



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL  
PROFSOCIO**

**MAYARA GOMES OLIVEIRA**

**EDUCAÇÃO, GÊNERO E DIVERSIDADE: RESSIGNIFICANDO ESPAÇOS E  
IDENTIDADE UMA INTERVENÇÃO DIDÁTICA**

**FORTALEZA - CEARÁ  
2025**

MAYARA GOMES OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO, GÊNERO E DIVERSIDADE: RESSIGNIFICANDO ESPAÇOS E  
IDENTIDADE UMA INTERVENÇÃO DIDÁTICA**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional da Universidade Federal do Ceará como requisito para a defesa do trabalho final.

Área de concentração: Ensino de Sociologia.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Monalisa Soares Lopes.

FORTALEZA - CEARÁ

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Sistema de Bibliotecas  
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

O48e Oliveira, Mayara Gomes.

EDUCAÇÃO, GÊNERO E DIVERSIDADE: RESSIGNIFICANDO ESPAÇOS E  
IDENTIDADE UMA INTERVENÇÃO DIDÁTICA / Mayara Gomes Oliveira. – 2025.  
148 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades,  
Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Fortaleza, 2025.  
Orientação: Profa. Dra. Monalisa Soares Lopes.

1. Intervenção didática; . 2. gênero e diversidade . 3. educação. I. Título.

CDD 301

---

MAYARA GOMES OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO, GÊNERO E DIVERSIDADE: RESSIGNIFICANDO ESPAÇOS E  
IDENTIDADE UMA INTERVENÇÃO DIDÁTICA**

Defesa apresentada ao Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional da Universidade Federal do Ceará como requisito para a defesa do trabalho final.

Área de concentração: Ensino de Sociologia.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Monalisa Soares Lopes.

Aprovada em: \_\_\_\_ de agosto de 2025.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Dra. Monalisa Soares Lopes. (Orientador)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Dr. Alexandre Jeronimo Correia Lima  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Dr. Dra. Marcia Paula Chaves Vieira  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Dedico a minha mãe Marta Maria e as  
minhas irmãs Macione e Maryna.  
Aos meus filhos Sofia Oliveira e João  
Miguel meu alicerce.

## AGRADECIMENTOS

Dedico este trabalho, antes de tudo, à minha mãe, Marta, minha maior incentivadora, sua força, seu amor e sua fé sempre me sustentaram nos momentos mais desafiadores. Cada palavra de apoio e cada gesto de cuidado foram fundamentais para que eu chegasse até aqui.

Chegar a este momento é, sem dúvida, uma conquista que carrego com imensa gratidão. Encerrar mais uma etapa da minha trajetória acadêmica e profissional representa não apenas um marco, mas também o resultado do apoio, do afeto e da confiança de muitas pessoas que estiveram comigo ao longo dessa caminhada.

Agradeço a Deus, pela força que me sustenta, pela sabedoria concedida nos momentos de dúvida e por nunca permitir que me faltasse coragem para seguir em frente.

À minha família, minha base segura e meu abrigo, principalmente meus filhos Sofia e João Miguel que compreenderam com tanto carinho minhas ausências e me encheram de amor nos momentos de cansaço e incerteza. Que este trabalho seja também um exemplo de perseverança e de fé na força dos sonhos.

Às minhas irmãs, Macione e Maryna, por me ajudarem ao longo da caminhada, oferecendo apoio, escuta e afeto sempre que precisei. A presença de vocês foi essencial para que eu continuasse acreditando e avançando.

Aos docentes e à equipe do Programa de Pós-Graduação em Sociologia Mestrado Profissional (PROFSOCIO/UFC), deixo meu reconhecimento pelos ensinamentos, pela dedicação e pelas contribuições que ampliaram minha formação acadêmica e humana.

Aos colegas do PROFSOCIO, agradeço por compartilharem experiências, saberes e momentos de companheirismo.

À minha amiga Márcia Gabrielle, companheira de jornada e de trabalho, por ter me apresentado ao PROFSOCIO, por acreditar no meu potencial e por todo o incentivo e ajuda ao longo dessa caminhada. Sua amizade e confiança foram fundamentais para que eu chegasse até aqui.

À minha escola, Capelão Frei Orlando pelo espaço e pela oportunidade de desenvolver este trabalho. Que este estudo retorne em forma de aprendizado, reflexão e compromisso com a educação pública de qualidade.

À minha diretora Idayana Bezerra, pelo apoio, confiança e incentivo, fundamentais para a realização desta pesquisa e para que eu pudesse desenvolver meu trabalho com segurança e autonomia.

