRAH, apud LAPOLLI, PARANHOS, WILLERDING, 2022, p.102).

Discuti um pouco sobre o trecho lido para que os estudantes pudessem compreender um pouco mais sobre interseccionalidade. Em seguida, dividi a turma em três grupos e entreguei a cada grupo uma das categorias de Avta Brah (2006) que estavam explicadas na cartilha: “Diferença como experiência”, “Diferença como relação social” e “Diferença como subjetividade”, para que pudessem discutir em grupos e produzir cartazes. Os/as estudantes debateram bastante e fui até cada grupo para inteirar-me sobre o debate que estavam realizando e pude perceber como os grupos estavam compreendendo a categoria que debatiam. Mesmo com a explicação da cartilha os/as estudantes precisaram de exemplos para que pudessem assimilar melhor os conceitos. A atividade de produção dos cartazes com base nas interseccionalidades foi iniciada, mas não foi possível concluir os, o que será feito na próxima aula.

### **Plano de Aula 6 – Interseccionalidade (2 horas-aula)**

**Subtema:** Discutir as desigualdades de raça, classe, gênero, sexualidade, idade e etnia a partir da perspectiva da interseccionalidade.

**Objetivos da aula:** I. Compreender o que são as interseccionalidades e como a desigualdade de gênero ocorre no Brasil; II. Entender quais os elementos que impactam nas relações de gênero no mundo do trabalho.

#### **Introdução ao tema/metodologia:**

Esta aula será destinada à pesquisa no site da Comissão Econômica para América Latina e o Caribe (CEPAL). Dividiremos a sala em 4 grupos e cada equipe ficará responsável em pesquisar pontos fundamentais para compreendermos como e porque se dá essa desigualdade no mundo do trabalho no Brasil. Cada grupo analisará os indicadores da CEPAL para discutir sobre a autonomia econômica das mulheres.

O primeiro grupo pesquisará sobre a “Média dos anos de estudo da população economicamente ativa com 15 anos ou mais por sexo e por área geográfica”. O segundo grupo pesquisará sobre “Trabalhadores urbanos em setores de baixa produtividade (setor informal do mercado de trabalho por sexo)”. O terceiro grupo sobre “Proporção de tempo dedicado ao trabalho doméstico e cuidado não remunerado por sexo”. E o quarto grupo sobre “População de quinze anos ou mais sem renda própria segundo sexo e anos de escolaridade”.

Em seguida, cada grupo apresentará os resultados dos dados pesquisados para que possamos debater a partir das percepções e experiências dos estudantes sobre a desigualdade de gênero no mundo do trabalho.

**Atividade:** Pesquisa sobre a autonomia econômica das mulheres no Brasil (CEPAL)

**Produto:** Apresentação dos dados em slides (perguntar aos estudantes qual plataforma ou aplicativo no celular estão usando para produzir slides).

**Materiais:** Laboratório de informática para acesso à internet.

Bibliografia:

Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), Panorama Social da América Latina 2020 <https://www.cepal.org/pt-br>

#### **Descrição e análise da aula 6 - Realizada em 19/10/2023**

Para esta aula preparei previamente o laboratório de informática e deixei todos os computadores já na página do CEPAL (Comissão Econômica para América Latina e o Caribe). Também deixei os computadores separados para que cada grupo pudesse encontrar a pesquisa que iria realizar. Os primeiros quatro computadores estavam com o gráfico “Média dos anos de estudo da população economicamente ativa com 15 anos ou mais por sexo e por área geográfica”, os computadores seguintes com o gráfico “Trabalhadores urbanos em setores de baixa produtividade (setor informal do mercado de trabalho por sexo)”. Os outros quatro computadores com o gráfico “Proporção de tempo dedicado ao trabalho doméstico e cuidado não remunerado por sexo” e os últimos computadores com o gráfico “População de quinze anos ou mais sem renda própria segundo sexo e anos de escolaridade”.

Quando chegou o momento da aula, encaminhei os/as estudantes para a sala de informática e solicitei que não tirassem da tela que eu havia selecionado. Iniciei a aula falando sobre as temáticas que havíamos estudado ao longo das aulas e fiz um breve resumo da importância de compreender como todos os temas se relacionam, destacando as interseccionalidades. Expliquei que os computadores estavam na página da CEPAL, falei um

pouco sobre o que é a Comissão Econômica para América Latina e o Caribe, e em seguida esclareci a nossa atividade do dia. Formei quatro grupos e pedi que cada grupo fizesse a análise dos gráficos mencionados anteriormente. Então os/as estudantes começaram a ver os gráficos e a desenvolver suas perspectivas a partir do que compreendiam. Passei em cada grupo para me certificar que estavam conseguindo analisar corretamente os gráficos. Preciso admitir que passou pela minha cabeça que teriam mais dificuldade de realizar a atividade, uma vez que analisar gráficos não é assim uma atividade das mais interessantes para adolescentes. Mas tal foi a minha surpresa quando mostrei-lhes a dinâmica que os gráficos tinham, pois o site do CEPAL traz informações de vários países e puderam também fazer comparações com outros países, podendo navegar livremente no site para que pudessem explorar outras possibilidades. Ainda que nosso objetivo fosse muito específico, achei importante que se apropriassem da ferramenta e pesquisassem outros interesses dentro do site, porque além de oferecer outras informações sobre as questões de gênero, o site também possui inúmeras possibilidades que vão desde informações sobre economia, meio ambiente a questões sociais.

Imagen 11 - Pesquisa no site da CEPAL



Fonte: Arquivo pessoal.

Depois desse momento de pesquisa que durou uma aula, na aula seguinte pedi que os estudantes explicassem suas conclusões sobre o gráfico analisado. Quando solicitei a atividade,

deixei claro aos/as estudantes que a análise do gráfico deveria ser feita obviamente com os dados apresentados e deveriam expressar também suas análises e opiniões sobre o que observaram e debateram. Mostrei como o gráfico estava mostrando as informações do Brasil ainda que os estudantes tenham tido a curiosidade de conhecer essas informações também de outros países. Obviamente não pudemos explorar essas outras pesquisas dos estudantes porque não teríamos tempo nem elementos suficientes para propor uma análise comparativa, mas serviu para que os/as estudantes percebessem essas diferenças.

Imagen 12 - Pesquisa no site da CEPAL

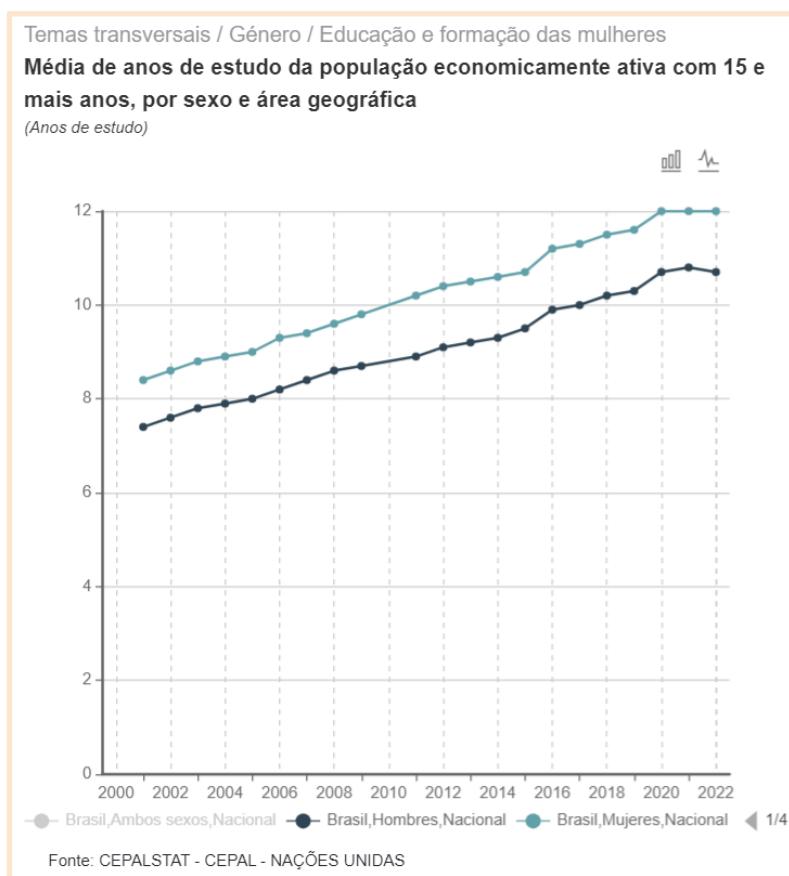


Fonte: Arquivo pessoal.

Esses tópicos da pesquisa foram selecionados previamente por mim. Pensei nos tópicos mais relevantes para nosso debate, uma vez que não teríamos como definir no momento da aula. Por isso, também foi importante deixá-los explorar bastante o site para que pudessem perceber outros tópicos importantes sobre desigualdade de gênero. Os/as estudantes saiam da página algumas vezes porque estavam querendo jogar no computador, mas combinei que nos minutos finais da aula deixaria que vissem as coisas de seu interesse, então passaram a se dedicar completamente a atividade proposta.

A sala onde funciona o laboratório de informática da escola é muito pequena, mas mesmo assim fui a cada grupo e participei dos debates que estavam fazendo. Foi um momento bastante enriquecedor, pois os estudantes realmente se envolveram na análise e fizeram discussões muito interessantes. Após o tempo estipulado, pedi que cada equipe explicasse seu gráfico. A primeira equipe falou sobre a “Média dos anos de estudo da população economicamente ativa com 15 anos ou mais por sexo e por área geográfica”.

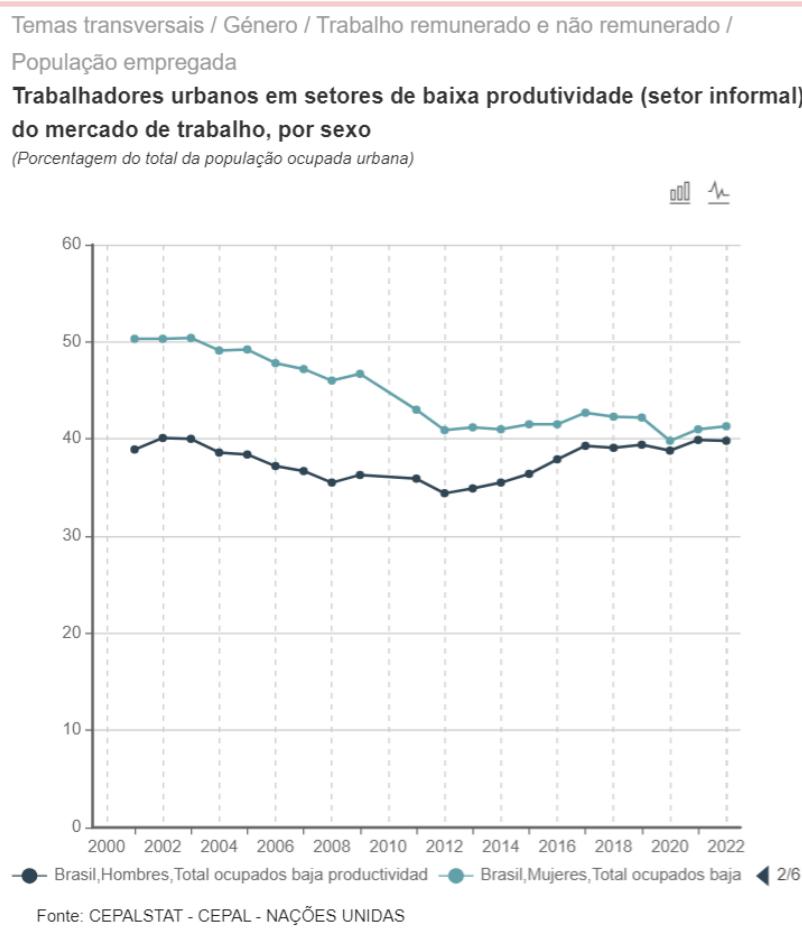
Imagen 13 - Pesquisa no site da CEPAL/ Gráfico 1



Fonte: [www.cepal.org/pt-br](http://www.cepal.org/pt-br)

Perguntei sobre o que compreenderam do seu gráfico e os/as estudantes identificaram que as mulheres possuem um maior grau de escolaridade que os homens em todo o gráfico. Então, perguntei a que conclusão eles/elas chegaram com essa análise e os/as estudantes mostraram-se indignados e surpresos com o que verificaram no gráfico. Acharam um absurdo que mesmo com maior escolaridade as mulheres não alcançam salários melhores. Voltaram a comentar sobre a lei de equiparação salarial aprovada pelo presidente Lula e reconheceram sua importância para que essas desigualdades sejam combatidas.