Aos meus estudantes participantes, que foram fundamentais para a realização desta pesquisa, por compartilharem suas experiências, suas vozes e suas histórias. A cada um e cada uma, minha profunda gratidão e reconhecimento vocês são a razão e o sentido deste trabalho.

## RESUMO

Este trabalho apresenta uma intervenção didática sobre Gênero e Diversidade realizada em uma Escola de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI), no Ceará. A intervenção foi desenvolvida na disciplina eletiva "Gênero e Diversidade", com o objetivo de promover reflexões críticas sobre questões de Gênero e Diversidade, ressignificando os espaços e identidades. Fundamentada em uma abordagem sociológica, a proposta buscou articular teoria e prática para fomentar o respeito à diversidade, estimulando o protagonismo dos(as) discentes como agentes de transformação social. Neste trabalho foi proposto planos de aulas que abordam conceitos fundamentais de gênero, diversidade e identidade, interligando-os com a vivência e a realidade dos(as) estudantes. Os planos de aula foram estruturados com base na Pedagogia Histórico-Crítica, que orienta a educação como uma prática transformadora, voltada para a emancipação humana por meio da compreensão crítica da realidade. Essa abordagem pedagógica buscou articular o conhecimento escolar com as vivências sociais, possibilitando aos(as) estudantes não apenas a aquisição de saberes, mas também o questionamento das relações de poder e das estruturas sociais que sustentam as desigualdades. A pesquisa destacou a importância da escola como espaço de socialização e transformação, promovendo uma educação mais inclusiva e equitativa, alinhada às demandas contemporâneas por justiça social e respeito às diferenças.

**Palavras-chave:** Intervenção didática; gênero e diversidade educação.

## ABSTRACT

This work presents a didactic intervention on Gender and Diversity carried out in a Full-Time High School (EEMTI) in Ceará. The intervention was developed within the elective subject "Gender and Diversity", aiming to promote critical reflections on gender and diversity issues, re-signifying spaces and identities. Grounded in a sociological approach, the proposal sought to connect theory and practice to foster respect for diversity, encouraging students' protagonism as agents of social transformation. The work proposed lesson plans addressing key concepts of gender, diversity, and identity, linking them to the students' experiences and realities. These lesson plans were structured based on Historical-Critical Pedagogy, which guides education as a transformative practice aimed at human emancipation through critical understanding of reality. This pedagogical approach sought to articulate school knowledge with social experiences, enabling students not only to acquire knowledge but also to question power relations and the social structures that sustain inequalities. The research highlighted the importance of school as a space for socialization and transformation, promoting a more inclusive and equitable education aligned with contemporary demands for social justice and respect for differences.

**Keywords:** Didactic intervention; gender and diversity; education.

## **LISTA DE GRÁFICO**

Gráfico 1 - Em sua opinião, qual a importância de abordar temas de Gênero e Diversidade na escola?.....	46
Gráficos 2 - Você já havia participado de alguma atividade sobre Gênero e Diversidade na escola antes desta Eletiva? Se sim quais? .....	47
Gráfico 3 - Qual a sua avaliação sobre a organização e os conteúdos da Eletiva sobre Gênero e Diversidade?.....	49
Gráfico 4 - A Eletiva contribuiu para o seu conhecimento sobre Gênero e Diversidade?.....	50
Gráfico 5 - Você se sentiu mais seguro(a) para discutir temas de Gênero e Diversidade após a intervenção?.....	52
Gráfico 6 - Qual(is) tema(s) de Gênero e Diversidade você gostaria de aprofundar na Eletiva? .....	53
Gráfico 7 - Como você gostaria que as aulas abordassem gênero e diversidade?..	55

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 - Plano de Aula/Unidade 01 Tema/Título: Conceito de Cultura e Gênero Como Construção Social.....	56
Tabela 2 - Plano de Aula/Unidade 02 Tema/Título: Estereótipo e Preconceito: Desconstrução das diferenças de gênero: Como meninas e meninos experimentam os espaços na escola?.....	68
Tabela 3 - Plano de Aula/Unidade 03 Tema/Título: Educação, diversidade: Patriarcado, Gênero e Violência. ....	80
Tabela 4 - Plano de Aula/Unidade 04 Tema/Título: Inter-relação gênero, raça, etnia e sexualidade.....	94
Tabela 5 - Plano de Aula/Unidade 05 Tema/Título: Raça, Gênero e Desigualdades.....	107

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CODEA	Coordenadoria do Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem
CONAE	Conferência Nacional de Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DCRC	Documento Curricular Referencial do Ceará
EEMTI	Escola Estadual de Ensino em Tempo Integral
FNDE	Fundo Nacional do Livro Didático
LGBTQIA+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros (Travestis e Transexuais), Queer, Intersexos, Assexuais e + demais possibilidades de orientações sexuais ou identidades de gênero).
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
SEDUC	Secretaria de Educação do Estado do Ceará
PNE	Plano Nacional de Educação

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	14
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>	20
2.1 Gênero no currículo escolar .....	20
2.2.1 Pedagogia crítica e a ressignificando os espaços de identidade .....	28
2.3 A construção social do gênero e as relações de poder: reflexões de gênero e diversidade na escola .....	32
2.2.2.1 A educação como espaço de disputa: explorando o modo sociológico de pensar gênero .....	38
<b>3 CAMINHOS METODOLÓGICOS DA INTERVENÇÃO .....</b>	42
3.1 Processos e ferramentas metodológicas da sequência didática .....	42
3.2 Elaboração dos planos de aula e execução da intervenção didática .....	60
<b>4 - ANÁLISE E REFLEXÕES DA INTERVENÇÃO .....</b>	66
4.1 Educação para a diversidade: reflexões sobre a proposta pedagógica .....	66
4.2 Implementação da intervenção: experiências e desafios .....	132
4.3 Contribuições da intervenção para a educação em gênero e diversidade .....	140
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	122
<b>6. REFERÊNCIAS .....</b>	127

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho apresenta uma intervenção didática sobre Gênero e Diversidade para estudantes da educação básica em uma Escola de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI)<sup>1</sup>, sob uma abordagem sociológica. A prática pedagógica proposta parte do princípio de que as relações e fenômenos sociais vivenciados pelos estudantes são centrais no processo educativo e devem ser problematizados na escola. Assim, a intervenção teve como objetivo discutir o tema gênero a partir da ressignificação dos espaços de identidade dos(as) estudantes, ou seja, os contextos físicos e simbólicos onde suas identidades são construídas e transformadas. Tais espaços englobam o ambiente escolar, as interações sociais e culturais.

A sequência de aulas proposta buscou promover a compreensão e o respeito à diversidade de gênero, conectando os temas diretamente à realidade, às desigualdades e aos estereótipos presentes no cotidiano dos(as) estudantes. Assim, a construção da intervenção didática foi desenvolvida no sentido de contribuir na promoção da reflexão crítica e o envolvimento ativo dos(as) estudantes para que sejam capazes de compreender e analisar criticamente os fenômenos sociais de maneira contextualizada analisando os fenômenos sociais considerando o tempo, o espaço e a realidade onde os(as) estudantes estão inseridos, em vez de tratar gênero apenas como algo teórico e distante do cotidiano que revelam desigualdades, estereótipos e construções de gênero.

A proposta foi elaborada e desenvolvida a partir do tempo e espaço da disciplina eletiva Gênero e Diversidade, presente no catálogo de componentes eletivos<sup>2</sup> disponibilizado pela Secretaria de Educação (SEDUC). Reconhecendo a

<sup>1</sup> As Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTIs) do Ceará são fruto de uma política educacional instituída oficialmente pela Lei Estadual nº 16.287, de 20 de julho de 2017. Essas escolas atendem à meta 6 do Plano Nacional de Educação (PNE) e do Plano Estadual de Educação (PEE), que preveem a oferta de educação em tempo integral em 50% das escolas públicas, abrangendo pelo menos 25% dos alunos da educação básica até 2024. Com uma carga horária de 45 horas semanais, divididas em nove tempos diários, essas escolas proporcionam ensino integral aliado a uma proposta curricular que integra a base comum com uma parte diversificada, incluindo disciplinas eletivas, desenvolvimento de competências socioemocionais e formação para a cidadania. Além disso, garantem três refeições diárias aos estudantes, contribuindo para seu bem-estar e desenvolvimento integral.

<sup>2</sup> O Catálogo do Componente Eletivo da Seduc é um material elaborado pela Secretaria da Educação do Estado do Ceará, que apresenta aos estudantes do ensino médio diversas

necessidade de um ambiente escolar mais inclusivo, entende-se a escola como espaço privilegiado de socialização e aprendizagem, onde as relações de gênero e sexualidade podem ser refletidas, questionadas e transformadas. A rotina escolar, nesse contexto, abre possibilidades para a construção de reflexões sobre os fenômenos sociais que sustentam desigualdades.

A intervenção teve como objetivo central discutir o tema gênero promovendo a ressignificação dos espaços de identidade dos(as) estudantes, permitindo que se reconheçam como parte das relações sociais incentivando reflexões críticas sobre as construções sociais que moldam o ser e o conviver na escola. Buscou-se, ainda, promover a compreensão e o respeito à diversidade de gênero, favorecendo a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas e dialógicas. Nesse sentido, a proposta buscou a formação de sujeitos conscientes, de modo que sejam capazes de reconhecer e valorizar as múltiplas formas de expressão e identidade presentes no cotidiano escolar.