Imagen 14 - Pesquisa no site da CEPAL / Gráfico 2



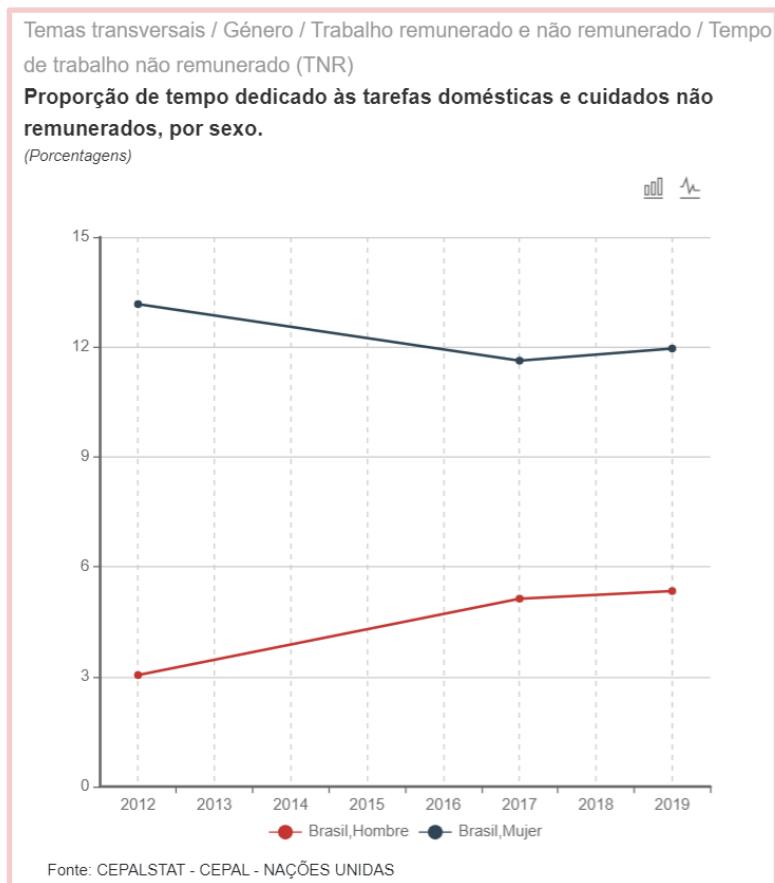
Fonte: [www.cepal.org/pt-br](http://www.cepal.org/pt-br)

O segundo grupo que analisou o gráfico “Trabalhadores urbanos em setores de baixa produtividade (setor informal) no mercado de trabalho por sexo” trouxe observações bastante pertinentes. A estudante Eduarda disse: “A gente percebeu que entre 2000 e 2010 a diferença é muito grande e a partir de 2010 começa a mudar bastante e as mulheres começam a se aproximar um pouco mais dos homens”. Então, pergunto o que isso significa e a estudante Adrielle disse: “Que antes o percentual de mulheres trabalhando no trabalho informal era muito maior, muito maior mesmo que o dos homens, e com o passar dos anos essa diferença diminuiu. Mas no período da pandemia eles se igualam um pouco porque teve dificuldade para os dois, mas antes as mulheres ficavam fazendo mais trabalhos informais”.

Debatemos um pouco sobre os impactos da pandemia no setor econômico, pois os/as estudantes observaram que foi exatamente nesse período que homens e mulheres estavam trabalhando no setor informal e a diferença vista anteriormente, com mais mulheres que homens

no trabalho informal, diminui significativamente. Eles/elas também discutiram sobre os motivos que levam as mulheres a assumirem muito mais do que os homens esses trabalhos informais, uma vez que, geralmente, as mulheres precisam ficar em casa cuidando dos filhos e da casa e buscam trabalhos informais para que tenham uma renda e possam conciliar todas essas tarefas.

Imagen 15 - Pesquisa no site da CEPAL / Gráfico 3

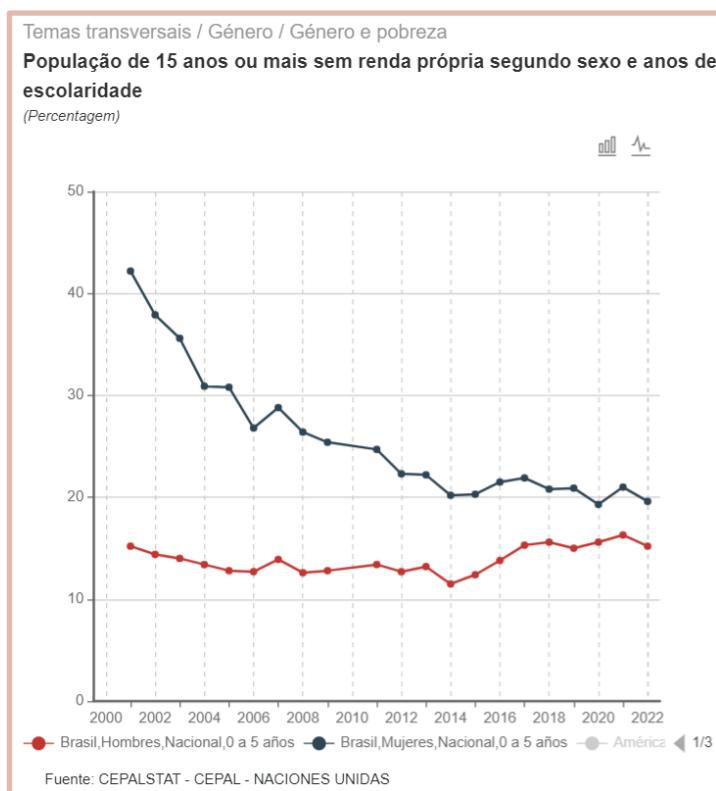


Fonte: [www.cepal.org/pt-br](http://www.cepal.org/pt-br)

O terceiro grupo, que analisou “Proporção de tempo dedicado às tarefas domésticas e cuidados não remunerados, por sexo”, explicou que aquilo que o gráfico apresenta eles/elas já verificavam na realidade, pois disseram que nas suas famílias, geralmente, a mãe era a pessoa que ficava com todas as atividades domésticas, como também verificaram que, em algumas famílias, essas mulheres possuíam algum tipo de ajuda. O grupo debateu bastante sobre como ocorre a divisão de tarefas em suas famílias e sobre quais os desdobramentos dessa concentração das tarefas sobre os ombros das mulheres. Durante o debate busquei ampliar a

discussão apresentando os impactos dessa problemática na sociedade, uma vez que essas mulheres acabam por não conseguirem retornar aos estudos ou ao mercado de trabalho e as que conseguem se inserir no mercado de trabalho ficam sobrecarregadas pela jornada exaustiva de trabalho dentro e fora de casa. Essa discussão foi bastante produtiva, pois a maioria dos/das estudantes expôs suas perspectivas sobre o assunto e refletiram sobre os motivos pelos quais a sociedade ainda cobra que esses trabalhos domésticos e de cuidado fiquem, na maioria das vezes, apenas com as mulheres. Puderam compreender a estrutura patriarcal que sustenta essa problemática e explicaram que não estavam surpresos com o que constataram no gráfico, pois vivenciam essa realidade cotidianamente. Não sabíamos que estávamos debatendo exatamente o tema que cairia na redação do Exame Nacional do Ensino Médio em 2023 (“Desafios para o enfrentamento da invisibilidade do trabalho de cuidado realizado pela mulher no Brasil”). Quando os/as estudantes fizeram a prova um mês após nosso debate, enviaram-me diversas mensagens pelo WhatsApp expressando sua felicidade em terem conseguido escrever seus textos com um bom embasamento, pois haviam debatido bastante o tema e puderam argumentar de maneira consistente sobre o assunto.

Imagen 16 - Pesquisa no site da CEPAL / Gráfico 4



Fonte: [www.cepal.org/pt-br](http://www.cepal.org/pt-br)

O quarto e último grupo, que apresentou “População de quinze anos ou mais sem renda própria segundo sexo e anos de escolaridade”, também conseguiu fazer uma análise bastante satisfatória do gráfico e foram capazes de refletir sobre outras questões de desigualdade de gênero. A estudante Joana disse: “Esse gráfico é uma prova científica de que as mulheres são mais desvalorizadas em ocupações de trabalho, né ... que as empresas preferem homens para não precisar dar licença maternidade, o mesmo cargo com salários diferentes”. Debateram também sobre como o gráfico, no ano de 2016, apresenta uma diminuição nos postos de trabalho para homens e para mulheres e perguntaram o que houve nesse ano para justificar essa piora para os dois gêneros. Então lembrei-lhes sobre a crise político-econômica pela qual o Brasil passou nesse período (impeachment da presidente Dilma Rousseff), a qual provavelmente trouxe impactos significativos sobre a renda da população.

Essa aula foi uma grande surpresa para mim, pois planejei a pesquisa pensando na importância dos/das estudantes compreenderem os diversos aspectos que envolvem a desigualdade de gênero, mas confesso que não acreditei que seria a aula mais envolvente para os/as estudantes, uma vez que analisar gráficos não parecia uma atividade tão interessante. No entanto, foi uma das aulas mais produtivas dessa sequência didática, porque os/as estudantes se aprofundaram na análise dos dados de tal forma que as discussões aconteceram sem a necessidade de muitas intervenções. Apenas conduzi as discussões apresentando perspectivas que eles/elas não estavam contemplando e segui corroborando com os discursos que estavam bastante significativos.

### **Aula 7 – Criação do roteiro (2 horas-aula) - 26/10/2023**

Nesta aula não desenvolvemos um plano de aula detalhado, uma vez que a atividade proposta seria a criação de um roteiro para audiovisual que seria produzido pelos/pelas estudantes. A partir desse encontro pudemos contar com a colaboração da equipe do multiHlab (Laboratório Multiusuários em Humanidades), sob a coordenação da Profa. Viviane Toraci, orientadora deste trabalho. Nesse encontro estiveram presentes Viviane Toraci e o bolsista multiHlab Felipe Araujo, estudante do curso de graduação em Comunicação social/Rádio/TV/Internet. Iniciei a aula relembrando aos estudantes nosso percurso na eletiva até o momento em que nos encontrávamos. Relembrei-lhes sobre as temáticas que havíamos discutido até então e solicitei que iniciássemos a criação do roteiro.