A intervenção foi realizada em uma Escola de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI) Capelão Frei Orlando no município de Canindé Ceará localizada no sertão central, que integra uma política educacional voltada para a oferta de ensino integral, conforme a Lei Estadual nº 16.287/2017. Constitui o núcleo gestor da escola a diretora geral Maria Idayana Bezerra Santiago e os coordenadores escolares Daniel Martins Braga e Pedro Marcelo Lima de Oliveira. A referida escola foi fundada em 2017 se alia ao ensino integral a uma proposta curricular diversificada, incluindo disciplinas eletivas, desenvolvimento de competências socioemocionais e formação cidadã onde tem o como princípio educativo a pesquisa.

A pesquisa na escola é entendida como princípio educativo, ocupa um lugar central nesse processo, pois estimula a curiosidade, o pensamento autônomo e a capacidade de questionar as estruturas sociais. Nesse contexto, percebo a escola como um espaço vivo de aprendizagem e transformação, onde o conhecimento se constrói de forma coletiva, conectando-se às realidades e aos desafios do território em que está inserida.

A escola em sua maioria da sua matrícula de meninas pardas em sua composição estudantil, configura-se como um espaço social marcado por questões

disciplinas eletivas. Essas eletivas são escolhidas livremente pelos alunos, permitindo que explorem temas que dialogam com seus interesses, projetos de vida e áreas do conhecimento previstas na BNCC e no Currículo Estadual.

de gênero, raça e classe. Esse cenário é particularmente fértil para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que discutam gênero e diversidade. Nesse cenário, torna-se particularmente relevante o desenvolvimento de intervenções pedagógicas que discutam temas como gênero e diversidade, pois tais discussões possibilitam articular os conteúdos teóricos à realidade vivenciada pelos(as) estudantes. Refletir criticamente sobre as experiências que emergem desse contexto contribui para o fortalecimento da identidade, o reconhecimento das diferenças e o enfrentamento das desigualdades estruturais presentes na sociedade.

A intervenção foi desenvolvida em turmas de 1º e 2º ano do ensino médio, compostas por um total de 70 discentes ao longo dos anos, com 35 estudantes em cada edição. Durante esse período, a temática parecia desafiadora, na construção dos planos de aulas o cuidado para utilizar referências nas aulas mas conforme foi se desenvolvendo observei um crescente engajamento dos/as estudantes tinham a curiosidade de saber sobre direitos das mulheres, machismo, feminicídio e outras formas de violência de gênero, abrindo portas não somente em sua teoria, mas também à contribuição para transformação social desses atores. Então a importância de criar planos de aula que se alinhasssem com a discussão de Gênero não apenas reforçou meu interesse pelo tema, mas me motivou a desenvolver novas abordagens que melhor capturassem a curiosidade e a participação dos(as) estudantes.

Diante do crescente debate sobre as questões de gênero, torna-se essencial refletir e problematizar as relações de poder que estruturam as desigualdades sociais, culturais e históricas. Nesse contexto, evidencia-se a necessidade de que a escola reconheça essa demanda e promova espaços mais inclusivos compreendidos como físicos e simbólicos onde os(as) estudantes possam construir, expressar e ressignificar suas identidades de forma crítica e acolhedora. Assim, a sequência didática, concebida como um processo contínuo, configura-se como uma ferramenta fundamental na ressignificação desses espaços e na valorização das múltiplas identidades presentes no ambiente escolar.

Justifica-se, portanto, a realização desta intervenção didática a partir da compreensão de que incentivar debates, projetos e ações coletivas no espaço escolar fortalece tanto a capacidade argumentativa quanto o trabalho em equipe dos(as) estudantes. Além disso, contribui para consolidar uma cultura escolar voltada ao respeito, à colaboração e ao engajamento crítico. Essa proposta busca

não apenas transmitir conteúdos, mas busca formar sujeitos críticos e protagonistas capazes de atuar como agentes de mudança nos diferentes contextos em que vivem.

Para alcançar esses objetivos a elaboração desta intervenção visa também promover novas práticas diante das lacunas encontradas no processo da construção e aplicação da sequência de aulas ministradas ao longo deste trabalho, sobretudo refletir e questionar propostas didáticas que enraízam teorias e práticas de uma cultura patriarcal ao longo do tempo. Nesse sentido, formulam-se as seguintes questões de pesquisa: quais seriam as melhores estratégias e materiais pedagógicos disponíveis para essa elaboração? Como potencializar a aprendizagem participativa? Quais referências conseguiriam construir novas práticas pedagógicas? Como aplicar as ferramentas pedagógicas disponíveis? Como o ensino de Sociologia fortalece as discussões das questões de gênero?

Diante dos desafios enfrentados no contexto escolar, torna-se essencial adotar estratégias pedagógicas inovadoras que promovam uma aprendizagem ativa, reflexiva e participativa. Nesse sentido, a proposta fundamentou-se em princípios da aprendizagem baseada em projetos e na utilização de materiais didáticos significativos, capazes de ir além do simples preenchimento de lacunas de conhecimento. Buscou-se potencializar o processo educativo por meio de abordagens que valorizam o diálogo, a reflexão crítica e o protagonismo estudantil, incorporando práticas como discussões em grupo, atividades colaborativas e o uso de tecnologias digitais elementos que contribuíram para uma participação mais engajada e transformadora dos(as) estudantes.

A intervenção utilizou diferentes ferramentas pedagógicas, como debates e discussões, uso de narrativas pessoais, utilização de filmes, músicas, propagandas, buscou-se promover uma compreensão crítica dessas temáticas. Buscando considerar não apenas o conteúdo a ser transmitido, mas também o impacto que essas práticas tiveram na construção de um espaço mais acolhedor, que agregou significativamente às aulas. Isso implicou em reconhecer e desafiar as hierarquias e normas de gênero presentes no ambiente escolar, promovendo uma cultura de respeito, diversidade e empoderamento.

A construção desta intervenção didática, foi desenvolvida para fomentar um caminho mais próximo da demanda que os(as) estudantes buscavam, como lembra Dayrell (1996) quando fala de compreender os mesmos:

“[...] na sua diferença, enquanto indivíduo que possui uma historicidade, com visões de mundo, escalas de valores, sentimentos, emoções, desejos, projetos, com lógicas de comportamentos e hábitos que lhe são próprios.” (DAYRELL, 1996, p.140)

Assim, ao entender os(as) estudantes em sua totalidade e promover uma aprendizagem ativa, enfrentando os desafios, como a discussão sobre gênero e diversidade, a escola se torna um espaço de transformações tornando-se um ambiente em que estudantes sejam capazes de questionar padrões de gênero assim entendendo que vivenciam os fenômenos sociais e conseguem analisá-los de maneira crítica.

A complexidade desses temas é inegável, e a necessidade de abordá-los torna-se cada vez mais premente. Nesse contexto, de acordo com Lopes (2011), a escola adquire novas funções e responsabilidades não podendo mais limitar-se apenas à transmissão de conhecimentos teóricos ou disciplinares tradicionais. A instituição escolar é desafiada a se envolver ativamente na resolução dos problemas sociais decorrentes das transformações econômicas da sociedade industrial.

A construção dessa prática pedagógica apoiou-se em referências teóricas que sustentam uma perspectiva crítica e emancipatória da educação. Como Paulo Freire (1996), em *Pedagogia do Oprimido* com sua pedagogia crítica e emancipatória, e Angela Davis (1981), com sua perspectiva interseccional, Judith Butler (2003) sobre a performatividade de gênero e como as identidades de gênero são construídas e desafiadas nas práticas sociais e na obra de Louro (2011), ao abordar as questões de gênero e sexualidade na educação, oferece uma base teórica para compreender as dinâmicas de poder e identidade que permeiam o ambiente escolar. Além disso, Scott (1995) sobre a abordagem histórica e crítica ao conceito de gênero, enfatizando a sua construção social e política, ofereceram percepções valiosas para repensar as dinâmicas educacionais e promover uma abordagem mais reflexiva e transformadora na intervenção didática.



## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 Gênero no currículo escolar

A discussão sobre gênero nas Ciências Sociais começou a se consolidar como um campo de estudo mais proeminente a partir das décadas de 1960 e 1970, em diálogo com o avanço dos movimentos sociais e das teorias críticas. Inicialmente centrados nas desigualdades vividas pelas mulheres, os estudos de gênero rapidamente ampliaram suas abordagens, passando a incluir reflexões sobre identidades de gênero, sexualidades e interseccionalidades (SCOTT, 1995; LORD, 1984; BUTLER, 2003). Pesquisadoras como Judith Butler, Joan Scott e Audre Lorde exploram a dicotomia entre masculino e feminino e evidenciam a multiplicidade de experiências atravessadas por raça, classe, sexualidade e outros marcadores sociais da diferença.

Nesse contexto, os movimentos feministas e demais movimentos sociais — negros, indígenas, LGBTQIA+ contribuíram significativamente para que questões de gênero ganhassem visibilidade, tornando-se fundamentais para a compreensão das desigualdades sociais. A partir dessas lutas, consolidou-se a compreensão do gênero como uma categoria analítica central para compreender como as relações de poder são construídas e reproduzidas na sociedade (SCOTT, 1995; LOURO, 1997).