Para a criação do roteiro e de toda a parte prática da sequência didática que estava relacionada à criação do produto audiovisual seguimos as orientações do material “Pergunte ao

Prof”. Esse guia didático, desenvolvido pela equipe do multiHlab, apresenta metodologias para uso da produção audiovisual como prática pedagógica para o ensino de Sociologia na escola.

A professora Viviane Toraci passou a explicar um pouco aos/as estudantes sobre o multiHlab, mas muitos já conheciam o trabalho do laboratório, uma vez que a escola desenvolve muitos outros projetos em parceria com a Fundaj, como o PIBIC Ensino Médio. Também, alguns estudantes já haviam participado da disciplina da Trilha do Novo Ensino Médio chamada “Imagens do Cotidiano”, ministrada pela mesma equipe do laboratório.

Viviane apresentou aos estudantes alguns vídeos produzidos pelo multiHlab para que os estudantes pudessem conhecer as possíveis linguagens audiovisuais para a nossa produção, como documentários, curtas metragens, clipes ou qualquer outro produto que os estudantes desejassem desenvolver. Foi muito importante termos o apoio do multiHlab para que pudéssemos compreender os caminhos que poderíamos trilhar em nosso trabalho. Durante as apresentações dos vídeos que o multiHlab já tinham desenvolvido, os/as estudantes ficaram eufóricos com o que viram, começaram a trazer muitas ideias ao mesmo tempo e queriam desenvolver outras temáticas para o vídeo. Nesse momento expliquei que precisamos desenvolver o vídeo com o tema que estudamos nas aulas anteriores, uma vez que o produto representaria o resultado do que eles/elas aprenderam ao longo de todas as aulas. Assim, reforcei nossa temática “Formas de desigualdade associadas a gênero no mundo do trabalho”.

Em seguida passamos a detalhar para os estudantes como seria o desenvolvimento do roteiro, apresentando o modelo de roteiro do “Guia Pergunte ao Prof”. Exibi a nuvem de palavras que os/as estudantes haviam criado em nosso primeiro encontro para que os/as estudantes pudessem relembrar algumas ideias capazes de auxiliá-los no processo criativo.

Falei um pouco sobre os temas e teorias que exploramos ao longo de nossas aulas. A estudante Maria Luíza trouxe uma sugestão para construção do vídeo que seria “Vamos fazer tipo uma historiazinha comparando como é uma entrevista de emprego com um homem e uma mulher, sei lá, mostrar as diferenças das perguntas, o cara que vai tá entrevistando não vai perguntar pro homem -você quer ter filhos?”. Em seguida a estudante Joana sugeriu que esse roteiro não poderia surgir a partir do mercado de trabalho, mas já deveria abordar como essa desigualdade acontece desde a escola. Então passamos a ouvir e anotar todas essas sugestões e fomos desenvolvendo o roteiro.

Imagen 17 - Produção do roteiro



Fonte: Arquivo pessoal.

O estudante Pedro trouxe a ideia de trazer cenas que correspondessem às situações que eles/elas haviam observado no gráfico da aula anterior, quando analisaram o site do Cepal. Então pensou que as cenas poderiam acontecer e em seguida surgiriam as imagens do gráfico da cena ilustrada no vídeo. Durante a elaboração do roteiro não tivemos a participação de todos os estudantes, apesar de eu ter tentado muito incluí-los nesta etapa do trabalho. Contamos com um pequeno grupo mais ativamente, o qual trouxe muitas ideias. No final, expliquei que os/as estudantes que não conseguiram participar da produção do roteiro poderiam participar de outras atividades da produção do vídeo. Foi um momento bastante produtivo porque pudemos perceber mais concretamente, a partir das falas dos/das estudantes, como conseguiram, de fato, apreender muito das teorias debatidas em nossas aulas, uma vez que os/as estudantes falaram com bastante propriedade do tema “Formas de desigualdade ligadas a gênero no mercado de trabalho”. Expliquei aos/as estudantes que poderiam escolher em que gostariam de colaborar no vídeo. Alguns já estavam participando da produção do roteiro e os demais foram indicando o que fariam: quem atuaria, quem faria parte da equipe técnica, quem ficaria na produção, iluminação, captação de som, de modo que todos pudessem participar.

A estudante Ana Alice trouxe uma ideia inspirada na história em quadrinhos anteriormente trabalhada na aula de português, na qual um personagem negro é discriminado

por desejar ser astronauta. A história estava relacionada ao racismo, mas a estudante sugeriu que fizéssemos adaptações para as questões de gênero. Expliquei que poderíamos ilustrar também a problemática racial, uma vez que essas interseccionalidades confluem na desigualdade de gênero, mas os estudantes optaram por focar nas questões de gênero e preferiram explorar outras possibilidades.

No final da aula, a equipe já tinha produzido um esboço do roteiro, ficando sob responsabilidade de alguns/algumas estudantes desenvolver as falas das personagens de acordo com o combinado. Apresentamos na Imagem 19 o produto alcançado neste encontro, indicando inclusive a distribuição de responsabilidades para conclusão do roteiro.

#### Quadro .1 - Roteiro

TEMA: Desigualdades de gênero no mercado de trabalho

Imagen	Áudio

<p>Na sala de aula, professor pergunta quais profissões os estudantes gostariam de seguir.</p>	<p>Prof. - E aí gente, vocês já sabem o que vão querer da vida, quais profissões se interessam?</p>
<p>Menina levanta a mão.</p>	<p>Aluna 1 – Prof, eu quero ser enfermeira, como minha mãe.</p>
<p>Menino se levanta.</p>	<p>Aluno 2 - Eu vou ser um jogador de futebol famoso.</p>
<p>Levante dos alunos em sala.</p>	<p>(Outros estudantes se agitam, batem palmas)</p>
<p>Menino aumenta a voz.</p>	<p>Aluno 3 – Eu quero fazer engenharia civil.</p>
<p>Luana levanta a mão.</p>	<p>Luana – Eu quero estudar engenharia mecatrônica, fazer mestrado nos EUA e criar soluções para a indústria automobilística.</p>
<p>Um estudante questiona.</p>	<p>TEC: Trilha animada.</p>
	<p>Aluno 2 – Uma menina engenheira? Criando carros? Desista minha filha. Isso é</p>

	<p>trabalho pra homem. Nunca vi uma menina na faculdade de mecatrônica.</p> <p>TEC.: Trilha pesada.</p> <p>TEC.: Efeito de névoa, tonalidade azul.</p>
Luana se vê numa sala de aula da faculdade somente com meninos, todos olhando estranho para ela.	<p>TEC.: Trilha opressora.</p> <p>TEC.: Cena em preto e branco.</p>
Professor ignora o comentário e começa outro assunto.	<p>Prof. - Tá bom pessoal, vamos começar o assunto da aula de hoje.</p>

<p>Luana está aguardando para fazer uma entrevista de emprego.</p>	<p>(Luíza desenvolverá)</p>
<p>Entrevistador faz perguntas inconvenientes.</p> <p>Jogo de cena alternando entre uma pergunta para o homem e para a mulher.</p>	<p>(Luíza desenvolverá)</p> <p>- Perguntas para o homem Quais responsabilidades você já assumiu em cargos anteriores? Tem experiência na área?</p> <p>- Perguntas para a mulher Tem filhos? É casada? Pretende ter filhos? Você acha que você tem capacidade para as exigências deste cargo?</p>
<p>Luana sai da sala de entrevista e fecha a porta.</p>	<p>TEC.: Ruídos do ambiente.</p>

Luana fala em primeiro plano. Gravação em estúdio.	(Discurso de Luana. Lembrando do que sofreu e que isso acontece com muitas mulheres)
Luana está lembrando de tudo que aconteceu em sua trajetória e agora está falando já como uma engenheira de sucesso.	Joana e Alice (o lacre)
Apresentação de dados de pesquisa sobre desigualdades por gênero no mercado de trabalho.	(Gráficos, textos com os dados)  Pedro, Eduarda e Adrielli.

Fonte: Arquivo pessoal.

**Aula 8 – Gravação do vídeo (4 horas-aula) - 09/11/2023**

Nesta aula também não elaborei um planejamento detalhado, uma vez que seguiríamos o roteiro produzido e as orientações técnicas da equipe do multiHlab para produção do vídeo. Foi um dia de atividades práticas e de muita interação. Os/as estudantes já haviam determinado na aula anterior em que parte do vídeo gostariam de participar e a equipe do laboratório orientou os/as estudantes como deveriam manusear os equipamentos. Utilizamos os equipamentos disponibilizados pela Fundaj e os/as estudantes estavam muito entusiasmados em aprender a utilizá-los e de realmente realizarem o vídeo que foi idealizado por eles/elas. É importante

ressaltar o grande empenho dos alunos e das alunas, o entusiasmo em desenvolver o vídeo era evidente em todas as atividades propostas.

As estudantes que ficaram responsáveis em desenvolver as falas finais das personagens entregaram o novo roteiro, agora finalizado, que encontra-se no Apêndice 3 deste trabalho. Infelizmente o grupo responsável pela seleção dos gráficos da pesquisa não realizou a atividade e optamos por não incluí-los na edição final do vídeo.

Imagen 18 - Gravação do vídeo



Fonte: Arquivo pessoal.

A produção do vídeo ocupou a tarde inteira, ou 4 horas/aula. Além das duas aulas da eletiva, negociei com os professores para que os/as estudantes pudessem concluir a gravação do vídeo.

Foi possível perceber que o envolvimento de todos no momento de gravação das cenas se tornou um espaço de consolidação das discussões. Foi impactante colocar-se no lugar dos personagens, bem como observar a ação dramatizada. Um momento marcante foi a gravação da cena em que o estudante fala para a colega de sala que “esqueça a ideia de ser engenheira e trabalhar na indústria automobilística”. A atuação do rapaz foi muito forte e provocou certa comoção na turma. Elogiamos sua atuação. Depois, ele fez questão de se aproximar da professora Viviane e dizer que aquela não era sua opinião, que ele estava apenas interpretando o personagem. Foi interessante sua preocupação em colocar-se, pois ele faz parte do grupo de rapazes que ao longo da disciplina externava opiniões divergentes, como a afirmação que realmente havia trabalhos para homens e para mulheres. Foi uma mudança de atitude significativa.

Neste mesmo dia, a equipe do multiHlab gravou na biblioteca da escola depoimentos com os/as estudantes sobre sua experiência na disciplina. O objetivo foi coletar informações para este trabalho, assim como cenas para posterior produção de um vídeo capaz de apresentar a prática realizada. Este segundo produto audiovisual foi concluído com minha fala sobre o processo vivenciado no mestrado e com depoimento da minha orientadora. Sua primeira apresentação será realizada na banca de defesa deste trabalho, com posterior disponibilização no canal YouTube do multiHlab.