Questionar as normas tradicionais de gênero e desafiar as desigualdades entre homens e mulheres, sob a perspectiva da teoria feminista, implica desenvolver uma leitura crítica sobre as expectativas sociais que moldam comportamentos e trajetórias de vida. Tais expectativas afetam diretamente as oportunidades, os direitos e os tratamentos destinados a diferentes sujeitos. Analisar como instituições como a escola, o mundo do trabalho e o sistema de justiça e elementos culturais como a mídia e as normas sociais reforçam essas expectativas permite evidenciar as barreiras estruturais que resultam em discriminação e exclusão, especialmente para mulheres e pessoas dissidentes de gênero e sexualidade.

Abordar a questão de gênero no campo educacional requer a apresentação de múltiplas perspectivas, sob uma fundamentação científica, teórica e técnica, que incentive o diálogo e a reflexão crítica. Essa abordagem é essencial para uma compreensão ampliada dos fenômenos sociais e para o reconhecimento e valorização da diversidade, promovendo a equidade de gênero. Discutir as

hierarquias sociais historicamente construídas e que já não se justificam do ponto de vista ético e democrático é abrir caminhos para romper com obstáculos naturalizados. Isso implica repensar estratégias pedagógicas que possibilitem novas posturas, o enfrentamento à cultura heteronormativa e binária, e a superação da pressão social por conformidade aos padrões dominantes de gênero e sexualidade (LOURO, 1997; HOOKS, 2013).

Historicamente, a escola reproduziu valores sociais que marginalizaram saberes, culturas e identidades consideradas “diferentes”. Foi a partir da mobilização de movimentos feministas, negros, indígenas e LGBTQIA+ que se ampliou a reivindicação por uma educação mais inclusiva. Esses movimentos contribuíram para que documentos legais, como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) e o Plano Nacional de Educação (PNE 2014–2024), passassem a incorporar a promoção da igualdade de gênero e o respeito à diversidade como princípios orientadores. Além disso, diretrizes como as Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos (2012) e a própria Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017/2018) indicam a importância de trabalhar essas questões de forma transversal, mesmo que ainda de maneira tímida e, por vezes, insuficiente. Essa trajetória demonstra que a presença de gênero e diversidade no currículo resulta de lutas sociais e políticas que tensionam permanentemente o papel da escola na construção de uma sociedade democrática.

É importante analisar como as instituições educacionais, especialmente as escolas, têm lidado com essas questões ao longo do tempo, pois isso revela mudanças nas práticas pedagógicas, políticas educacionais e nas práticas sociais que por mais que sejam tímidas evidenciam os desafios e os avanços em relação aos estudo sobre Gênero e Diversidade. As escolas desempenham um papel fundamental na reprodução ou na contestação das normas sociais existentes. Butler (2003) enfatiza a importância de questionar e desestabilizar as normas de gênero para abrir espaço para uma maior expressão e reconhecimento das identidades de gênero diversas. Portanto, investigar como o currículo escolar, as políticas educacionais, as práticas pedagógicas e o clima escolar têm contribuído para a reprodução de hierarquias de poder e para a exclusão de determinadas identidades.

Os desafios apresentados no Informe Brasil – Gênero e Educação destacam a persistência de desigualdades estruturais que atravessam raça, classe,

e local de moradia, além de uma educação sexista e discriminatória. A inclusão de políticas que promovam a superação de tais barreiras, bem como a valorização da diversidade, é um ponto central para que os direitos humanos na educação sejam efetivados. No entanto, o retrocesso em programas e políticas públicas relacionados a gênero e sexualidade, especialmente após 2011, evidencia a fragilidade dessas conquistas diante de pressões político-ideológicas.

A construção de Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação, Gênero e Diversidade Sexual, aprovada pela CONAE em 2014, exemplifica um esforço coletivo e articulado para enfrentar essas resistências. A proposta de diretrizes abarcava desde a promoção da igualdade de direitos até a superação de discriminações estruturais, incluindo recortes interseccionais e a necessidade de formação docente para lidar com as complexidades de gênero, raça, e sexualidade. Apesar disso, o contexto político e a recomposição do Conselho Nacional de Educação em 2016 interromperam avanços, demonstrando como as mudanças institucionais impactam diretamente a implementação de políticas educacionais progressistas.

O impacto das diretrizes curriculares na prática pedagógica também é um ponto a ser discutido. A educação brasileira ainda carece de mecanismos efetivos para integrar de forma ampla e democrática as questões de gênero e diversidade em todos os níveis de ensino. Os desafios vão desde a resistência à inclusão desses temas em currículos, passando pela formação insuficiente de profissionais, até a pressão de setores conservadores que veem essas discussões como uma ameaça aos valores tradicionais.

O currículo vai muito além de uma simples lista de conteúdos a serem ensinados. Ele é um instrumento político, cultural e pedagógico Apple (2006) e Silva (2000) apontam que o currículo não é neutro, ele reflete disputas de poder e diferentes visões de mundo. O currículo é um espaço de seleção cultural e política ele inclui e exclui saberes e, portanto, atua na construção de identidades e na reprodução ou transformação de normas sociais ou seja contribui para manter ou desafiar estruturas de desigualdade na sociedade, como as ligadas ao gênero, à raça, à sexualidade, à classe social. Nesse contexto, é fundamental reafirmar o caráter estratégico da educação na transformação social e no enfrentamento das desigualdades. Mais do que garantir o acesso formal à escolarização, é necessário

assegurar que a educação promova a inclusão, o respeito à diversidade e o enfrentamento das opressões, fortalecendo assim sua função emancipatória.

Nos documentos normativos voltados para a orientação curricular no Brasil revela tensões significativas na incorporação de questões de gênero e diversidade. Embora exista um esforço histórico de movimentos sociais, organizações acadêmicas e instâncias governamentais para introduzir essas pautas no debate educacional, os avanços têm enfrentado resistência política e cultural, que influencia diretamente as diretrizes educacionais no país. Os desafios começam pela forma como o gênero é abordado nos relatórios e programas oficiais. Muitas vezes, o gênero é tratado de forma limitada, sendo reduzido à categoria “mulher” e associado exclusivamente às dimensões de acesso e desempenho escolar. Isso ignora as relações de poder e as interseccionalidades que permeiam a experiência de gênero. Além disso, as problemáticas ligadas à desigualdade de gênero são deslocadas para outras esferas, como mercado de trabalho e saúde, desconsiderando a educação como um espaço estratégico de transformação social.

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), temas como diversidade e igualdade aparecem nas Competências Gerais da Educação Básica e em áreas como Ciências Humanas e Ciências da Natureza. Um exemplo claro está na Competência Geral 9, que menciona a importância de valorizar a diversidade e promover o respeito às diferenças. Segundo o documento, os(as) estudantes devem:

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2017, p. 12).

Apesar dessa orientação, a BNCC evita tratar de forma direta e aprofundada questões como identidade de gênero, orientação sexual e interseccionalidades. Por exemplo, no componente de Ciências Humanas, há menções à análise das desigualdades sociais e das lutas por direitos, mas sem vincular explicitamente esses debates às dinâmicas de gênero. Já nas Ciências da Natureza, temas ligados à sexualidade aparecem, mas o foco é restrito a aspectos biológicos e de saúde, deixando de lado discussões culturais e sociais mais amplas.

Esse cenário resulta em um movimento o da minimização. Essa etapa se manifesta especialmente com a formulação da própria BNCC, que retirou

explicitamente os termos “gênero” e “orientação sexual” dos documentos, substituindo-os por expressões genéricas como “respeito à diversidade”. Esse apagamento de termos críticos evidencia a influência da chamada “ideologia de gênero” como instrumento discursivo utilizado por setores políticos conservadores para barrar avanços em direitos sociais e educacionais. Assim, observa-se um processo de esvaziamento do potencial crítico do currículo, comprometendo sua função formadora e cidadã. Portanto, embora a BNCC apresente propostas que visam à inclusão e ao respeito à diversidade, sua abordagem muitas vezes se mostra superficial. A retirada de conceitos centrais e a adoção de uma linguagem genérica representam um claro retrocesso frente às conquistas anteriores, demonstrando como o currículo é constantemente atravessado por forças que disputam o poder de dizer o que pode ou não ser ensinado.

. Essa tendência de minimizar ou neutralizar debates sobre gênero, observada na BNCC, acaba por influenciar diretamente os currículos estaduais que se estruturam a partir dela. Um exemplo representativo desse movimento é o Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC), especialmente no Ensino Médio, que, embora busque incorporar elementos locais à formação dos estudantes, reproduz em grande medida as mesmas limitações conceituais e políticas observadas no documento nacional.

Nesse contexto, o Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC) para o Ensino Médio configura-se como um instrumento pedagógico elaborado com o objetivo de orientar o trabalho docente nas escolas da rede pública estadual. Alinhado à BNCC, o DCRC busca responder às especificidades locais e regionais, promovendo uma formação integral que considere os saberes, valores e identidades do território cearense. Ainda que mantenha vínculos com os marcos nacionais, o documento demonstra esforços para avançar em pontos sensíveis deixados em aberto pela BNCC, sobretudo no que diz respeito às discussões sobre gênero, diversidade sexual e identidades dissidentes.