#### **Aula 9 – Gravação da trilha sonora (2 horas-aula) - 16/11/2023**

Na aula reservada para gravação da trilha sonora do vídeo, iniciei com um encontro com todo o grupo para que pudéssemos compartilhar as experiências vivenciadas na eletiva e para que os/as estudantes pudessem falar livremente sobre como foi debater os temas propostos. Também, pedi suas contribuições com sugestões de novos temas para a próxima edição desta eletiva, enfim, para que avaliassem a disciplina e colaborassem para sua melhoria.

Preparei um lanche para que esse momento ficasse ainda mais agradável e para agradecer aos/as estudantes por todo o empenho e dedicação em todas as atividades propostas. Comecei a roda de conversa agradecendo a cada um e a cada uma pela parceria e pelo empenho, falei sobre a importância do núcleo de Gênero e Violência contra Mulher nas escolas de ensino

médio, falei sobre como me senti orgulhosa de poder participar dessa eletiva e de como este trabalho foi gratificante. Enfim, tive a oportunidade de expressar toda minha felicidade em trabalhar no núcleo de gênero.

Alguns e algumas estudantes quiseram se expressar também, não vou poder reproduzir todas as falas aqui, mas gostaria de destacar a fala da estudante Met: “Foi meu primeiro ano em uma escola pública, foi meu primeiro ano no núcleo de gênero e eu não passei só um semestre não, passei dois semestres com a senhora e eu fiz questão de entrar pela segunda vez. Quando eu vi a proposta do núcleo de gênero sobre... e debater essas questões ... achei muito importante de primeira e ... tanto como são pautas muito necessárias quanto também é um lugar de acolhimento às pessoas que se sentem mal dentro da escola. É um local onde você pode aprender, pode se sentir confortável. Eu me sinto muito, muito, muito confortável no núcleo de gênero. Quando eu comecei tipo... a ter minhas primeiras aulas por aqui... conversando com a senhora e a senhora não se pôs na posição de poder como professora, mas também tipo... quis aprender com a gente, quis saber nossa opinião, o que a gente realmente queria falar sobre...foi um amor poder expressar isso. É muito bom. Eu sou uma pessoa que sou gênero fluido, eu não sou uma pessoa cis e eu me senti muito acolhida pelo núcleo de gênero. Foi um amor participar com a senhora esse ano. Espero que se eu continuar aqui ano que vem eu possa continuar no núcleo de gênero. Já chorei nessa sala junto com a senhora, já planejei aula junto com a senhora, já fiz muita coisa por aqui e essa escola é muito boa”. Esse depoimento me emocionou bastante por expressar a importância do núcleo de gênero como um espaço de fala, de pertencimento, de debate e de trocas, enfim, um espaço de debate fundamental para que esses/essas jovens possam desenvolver sua criticidade e possam aprender teorias e valores que os/as formarão como cidadãos e cidadãs mais conscientes para agir na formação de uma sociedade mais justa.

Imagen 19 - Confraternização



Fonte: Arquivo pessoal.

Após nossa confraternização, que aconteceu na escola, segui para a Fundaj com os dois estudantes que compuseram a trilha sonora para o filme. Gravamos a trilha no estúdio do multiHlab e finalizamos mais essa etapa do vídeo. Em outra ocasião, fora do horário de aula da eletiva, levei também para o multiHlab a estudante Alice, protagonista de nosso curta metragem, para gravar falas adicionais para o vídeo. Os/as estudantes ficaram muito entusiasmados em participar dessas atividades fora do ambiente da escola, por serem diferentes das que estavam habituados e por estarem realizando algo que gostaram bastante.

Imagen 20 - Gravação da trilha sonora e das falas para o vídeo



Fonte: Arquivo pessoal.

## **Aula 10 – Culminância da eletiva (2 horas-aula) - 26/11/2023**

Neste último encontro participamos do evento de culminância de todas as disciplinas eletivas da escola. A comunidade escolar se organizou para que cada professor responsável por sua eletiva ocupasse uma das salas de aula e preparasse aquele espaço para apresentar aos outros e outras estudantes o que foi vivenciado durante o semestre. Havíamos conversado durante o período da manhã enquanto organizamos a sala para o evento como eles/elas realizariam as atividades durante a culminância que duraria a tarde inteira, pois faríamos 4 apresentações para grupos de 40 estudantes de outras turmas.

O encontro foi iniciado com uma pequena introdução que fiz acerca da natureza da disciplina para que os/as estudantes pudessem conhecer um pouco sobre o debate da eletiva. Em seguida os/as estudantes que participaram da eletiva conduziram toda a dinâmica do encontro. Os/ as estudantes foram divididos em 4 equipes de apresentação. Cada grupo ficou responsável em conduzir a apresentação da disciplina e realizar as dinâmicas propostas para um grupo de estudantes ouvintes. Iniciavam se apresentando, explicando como foi a eletiva, sobre o que debateram, o que vivenciaram na eletiva e em seguida exibiam o vídeo produzido por eles/elas. Após a exibição do vídeo ocorreu um breve debate sobre as questões de desigualdade de gênero apresentada no filme.

Preparamos uma atividade lúdica para apresentar nossa experiência na eletiva e para que os outros e outras estudantes pudessem compreender um pouco sobre os debates desenvolvidos em nossa disciplina. Preparei um jogo que chamamos de “Jogo da desigualdade”, produzido em EVA (etileno vinil acetato), placas emborrachadas e coloridas muito conhecidas entre artistas e artesãos. Com esse material confeccionei uma espécie de jogo de tabuleiro gigante para que as peças fossem os/as estudantes. As regras do jogo eram semelhantes às de qualquer jogo de tabuleiro, com casas numeradas em que um dado é jogado e o jogador da vez avança o número de casas indicado.

Em nosso jogo as sentenças com o que deveria acontecer em cada jogada foram criadas pelos/pelas estudantes. Cada casa do tabuleiro foi pensada pelos/ pelas estudantes com desafios semelhantes aos que as mulheres passam em diversas situações do dia a dia e no mercado de trabalho. Para iniciar o jogo, formamos duas duplas, uma com dois meninos e outra com duas meninas e eles tiravam a sorte para saber qual das duplas iniciaria jogando. Para cada número

havia sentenças diferentes para os meninos e para as meninas. Por exemplo, se o dado indicasse a casa 10 para um jogador haveria uma sentença mais favorável e se uma menina caísse na mesma casa 10 havia uma sentença que indicava um desafio vivenciado pelas mulheres no mercado de trabalho.

Segue abaixo as sentenças criadas pelos/pelas estudantes para o Jogo da Desigualdade.

1-Homem: avance 3 casas porque você tem tempo para buscar oportunidades de emprego.

Mulher: fique 1 rodada sem jogar porque você tá cansada de passar o dia cuidando da casa.

2-Homem: jogue novamente porque você tem mais tempo livre.

Mulher: volte duas casas porque você passou a noite estudando para entrar em uma vaga de emprego.

3-Homem: avance 2 casas porque você foi admitido na vaga de emprego.

Mulher: avance uma casa porque depois de 5 tentativas você conquistou uma vaga de emprego.

4-Homem: jogue novamente porque elogiou uma mulher na rua.

Mulher: fique uma rodada sem jogar porque você tem medo de sair sozinha à noite.

5-Homem: avance duas casas porque sua esposa ficou em casa cuidando dos filhos enquanto você foi jogar futebol.

Mulher: volte para o início porque você denunciou o seu chefe por assédio e ele acabou com a sua carreira.

6-Homem: Volte uma casa porque seu time de futebol perdeu.

Mulher: fique parada porque você precisa faltar ao trabalho para levar seus filhos ao médico.

7-Homem: avance duas casas porque você ganhou mais tempo de licença paternidade, mas usou esse tempo para sair com os amigos.

Mulher: volte 3 casas porque você foi demitida após a licença maternidade.

8-Homem: avance 4 casas porque você pegou geral enquanto sua namorada te esperava em casa.

Mulher: fique uma rodada sem jogar porque você foi traída.

9-Homem: avance duas casas porque você torce para o mesmo time que o chefe e por isso conseguiu a vaga de emprego.

Mulher: volte duas casas porque você não conseguiu aquela vaga de emprego por ser uma mulher trans, mesmo sendo qualificada para a vaga.

10-Homem: avance 3 casas porque depois de 6 meses você foi promovido a gerente.

Mulher: Avance uma casa porque depois de 6 anos você foi promovida a gerente.

Imagen 21 - Jogo da Desigualdade



Fonte: Arquivo pessoal.

O jogo aconteceu com muita animação e interação dos jogadores e do público. Sempre que as sentenças para as meninas apresentavam desvantagens no cenário do mercado de trabalho, as jogadoras e o público começavam a perceber que o jogo era bem real. Ao final do jogo nós pedimos que as meninas e meninos que participaram falassem um pouco sobre a experiência vivenciada e relacionassem com a realidade social. E posteriormente o debate se estendia ao público para que também pudessem expressar suas observações e perspectivas.

Ao final perguntamos às meninas como se sentiram durante o jogo e a estudante Andrya disse: “Bem, a cada passo que a gente dava, a gente regredia porque realmente é a nossa

realidade *bicho*... os homens têm regalias, porque, de fato, as mulheres foram feitas pra ficar em casa, arrumar... e as oportunidades que surgem para os homens nunca vão ser iguais para as mulheres... é complicado”. Então questionei a estudante se ela achava que sempre vai ser assim e nunca vai mudar, e ela respondeu: “*Mano*, a gente tá nessa há muitos anos e por mais tipo... Ah não... antes as mulheres não podiam trabalhar, mas agora que podem os cargos nunca vão ser os mesmos, os salários nunca vão ser iguais, então tipo... sempre vai ter essa desigualdade, nunca vai ser igual”. Essa estudante não participou de nossa eletiva e após sua fala solicitei que alguém que fez parte da eletiva pudesse debater sobre o tema.

Para minha surpresa, a estudante Maria Alice, que é muito tímida, tomou a palavra diante de todos e disse: “Sobre o que Andrya falou... a gente tem que continuar lutando, porque como ela mesma disse, se antes a gente não podia trabalhar e agora com tanta luta a gente conseguiu trabalhar, então a gente tem que continuar lutando pra que essas diferenças diminuam até acabar”. E a estudante Heloísa complementou: “Um exemplo muito grande disso é que mesmo essas questões de desigualdade de gênero que envolvem muitas outras coisas porque ... não sei se vocês sabem, mas uma pessoa no ambiente da escola, do trabalho não é a mesma coisa pra uma mulher branca, não é a mesma coisa para uma mulher preta, elas não têm essa igualdade. A maioria das pessoas luta por uma causa, mas esquecem que envolve outras coisas porque a desigualdade de gênero tem muita coisa envolvida”.

Também solicitamos que os meninos que participaram do jogo falassem como se sentiam sabendo que possuem muitos privilégios e vantagens sobre as mulheres, como representamos no jogo, e quais são as possibilidades que sugeririam para mudar esse cenário. O estudante João disse: “Na minha opinião, ninguém deve estar acima de ninguém, todo mundo deve ter as mesmas oportunidades, em nenhum dos dois lados tem que ter privilégio, não tem que ter trabalhos que necessariamente tem que ser pra homem ou pra mulher, cada um pode fazer o que gosta.”

Após o “Jogo da desigualdade” há uma transformação do jogo e ele vira “Jogo da igualdade”, com as sugestões e análises dos/das estudantes sobre a temática. Foram muitas falas impactantes e não seria possível contemplar todas, mas o debate após o “Jogo da igualdade” foi bastante produtivo.

Acabamos por realizar apenas 3 das 4 apresentações previstas por falta de tempo, uma vez que as apresentações e discussões se estenderam mais do que o previsto. Mas o resultado

foi bastante positivo, uma vez que tivemos debates bem aprofundados e alcançamos nosso objetivo inicial de apresentar as discussões realizadas na disciplina de maneira que todos e todas pudessem compreender aspectos importantes sobre as “Formas de desigualdade associadas a gênero no mundo do trabalho.”

## Imagen 22 - Jogo da Igualdade



Fonte: Arquivo pessoal.

Essas experiências vivenciadas nesta intervenção pedagógica permitiram que pudéssemos realizar debates produtivos e que nos proporcionaram um mergulho profundo sobre as teorias de gênero, mas sobretudo nos possibilitou uma experiência pedagógica transformadora.

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em relação uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar (FREIRE, 1987, p. 23).

Aprofundaremos um pouco mais as reflexões sobre a intervenção pedagógica no próximo capítulo “Aprendizados coletivos” para que possamos detalhar um pouco mais sobre os entraves e contribuições dessas vivências.

## **5. APRENDIZADOS COLETIVOS**

Refletir sobre esta intervenção pedagógica requer um mergulho profundo sobre minha maneira de ser, uma vez que minha prática pedagógica, bem como a de todo docente, está completamente associada à perspectiva de mundo que temos. Sempre estive ligada a uma visão democrática que valoriza a coletividade e minha presença pedagógica não se faz sem a construção de uma relação de parceria e compreensão de cada indivíduo. Acredito que conhecer meu/minha estudante, compreender seu universo e perceber quais as possibilidades de diálogo que podemos estabelecer é fundamental para o êxito do fazer pedagógico.

O trabalho docente parece a mais simples das funções, quando, na realidade, não sei se é possível transpor a complexidade que envolve tal prática. Tentarei, pois, refletir sobre o que tem sido essa experiência para mim, e em especial, a intervenção pedagógica desenvolvida no Núcleo de Gênero Malala Yousafzai.

Assim como o pesquisador se ocupa em encontrar respostas, de acordo com Berger (2001, p.14) “...dentro do limite de suas atividades como sociólogo, só existirá um valor fundamental – o da integridade científica.” Cabe ao docente, também, compreender aspectos fundamentais que interferem diretamente em sua prática, além de se propor a incansável tarefa de pesquisa e aprofundamento em seu campo de atuação. Desse modo, a atividade docente requer uma análise e interpretação constante de diversos aspectos que constituem a complexa trama das relações de ensino-aprendizagem, uma vez que essa relação se dá entre indivíduos que possuem saberes, vivências e uma diversidade de condições que constituem suas outras relações sociais e que impactam diretamente nos processos pedagógicos.

Posto isso, assim como afirma Berger (2001, P. 14), “a simples contagem, ou relação de diferentes coisas contadas não é sociologia”, bem como matraquear conteúdos não pode ser compreendido como docência. A reflexão constante e a busca por possibilidades que permitam a formação dos indivíduos na aquisição dos conhecimentos necessários para desenvolver suas potencialidades, na busca por constituir cidadãos capazes de compreender e atuar no mundo ao seu redor, para mim, constitui um preceito fundamental do trabalho docente.

Sendo assim, propusemos nesta intervenção pedagógica uma abordagem que permitisse aos/às estudantes trazerem suas experiências e conhecimentos prévios e a partir desses conhecimentos passamos a aprofundar as leituras e debates para construir novos conhecimentos. Utilizamos a teoria da aprendizagem significativa de Ausubel como uma das

estratégias para essa intervenção. Para que a aprendizagem significativa ocorra é necessário pensar em propostas e estratégias capazes de ativar esses conhecimentos prévios dos/das estudantes para que as novas informações possam ser ancoradas no que o/a estudante já sabe.

Desse modo, a atividade inicial proposta foi a realização de um *brainstorm* com as palavras que vinham à cabeça dos/das estudantes quando pensam em formas de desigualdade ligadas a gênero no mundo do trabalho. A atividade nos permitiu estabelecer quais eram os conhecimentos que os/as estudantes já traziam sobre o tema e, a partir desse debate inicial, pudemos aprofundar a cada aula os conhecimentos teóricos, sempre dialogando com as experiências e conhecimentos prévios dos/das estudantes. É importante ressaltar que além de apreenderem os conceitos com maior profundidade, partir dos conhecimentos prévios dos/das discentes traz um maior engajamento em todas as atividades propostas, uma vez que se sentem importantes na construção desses saberes, diferente de quando fazemos uma aula expositiva em que eles/elas se apresentam como expectadores no processo de ensino-aprendizagem, ficando, muitas vezes, completamente alheios às discussões que estão sendo realizadas na aula. Trazer o/a estudante para o centro do processo de ensino-aprendizagem como figura fundamental, atuante, que contribui significativamente com seu processo de aprendizagem oferece outra perspectiva aos/às estudantes e sem dúvidas também ao docente.

Durante as aulas que organizei nessa sequência didática pude refletir sobre os discursos que muitos e muitas professores e professoras têm sobre os/as estudantes. Geralmente temos falas que os/as responsabilizam de não terem interesse pelas aulas, de estarem dispersos e não valorizarem a educação como deveriam.

Não vou aqui buscar culpados ou responsáveis, até porque nem temos tempo nem é nosso objetivo discutir todos os problemas dos processos de ensino-aprendizagem, apenas vou ressaltar como trabalhar com metodologias que tragam os/as estudantes à reflexão, ao debate, à descoberta do mundo que nos cerca, possibilita um envolvimento real. Mesmo que tal envolvimento ainda que uma hora ou outra seja dispersado, a atmosfera de felicidade genuína por estarmos participando do processo dissiparia qualquer interferência e desfaz o discurso de que os/as estudantes “não querem nada”. Concordamos com Freire, pois: “Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a serenidade” (FREIRE, 1996, p.13).

De fato, ao pensarmos em uma proposta com base progressista, humanista, multicultural e inclusiva, refletimos sobre o cotidiano escolar que, em sua estrutura fundamental está pautado em regras e rotinas muito bem marcadas, gerando práticas baseadas na hierarquia distante entre docentes e estudantes. Dessa forma, nossas reflexões podem servir para um encaminhamento pedagógico que ainda encontra entraves em uma estrutura pensada e voltada à contenção das crianças e jovens a modelos de obediência e adesão.

Uma proposta que busque desenvolver uma educação problematizadora, busca antes de tudo compreender para quem essa proposta está direcionada, devendo verificar quais os interesses e necessidades dos jovens, para a partir daí desenvolver um currículo que dialogue com os/as estudantes, de modo que as escolhas de conteúdos e o desenvolvimento das práticas pedagógicas não recaiam sobre prescrições que não tragam ganhos ou façam sentido para esses sujeitos. Pensar em uma educação libertadora pressupõe um pensar coletivo, disposto a desenvolver propostas e mecanismos pedagógicos que possam estar atrelados aos interesses dos indivíduos e não aos interesses particulares de grupos dominantes.

Sendo assim, uma proposta dialógica, que se centra na formação de indivíduos que compreendam a realidade em que estão inseridos e possam interferir nessa realidade, munidos de reflexões que ampliem a sua compreensão sobre o mundo para que possam construir ou reconstruir essa sociedade, transformando, pensando e repensando os modelos estabelecidos para construir e reconstruir novos modelos pautados na compreensão e no respeito.

Com o objetivo de trabalhar com uma turma engajada e participativa, busquei privilegiar a escolha de estratégias que tragam o/a estudante para uma participação efetiva no processo de ensino-aprendizagem, o que vimos que pode trazer resultados muito satisfatórios.

Utilizamos também Metodologias Participativas que têm o potencial de trazer a reflexão crítica por meio da interação e participação ativa desenvolvida com a colaboração e a cooperação.

A pesquisa-ação com vias de ação pedagógica é uma metodologia participativa pois se propõe a estudar a realidade social (...). A investigação ação não é só um método de investigação senão uma ferramenta epistêmica que procura a mudança educativa sabendo que a mudança é sinônimo de transformação e que a transformação vem de processos construtivos e (des)construtivos de uma realidade que não é permanente senão que se trata de uma transformação contínua (FERNANDES et al, 2019, p. 41).

Na atividade de criação dos personagens (ver Apêndice 1), os/as estudantes atribuíram ao portfólio que criamos com imagens de homens e mulheres em situações da vida diária narrativas que descrevessem a situação que observavam nas fotografias. Na imagem correspondente a um homem que lavava roupas ao mesmo tempo que cuidava dos filhos, construíram a narrativa de que o homem e seus filhos estavam na lavanderia porque sua esposa havia falecido, pois compreenderam que a realização das tarefas domésticas pelo homem só ocorreria por não haver a figura de uma mulher que pudesse desempenhar tal função. Quando lhes perguntei os motivos de terem construído para aquela imagem tal interpretação, disseram que formularam aleatoriamente a narrativa para a imagem. Não conseguiram, naquele momento, compreender quais fatores que os influenciaram a pensar naquela justificativa para um homem estar realizando tais atividades cotidianas. Podemos nesse exemplo perceber como as problemáticas que envolvem a desigualdade de gênero não são sempre evidentes, uma vez que temos uma sociedade estruturada no patriarcado que, muitas vezes, oculta mecanismos de desigualdade que estão entranhados em nossas vivências. Por isso, é primordial a análise e observação crítica desses mecanismos para que possam ser desvelados e compreendidos.

Outro ponto a se ressaltar é a escolha dos/das estudantes na construção do produto audiovisual sobre desigualdade de gênero no mercado de trabalho. O roteiro centra a discussão nas representações ideológicas pautadas em uma visão patriarcal que subordina as mulheres, contudo deixam de trazer para o debate com maior evidência outros aspectos de interseccionalidade que poderiam ter sido abordados. Segundo Brah (2006, p. 343): “As relações de poder entre homens e mulheres são vistas como a principal dinâmica da opressão das mulheres, levando às vezes quase à exclusão de outros determinantes como classe e racismo.” Sendo assim, é fundamental refletir sobre a desigualdade de gênero sobre o viés da interseccionalidade e buscar esclarecer a complexa teia que envolve as questões de gênero e as especificidades de cada contexto.

O fato de não trazerm no vídeo questões de raça e classe com maior destaque não significa que os/as estudantes não tenham compreendido que essas relações existam, bem como outros fatores que impactam na desigualdade de gênero, mas que optaram por destacar a desigualdade sob o viés que mais se evidenciou para eles. Ressalto isso, porque em suas exposições orais e nas diversas atividades propostas nessa intervenção, eles/elas foram capazes de demonstrar que compreenderam como questões de classe, raça, gênero, lugar, e outros aspectos, estão imbricados e interferindo de um modo ou de outro, a depender das relações

sociais que estejam operando em determinado contexto. Ou seja, os/as estudantes foram capazes de utilizar a interseccionalidade de forma analítica em diversos momentos, ainda que não se dessem conta que estavam desenvolvendo reflexões tão aprofundadas, pois reconheciam por diversos vieses como, na prática, essas desigualdades acontecem.

Um bom exemplo de como realizaram essas reflexões e captaram aspectos extremamente relevantes sobre a problemática da desigualdade de gênero no mercado de trabalho aconteceu quando desenvolveram as sentenças para o Jogo da Desigualdade. Foram capazes de pensar em diversas situações que geram desigualdade de gênero e propuseram situações muito comuns e que revelam como essas desigualdades operam sob diversas situações do cotidiano.

Os debates teóricos realizados desde a primeira aula até o último encontro, no momento de culminância da disciplina eletiva, foram pensados para articular a teoria à prática de maneira que os/as estudantes fossem capazes de compreender como a interseccionalidade atua de maneira complexa e interligada sob múltiplas relações sociais que envolvem desde particularidades a situações mais comuns, que pode estar mais ou menos evidente.

Como mencionei anteriormente, muitos e muitas estudantes haviam escolhido outra eletiva de sua preferência, no entanto, não a puderam cursar por falta de vagas. Ficaram, então, na eletiva do Núcleo de Gênero, não por ser a única eletiva que possuía vaga, nem por estarem interessados na discussão de gênero. Na verdade, muitos só foram entender o que seria o debate de gênero depois de iniciarmos as aulas, mas escolheram a eletiva por outras interações que tivemos na disciplina de língua portuguesa que leciono na escola. Acredito que os/as estudantes que participaram dessa eletiva, ainda que alheios à discussão de gênero, estavam em busca de uma eletiva que pudessem cursar para substituir a que preferiam inicialmente, mas ao longo do curso pudemos acompanhar a gradativa compreensão que iam tendo dos conceitos e debates.

Havia na turma um grande abismo, uma vez que tínhamos um grupo completamente engajado nas discussões de gênero e outro grupo que não tinha a menor ideia do que seria esse debate. Foi surpreendente ver como esses/essas estudantes desenvolveram o respeito às ideias uns dos outros, ainda que muitas vezes precisássemos discordar veementemente dos/das estudantes que traziam ideias e pensamentos equivocados sobre desigualdade de gênero.

No início não foi simples fazer com que os/as estudantes comprehendessem que nosso embate seria um embate de ideias. Até porque nos últimos anos temos vivido, no Brasil, um

clima de polaridade que transcende o embate de ideias e chega à completa aversão ao outro. Obviamente esse fenômeno também atingiu a escola, e, por isso, nossos encontros precisavam, muitas vezes, ter uma introdução sobre a importância de respeitar as opiniões e de que precisávamos exercitar a argumentação para persuadir o outro sobre nosso ponto de vista.

Por certo, nem sempre obtivemos êxito, mas, de maneira geral, acredito que exercitamos o respeito. Nossas discussões muito acaloradas ocorriam em clima de harmonia. Tenho refletido bastante sobre como é necessário reconstruir essa habilidade do debate respeitoso, que considera as diferentes opiniões, pautado na lógica e na argumentação e em nosso caso, também em teorias das ciências sociais. Outrossim, temos que salientar a dificuldade de tratar certos temas e conceitos que têm sido compreendidos como temas “ideológicos”, o que tem dificultado ainda mais a abordagem da temática de gênero nas escolas. Temos que explicar, por diversas vezes, que não há uma “ideologia de gênero” e que discutir gênero na escola perpassa por discutir teorias muito bem embasadas e com uma disciplina científica de referência - as Ciências Sociais. Os conceitos de gênero, sexualidade e identidade são conteúdos que não podem deixar de ser mencionados para refletir sobre como funcionam os mecanismos simbólicos que influenciam os comportamentos específicos de homens e mulheres. Compreendemos que a desigualdade de gênero não se estabelece de uma única maneira, mas se entrelaça em uma complexa trama de relações que não são estáveis, pois vão depender de elementos de cada sociedade e das relações de poder presentes em cada situação. Vale salientar também a importância de garantir direitos à comunidade LGBTQIAP+ combatendo a desigualdade e a violência contra esses grupos na perspectiva de construção de uma sociedade plural e democrática.

Temos encontrado muitos/muitas jovens que não compartilham sua identidade de gênero ou orientação sexual com suas famílias por sofrerem retaliações e rejeição. Ademais, temos que combater discursos e posturas preconceituosas não só dos familiares, bem como do corpo docente, gestão e outros estudantes. O debate de gênero nas escolas de ensino médio de Pernambuco foi uma grande conquista, uma vez que se faz presente na escola e de alguma maneira acaba por fazer com que essas questões fiquem mais evidentes e possam ser combatidas. Além de ser um espaço valioso para que esses/essas jovens possam conversar sobre questões relevantes para suas vidas, compreenderem conceitos importantes para garantir direitos e terem a possibilidade de dialogar sobre suas preocupações e desafios.

O Núcleo de Gênero é um espaço na escola que permite que os/as estudantes tragam suas questões e debatam temas muito relevantes. Mas é preciso salientar que precisamos ter um grande compromisso com os conceitos e teorias que serão trazidos, uma vez que o Núcleo de Gênero não pode ser apenas um espaço para exposição de conflitos e desafios, mas uma oportunidade para construção de conhecimento e um lugar de debates fundamentados cientificamente. Por isso, busquei desenvolver e aprofundar meus estudos sobre as teorias de gênero, para que eu fosse capaz de trazer esses conceitos e debater com os/as estudantes, de modo a fortalecer a função do Núcleo de Gênero na escola.

## MENSAGEM FINAL

Não é simples discutir um tema complexo e que ainda é tão controverso em nossa sociedade. Durante muitos anos, buscou-se silenciar as discussões de gênero na escola, na família, na mídia e ainda hoje vemos esse movimento de tentativa de silenciamento entrando em ação em projetos de lei e propostas antipedagógicas e antidemocráticas que buscam cercear os movimentos de luta pela igualdade de gênero.

Neste trabalho, propomos um enfoque sobre as questões de gênero e trabalho, no entanto, sabemos que são muitos os vieses e possibilidades de discussão sobre gênero, pois trata-se de um debate extremamente amplo e perpassa por discussões em torno dos conceitos de identidade, diferenças, (trans)sexualidade, movimentos sociais, cultura, violência, questões raciais, entre outros.

Buscamos contribuir com essas vozes que lutam e reivindicam os direitos daqueles(las) que ainda sofrem com as desigualdades, para que a partir da compreensão de como se dão essas construções simbólicas e sociais os/as jovens possam pensar e repensar suas ações para que sejam capazes de atuar na construção de uma sociedade menos desigual.

As reflexões e os conhecimentos adquiridos desde o início deste mestrado foram fundamentais para que eu pudesse repensar minhas práticas pedagógicas e sobretudo me apresentou outras perspectivas para compreender a realidade social. Especialmente fortaleceu minha busca em desenvolver meu trabalho de modo a contribuir para a formação de estudantes capazes de compreender sua realidade para que possam atuar ativamente na construção de uma sociedade melhor.

A experiência adquirida nessa intervenção pedagógica foi uma etapa importante para meu crescimento intelectual, profissional e pessoal, pois, as vivências dessa disciplina me impactaram profundamente e acredito que também tenham impactado os/as estudantes que construíram junto comigo uma relação de muito aprendizado e afeto.

Atualmente, não conseguimos manter os encontros dos núcleos de gênero como disciplina eletiva porque o formato de aulas em que baseamos essa intervenção estava atrelada ao antigo ensino médio. O novo ensino médio (BNCC) não dá possibilidades de uma disciplina eletiva que possa incluir estudantes das três séries, 1º, 2º e 3º anos, como fizemos em nossa eletiva de gênero. As disciplinas eletivas, dentro desse novo formato, só permitem que sejam oferecidas disciplinas eletivas para apenas uma turma, de modo que não é viável desenvolver o núcleo de gênero em uma eletiva que não permita que todos/todas estudantes, que queiram, possam participar.

Para que o núcleo de gênero não fique sem funcionamento, estamos nos reunindo quinzenalmente no horário do almoço. A impossibilidade de horários específicos para os encontros do núcleo de gênero é um grande entrave que precisa de solução, visto que, os encontros no horário do almoço dos/das estudantes não pode ser uma alternativa permanente. Precisamos que essa iniciativa da criação dos NEGs venha também com alternativas para a inclusão desses encontros dentro da carga-horária de estudantes e professores/as, uma vez que, está evidente a importância desses debates de gênero na escola.

Esperamos ter contribuído, de alguma maneira, com esse debate tão importante que é a desigualdade de gênero, e seguiremos desenvolvendo essas e outras discussões pertinentes à formação dos/das estudantes, esperando que eles/elas sejam capazes de questionar cada vez mais as desigualdades sociais impostas e, assim, possam ajudar a construir uma sociedade mais justa e igualitária.

## Referências

AKOTIRENE, C. **Interseccionalidade**. São Paulo: Jandaíra, 2020. 151 p. (Coleção Feminismos Plurais, coordenação de Djamila Ribeiro).

ALVES, Kelderlange Bezerra. **Tecnologias digitais de informação e comunicação no ensino de sociologia: uma mediação possível**/Kelderlange Bezerra Alves.- Recife: O Autor, 2020.Dissertação (Mestrado) - Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional - ProfSocio, Fundação Joaquim Nabuco, Recife, 2020.

BARRETO, Giovanna. **GÊNERO NA EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO DE GÊNERO: a invisibilidade da mulher apesar de principal protagonista**. Matinhos.2016.  
<http://educapes.capes.gov.br/handle/1884/53883>

BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo: fatos e mitos**.Tradução de Sérgio Milliet, 4<sup>a</sup> ed. Difusão Europeia do Livro. São Paulo, 1970

BERGER, Peter L. **Perspectivas Sociológicas, uma visão humanística** [1963]. Petrópolis: Vozes, 2001, 23<sup>a</sup> edição, tradução de Donaldson M. Garschagen.

BOTO, Rosângela Moreira. **Tia, hoje tem encontro?: Didáticas para discutir gênero e sexualidades na escola**. Recurso TCC. Sobral, 2020, 121 f. Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional - Universidade Estadual Vale do Acaraú/ Centro de Ciências Humanas, 2021

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular** - Ensino Médio. Brasília: MEC, 2018. Disponível em:  
[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf) Acesso em 29 de jun de 2022.

BRASIL. **Ciências humanas e suas tecnologias** / Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 133 p. (Orientações Curriculares para o ensino médio volume 3) Disponível em:  
[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_03\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf) Acesso em 29 de jun de 2022.

BRAH, Avtar. **Diferença, diversidade, diferenciação**. Cadernos Pagu. 26, p.329-365, 2006.

COLLINS, Patricia Hill. BILGE, Sirma ; **Interseccionalidade**. tradução Rane. Souza. - 1. ed. - São Paulo : Boitempo, 2020.

CRENSHAW, Kimberlé. **Demarginalizing the intersection of race and sex: a black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics**. The University of Chicago Legal Forum, n. 140, 1989, pp.139-167.  
<https://chicagounbound.uchicago.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=&httpsredir=1&article=1052&context=uclf>

\_\_\_\_\_, Kimberlé. **Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero.** Revista Estudos Feministas, [s.l.], v. 10, n. 1, p.171-188, jan. 2002. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-026x2002000100011>.

DIVERSIDADE. Intérprete e compositor: Lenine. In: LENINE.doc – Trilhas. Intérprete: Lenini. Rio de Janeiro: Casa 9, 2010. 1 CD, faixa 10.

DOURADO, Luiz Fernandes. **ESTADO, EDUCAÇÃO E DEMOCRACIA NO BRASIL: RETROCESSOS E RESISTÊNCIAS.** Educação & Sociedade [online]. 2019, v. 40 [Acessado 26 Dezembro 2023], e0224639. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/ES0101-73302019224639>>.

FACCHINI, R. ; MOIRA, A. **Café com Conversa - Pensar o sexo e o gênero.** 2018. Café com Conversa - "Pensar o Sexo e o Gênero" com Amara Moira e Regina Facchini. <https://www.youtube.com/watch?v=sP0bLGtImBg>

FERNANDES, Gilberto Pereira *et al.* **Metodologias Participativas:** saberes, conhecimentos e práticas educativas. 1º ed, v. 1, Curitiba: CVR, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** 36. ed, São Paulo: Paz e Terra, 2009.

FLICK, Uwe. **Introdução à Metodologia da Pesquisa:** um guia para iniciantes. Porto Alegre: Penso, 2013.

GORS, André. "O trabalho imaterial". In: **O imaterial: conhecimento, valor e capital.** São Paulo: Annablume, 2005, p. 16-57

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Tradução: Tomaz Tadeu da Silva. 11. Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006

\_\_\_\_\_, Stuart. "Quem precisa da identidade?" In: Tomás Tadeu da Silva (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais.** Petrópolis: Vozes, 2008, p.103-133

HARAWAY, Donna. **"Gênero" para um dicionário marxista: a política sexual de uma palavra.** Cadernos Pagu, Campinas, SP, n. 22, p. 201–246, 2016. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8644638>. Acesso em: 17 ago. 2023.

HIRATA, Helena. (2018). **GÊNERO, PATRIARCADO, TRABALHO E CLASSE**. Revista Trabalho Necessário, 16(29), 14-27

\_\_\_\_\_, Helena; KERGOAT, Danièle. **Novas configurações da divisão sexual do trabalho**. Cadernos de Pesquisa, v. 37, n. 132, p. 595-609, set./dez. 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/cp/v37n132/a0537132.pdf>. Acesso em 28 jun. 2023.

\_\_\_\_\_, Helena et al. (Org.). **Dicionário Crítico do Feminismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2009 (324 p.). Caderno Espaço Feminino, [S. l.], v. 24, n. 1, 2011. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/neguem/article/view/14225>. Acesso em: 21 ago. 2023.

**História de muitas desigualdades:** Viviane Toraci. MultiHlab. 17/09/20024.

<https://youtu.be/3uKqhCFUEYM>

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo Martins Fontes, 2013.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. UNESCO, 2009, p. 13-52.

LAPOLLI, Édis Mafra; PARANHOS, William Roslindo; WILLERDING, Inara Antunes Vieira. **DIVERSIDADES: o bê-á-bá para a compreensão das diferenças**. 1 ed. Florianópolis - SC: Editora Pandion, 2022.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa: neoliberalismo em ataque ao ensino público**. 1<sup>a</sup>ed, São Paulo: Boitempo, 2019.

LEITE, Maria de Paula. **Gênero e Trabalho no Brasil: os desafios da desigualdade**. Revista Ciências do Trabalho n 8. 2017.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, Ed. Vozes, 1997.

\_\_\_\_\_. **Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teóricometodológicas**. Educação em Revista. Belo Horizonte, n. 46, p. 201-218, dez. 2007. <https://www.scielo.br/j/edur/a/5mdHWDNFqgDFQyh5hj5RbPD/?format=pdf&lang=pt>

Acesso em: 01 jul. 2022.

\_\_\_\_\_, G. L. **Corpo, Escola e Identidade**. Educação & Realidade, [S. l.], v. 25, n. 2, 2014. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/46833>. Acesso em: 30 jun. 2022.

LUZ, Nanci Stancki. Divisão sexual do trabalho e profissões científicas e tecnológicas no Brasil. In: LUZ, Nanci Stancki da; CARVALHO, Marília Gomes de; CASAGRANDE, Lindamir Salete. **Construindo igualdade na diversidade: gênero e sexualidade na escola**. Curitiba: UTFPR, 2009.

MEAD, Margaret. **Sexo e temperamento em três sociedades**. New York, William Morrow and c. 1935 (Trad. Bras. Rosa R. Krausz. São Paulo, Perspectiva, 2000)

MILLS, Charles Wright. **A imaginação sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1969.

MORAN, J. M. **O vídeo na sala de aula**. Comunicação & educação. n. 2, p. 27-35, 1995.

MOREIRA, M. A. **A teoria da aprendizagem significativa e sua implicação em sala de aula**. Brasília: Ed. UnB, 2006.

\_\_\_\_\_.(1995). Monografia nº 10 da **Série Enfoques Teóricos**. Porto Alegre. Instituto de Física da UFRGS. Originalmente divulgada em 1980, na série “Melhoria do Ensino”, do Programa de apoio ao Desenvolvimento do Ensino Superior (PADES)/ UFRGS, nº 15, publicada, em 1985, no livro “Ensino e aprendizagem: enfoques teóricos”, São Paulo. Editora Moraes, pag. 61 a 73.

OLIVEIRA,Ozerina Victor de. MIRANDA, Cláudia. **Multiculturalismo Crítico, Relações Raciais E Política Curricular: A Questão Do Hibridismo Na Escola Sarã**. 2004. Artigos • Rev. Bras. Educ. (25) • Abr 2004. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782004000100007>. Acesso em: 25/08/2024

PERNAMBUCO. **Protocolo de Intenções do Prêmio Naíde Teodósio de Estudos de Gênero**. Recife, PE, 2011. Disponível em <http://www.senado.gov.br/comissoes/documentos/SSCEPI/DOC%20VCM%20034%20Anexo%2010.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2024.

PERNAMBUCO. Lei Complementar 125, de 10 de julho de 2008. Diário Oficial do Estado de Pernambuco – Poder Executivo, Pernambuco, PE, 11 jul. 2008. p. 3.

PERNAMBUCO. Secretaria da Mulher. **Gênero e Educação: Caderno da Igualdade nas Escolas**. Recife: A Secretaria, 2014.

PERNAMBUCO, SECRETARIA DA MULHER. **Anuário da Secretaria da Mulher: Pernambuco Melhor para as mulheres**; Pernambuco melhor para todas as pessoas. PERNAMBUCO: CEPE, 2022.

PISCITELLI, A. **Interseccionalidades, categorias de articulação e experiências de migrantes brasileiras**. Sociedade e Cultura, Goiânia, v. 11, n. 2, 2008. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fcs/article/view/5247>. Acesso em: 17 ago. 2023.

\_\_\_\_\_, Adriana. Gênero: a história de um conceito. In: ALMEIDA, Heloisa Buarque de. SZWAKO, José (orgs.). **Diferenças, igualdade**. São Paulo: Berlendis & Vertecchia, 2009, p. 118 - 148.

RUBIN, Gayle. **O tráfico de mulheres: notas sobre uma economia política do sexo**. Recife: SOS CORPO, 1993.

SANTOS, Kátia Maria de Oliveira. **Interface digital: a sociologia das comunicações digitais de informação e comunicação na escola**. / Kátia Maria de Oliveira Santos. - 2021. Dissertação - Curso de Mestrado em Sociologia em Rede Nacional – PROFSOCIO; Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido; Universidade Federal de Campina Grande.

SCOTT, Joan Wallach. **Prefácio a Gender and politics of History**. Cadernos Pagu. Campinas, v. 3, p. 11- 27, 1994.

\_\_\_\_\_, Joan Wallach. “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”. Educação & Realidade. Porto Alegre, vol. 20, nº 2, jul./dez. 1995, pp. 71-99.

SILVA, Afrânio *et al.* **Sociologia em Movimento**. 2<sup>a</sup> Ed. São Paulo, Ed. Moderna, 2013.

SILVA, Rômulo Guedes e. **Núcleos de Estudos de Gênero e Enfrentamento da Violência contra a Mulher: análise de sua institucionalização nas Escolas de Referência do Ensino**

**Médio em Pernambuco.** Recife, 2015. p. 74. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Diretoria de Formação e Desenvolvimento Profissional, Fundação Joaquim Nabuco, 2015b.  
**SILVA, Josemar Medeiros da.****Da sala de estar para a sala de aula: novelas como recurso didático para os estudos de gênero no Ensino Médio.** Recife. 2016.

<http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/431399>

UNIDAS, Nações. **Objetivos de desenvolvimento sustentável 2023.** Nações Unidas em 2023. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs/5>

## APÊNDICES

### Apêndice 1 - Fichas com a criação dos personagens realizadas pelos/as estudantes



CARACTERIZAÇÃO DE PERSONAGENS - ORIENTAÇÃO PARA CASTING

Nome: Rafael

Idade: 23 anos

Gênero: Masculino

Orientação sexual: Bisexual

Estado civil: Solteiro

Formação: Administração

Profissão: RH da empresa

Local de moradia: Apartamento nos EUA, Geórgia

Rotina diária:

Acorda cedo para levar a mais velha no colégio  
e a mais nova com a avó, depois vai pra trabalho  
onde vai três vezes na semana e duas em casa  
depois que sua esposa faleceu no Porto.

Aluno:

Adrielly Sofia - 3a

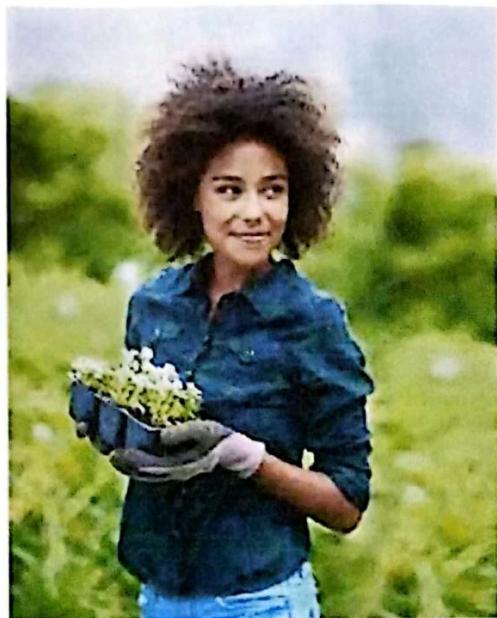
Aslan Bernardo - 3a

Maria Eduarda Moraes - 3b

Eloisa Kádily - 3b

Gabrie Pereira - 3b

Pedro Henrique - 3a



CARACTERIZAÇÃO DE PERSONAGENS - ORIENTAÇÃO PARA CASTING

Nome: JENIFFER  
Idade: 27  
Gênero: FEMININO  
Orientação sexual: MASCULINO  
Estado civil: CASADA  
Formação: AGRICOLA  
Profissão: AGRICULTOR  
Local de moradia: SITIO BIOM JESUS  
Rotina diária:  
JENIFFER ACORDA AS 05:30 DA MANHÃ  
PARA TRABALHAR NA SUA PROFISSÃO DE  
AGRICULTURA, NA AGRICULTURA ELA TEM  
A FUNÇÃO DE TRABALHAR NO CAMPO C  
PLANTAR, COLHER E IRRIGAR, OS 12:00  
ELA FAZ UMA PAUSA DO SEU TRABALHO PARA  
ALMOÇAR, E CONTINUA SUA ROTINA NO ALMO  
CO, PÓS O ALMOÇO, 16:30, ELA ZARCA DE  
SEU TRABALHO E CONCLUI MAIS UM DIA  
DE SUA ROTINA DIÁRIA



#### CARACTERIZAÇÃO DE PERSONAGENS - ORIENTAÇÃO PARA CASTING

Z.A

Nome: General do Sítio (Aluno(a)):

Idade: 32

Ana Alice, M<sup>a</sup> Clara Campôs, Jônio Pedro,

Gênero: Masculino

Romar Luiz, Jéxi Rodrigues

Rebelme

Orientação sexual: Homossexual

Estado civil: Divorciado

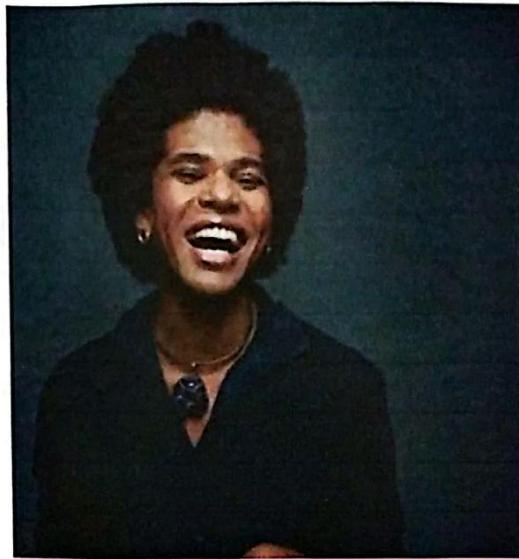
Formação: Biológico

Profissão: Plantador de Pommelins / Jardineiro

Local de moradia: Complexo do Morro (Rio de Janeiro)

Rotina diária:

Sexta-feira à noite é dia de Fazenda, começa o dia fazendo  
alimentamentos para 30 membros, após come um lanche  
velho ele prepara um café em sua cafeteria italiana pa-  
ra, começar o dia de Fazenda ele vai de casa e vai ate  
o Morro do maracatu, onde ele passa o dia todo trabalhando  
ele manda ele passa em um restaurante, para jantar, e  
depois por semana ele vai ao mercado comprar comi-  
do para seu gato (Furacão)



#### CARACTERIZAÇÃO DE PERSONAGENS - ORIENTAÇÃO PARA CASTING

Nome: Daniella corvalonte

Idade: 33

Gênero: Mulher trans

Orientação sexual: Hetero

Estado civil: Casada

Formação: Direito

Profissão: Delegada

Local de moradia: Parque apolinários

Rotina diária:

Acorda cedo e vai para o pilatu, quando chega curuma a filha e a leva para escola, logo depois vai para faculdade cursar o mercado. Quando chega, acende incenso pra limpar as energias e cozinha junto com o marido e a filha

Maria Alice,  
Narrações: Henrique, Wesley L., João Vitor, Juliano Duda  
Maria Juiza, Geomá Brasileiro, Maria Clara



#### CARACTERIZAÇÃO DE PERSONAGENS - ORIENTAÇÃO PARA CASTING

Nome: Victor Henrique

Idade: 24 anos

Gênero: Masculino

Orientação sexual: Gay

Estado civil: Solteiro

Formação: Publicidade

Profissão: Bartender

Local de moradia: Várzea

Rotina diária:

Acorda às 7:30 e vai pro a academia, quando volta  
se prepara para seu curso de Letras. Quando termina  
ele volta pra sua casa onde aproveita seu tempo livre  
para ler e mirar um dia ele se encontra se  
trabalhar como bartender fizer um um frio na  
mão.

Nome: Wesley, João Henrique, Júlio Duda, João Vitor,  
Giovana Beatriz, Maria Clara, Maria Nísia e Maria Fluzza



CARACTERIZAÇÃO DE PERSONAGENS - ORIENTAÇÃO PARA CASTING

Nome: Clássica

Idade: 22 anos

Gênero: feminina

Orientação sexual: lesbica

Estado civil: Solteira

Formação: Lettres

Profissão: escritora. Atua, majormente, em Ateliers de Causas.

Local de moradia: Zona norte da Rua de Janeiro

Rotina diária:

Ela acorda cedo para ir à faculdade  
e passa a tarde estudando.  
De noite trabalha como agente  
nos finais de semana escreve artigos defendendo  
e aforando a comunidade LGBTQIA+, mulheres e  
o racismo.

Alunos:

Adrielly - 5º ano - 3a

Aylon Bernardo - 3a

Maria Eduarda Moais - 3B

Clássica HódiLy - 3B

Gabriel Pereira - 3B

Pedro Henrique - 2a



CARACTERIZAÇÃO DE PERSONAGENS - ORIENTAÇÃO PARA CASTING

Nome: Jaquelelind

Idade: 25

Gênero: Feminino

Orientação sexual: Hetero

Estado civil: Solteira

Formação: Educação física

Profissão: Fisiculturista e personal

Local de moradia: Bon Vizinho

Rotina diária:

5:30 - acorda e faz vacum em jefum.

6:00 - toma café e vai numuma para o trabalho.

7:30 - trabalha

12:30 - almoça

14:00 - treina

17:00 - estudo

19:00 - janta

20:00 - dormi

Apêndice 2 - Slides com algumas atividades do Núcleo de Gênero Malala Yousafzai





# TODAS AS FAMÍLIAS SÃO IGUAIS

#SQN



O QUE  
ESSAS  
mulHERES SAO













## Apêndice 3 - Roteiro finalizado

### TEMA: Formas de desigualdade associadas a gênero no mundo do trabalho

Imagen	Áudio
Na sala de aula, professor pergunta quais profissões os estudantes gostariam de seguir.	BG.: Paisagem sonora: conversas entre alunos, burburinho.
Menina levanta a mão.	Prof. - E aí gente, vocês já sabem o que vão querer da vida, quais profissões se interessam?
Menino se levanta.	Aluna 1 – Prof, eu quero ser enfermeira, como minha mãe.
Levante dos alunos em sala.	Aluno 2 - Eu vou ser um jogador de futebol famoso.
Menino aumenta a voz.	(Outros estudantes se agitam, batem palmas)
Luana levanta a mão.	Aluno 3 – Eu quero fazer engenharia civil.
Um estudante questiona.	BG: Trilha esperançosa.  Luana – Eu quero estudar engenharia mecatrônica, fazer mestrado nos EUA e criar soluções para a indústria automobilística. (Iluminação amarela, esperança)
Luana se vê numa sala de aula da faculdade somente com meninos, todos olhando estranho para ela.	TEC.: Corte abrupto do sonho. Como se caísse no fundo do poço.  Aluno 2 – Uma menina engenheira? Criando carros? Desista, minha filha. Isso é trabalho pra homem. Nunca vi uma menina na faculdade de mecatrônica.  TEC.: Trilha pesada, de tensão. Ela se sente oprimida pelos olhares.  TEC.: Efeito de névoa, tonalidade azul. (Iluminação azul)  Prof. - Tá bom pessoal, vamos começar o assunto da aula de hoje.

Professor ignora o comentário e começa outro assunto.	
Luana está aguardando para fazer uma entrevista de emprego.	
Entrevistador faz perguntas inconvenientes.  Jogo de cena alternando entre uma pergunta para o homem e para a mulher.	O entrevistador olha o currículo dela e solta uma piadinha irônica: - Já sei quem usa as calças na sua casa. A mulher solta uma risada desconfortável enquanto ele continua com as piadas: Perguntas para a mulher: - Tem filhos? - É casada? - Pretende ter filhos? - Você acha que você tem capacidade para as exigências desse cargo? - Você tem certeza você consegue lidar com a pressão de um emprego desse?  Quando o homem entra para entrevista o entrevistador dá um sorriso convencido e orgulhoso quando olha o currículo dele. Perguntas para o homem: - Quais responsabilidades vc já assumiu em cargos anteriores? Tem experiência na área?
Luana sai da sala de entrevista e fecha a porta.	TEC.: Ruídos do ambiente.  Trilha: Composição original dos estudantes.
Luana fala em primeiro plano. Gravação em estúdio com fundo chroma key para inserir imagens de situações vivenciadas por mulheres como Luana.  Luana está lembrando de tudo que aconteceu em sua trajetória e agora está falando já como uma engenheira de sucesso.	Minha vida como Luana foi uma jornada cheia de desafios e superações. Desde jovem, sempre fui apaixonada por engenharia mecatrônica e decidi seguir essa carreira, mesmo sabendo que enfrentaria julgamentos machistas ao longo do caminho.  Durante minha formação acadêmica, tive que provar constantemente minha competência e habilidades, pois muitas vezes fui subestimada por ser mulher em uma área predominantemente ocupada pelo sexo masculino.  Mas isso só me motivou a estudar ainda mais e mostrar a todos que eu era capaz. Ao ingressar no mercado de trabalho, os desafios persistiram. Enfrentei situações em que minhas ideias eram descartadas ou atribuídas a colegas

	<p>homens.</p> <p>Muitas vezes, tive que lutar para ser ouvida e valorizada. No entanto, nunca deixei que esses obstáculos me definissem. Me mantive firme em minha determinação e continuei a acreditar em mim mesma.</p> <p>Busquei o apoio de outras mulheres na área e encontrei força na união e na solidariedade. Com o tempo, comecei a conquistar meu espaço e a ganhar o respeito dos colegas. Minhas habilidades técnicas e minha dedicação foram reconhecidas, abrindo portas para oportunidades incríveis.</p> <p>Hoje, estou no auge da minha carreira como engenheira mecatrônica. Sou uma profissional respeitada, envolvida em projetos inovadores e inspirando outras mulheres a seguirem seus sonhos.</p> <p><b>Superar os entraves da desigualdade de gênero</b> de uma sociedade patriarcal foi um processo difícil, pois a estrutura familiar e a sociedade colocam o gênero masculino no lugar mais elevado da pirâmide social. A desigualdade de gênero tem consequências graves em nossas vidas. Ela é usada como justificativa para a violência, falta de representatividade nos espaços e diferenças salariais.</p> <p>Mas credito no dia em que todas as mulheres poderão viver em um mundo em um mundo mais justo e igualitário, mas até lá seguiremos lutando por nossos direitos.</p>
Apresentação de dados de pesquisa sobre desigualdades por gênero no mercado de trabalho.	<p>(Gráficos, textos com os dados)</p> <p>Pedro, Eduarda e Adrielli.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tempo dedicado aos cuidados</li> <li>- maior tempo de estudo x menor remuneração</li> </ul>

### **Apêndice 3 – Termo de autorização de uso de imagem e voz**

#### **TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E VOZ**

Neste ato, eu \_\_\_\_\_  
nacionalidade \_\_\_\_\_ estado civil \_\_\_\_\_, portador da Cédula de  
identidade RG nº. \_\_\_\_\_ inscrito no CPF/MF sob nº \_\_\_\_\_,  
residente à \_\_\_\_\_ município de \_\_\_\_\_, Estado \_\_\_\_\_, responsável pelo menor  
\_\_\_\_\_, AUTORIZO o  
uso de imagem e voz do mesmo pela Fundação Joaquim Nabuco para exibição e  
divulgação da produção audiovisual “História de muitas: desigualdades de gênero no  
mercado de trabalho” em todos os canais midiáticos. A presente autorização é  
concedida a título gratuito, abrangendo o uso em todo território nacional e no exterior.  
Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito  
sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem da  
criança/adolescente ou a qualquer outro, e assino a presente autorização em 02 vias de  
igual teor e forma.

Recife, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do responsável legal

\_\_\_\_\_  
Assinatura do menor