Nesse sentido, o DCRC revela um posicionamento mais propositivo frente às omissões da BNCC. Enquanto o documento nacional suprimiu menções diretas a gênero e orientação sexual em função de pressões conservadoras e religiosas, o DCRC busca recuperar parte dessa agenda ao tratar gênero e sexualidade como temas transversais. Ainda que pontual, essa inserção indica a intenção de posicionar

tais temáticas como elementos formativos essenciais na construção de uma educação mais crítica e inclusiva.

Ao integrar discussões sobre as lutas feministas e os direitos da população LGBTQIA+, o DCRC possibilita uma formação que vai além do currículo formal, posicionando-se como um instrumento pedagógico para combater as desigualdades sociais e as violências estruturais. Essa perspectiva inclusiva e crítica reforça a ideia de que a escola é um espaço estratégico para o enfrentamento das desigualdades sociais.

No entanto, para que essas propostas curriculares realmente contribuam para a superação das desigualdades, é necessário que estejam fundamentadas em abordagens teóricas críticas sobre gênero. Nesse sentido, a definição de gênero como categoria relacional, conforme proposta por Scott (1995), é fundamental para uma leitura crítica desses documentos. Essa perspectiva entende gênero como elemento constitutivo das relações de poder, o que amplia sua abordagem para além da questão de acesso, englobando os mecanismos que perpetuam as desigualdades de forma estrutural. No entanto, a adoção dessa perspectiva encontra barreiras significativas nos processos normativos, muitas vezes marcados pela influência de grupos conservadores que se opõem a discussões mais amplas sobre gênero e diversidade.

Por exemplo, estratégias usadas nas escolas para lidar com a diversidade como dedicar dias especiais para reconhecer minorias acabam reforçando [...] uma lógica “separatista”, isto é, a lógica que supõe que as identidades e práticas se fazem de forma autônoma, negando que essas sejam interdependentes. (LOURO, 2011, p. 68). Ao tentar dar visibilidade às identidades dentro do contexto pedagógico, pode ocorrer uma inversão que, em vez de promover a inclusão, acaba dando ênfase à ideia de que essa identidade é diferente e não parte do grupo social.

No espaço escolar essa perspectiva nos permite entender e questionar como essas dinâmicas são moldadas, e fica evidente a necessidade de questionar como nossas práticas pedagógicas e curriculares não apenas refletem, mas também reforçam as hierarquias de poder baseadas no gênero. Integrar essa compreensão na elaboração das nossas práticas pedagógicas e curriculares, implica em ir além da simples inclusão de conteúdos sobre gênero, mas a reflexão e questionamentos das desigualdades de poder que o gênero, em sua intersecção com outras identidades, perpetua. Assim que os(as) discentes não apenas se reconheçam nessas relações

desiguais de poder, mas também as desafiam buscando transformar essas próprias relações e interações dentro e fora do ambiente escolar. A abordagem de gênero no currículo não deve ser somente uma questão de representação, mas sim de transformação.

Para uma verdadeira inclusão, a presença e a valorização das identidades historicamente marginalizadas devem ser contínuas e integradas de maneira abrangente. As estruturas curriculares e pedagógicas devem ser desenhadas de forma a não apenas dar espaço, mas a transformar a percepção e a interação com essas identidades como parte inerente da experiência educativa.

Conforme menciona Arroyo (2014),

O currículo não é um reservatório de saberes estáticos, mas um território de disputa de saberes na pluralidade epistemológica do mundo atual e na heterogeneidade de sujeitos sociais que chegam às escolas. Pensar em outros currículos exige reconhecer essa pluralidade de saberes, de conhecimentos, reconhecer a pluralidade epistemológica do nosso mundo e especificamente a pluralidade epistemológica e cultural que chega às escolas com os outros mestres e educandos. (ARROYO, 2014, P. 160)

É importante questionar o currículo escolar e incluir narrativas diversas que refletem a pluralidade de identidades existentes na sociedade por trazer essas considerações podemos entender que a verdadeira inclusão requer mais do que momentos pontuais de visibilidade; ela demanda uma reestruturação contínua e integrada das práticas pedagógicas e das representações culturais dentro do ambiente educacional não permanecendo uma visão única da história e da cultura. Da mesma forma, é relevante examinar a existência ou não das políticas escolares para promover a inclusão e a equidade, que não perpetuam formas de discriminação e exclusão com base em características como raça, gênero, sexualidade, classe social, entre outras.

A partir dessas observações, construir oportunidades e meios que possibilitem reflexões e mudanças sobre os espaços de vivência dos(as) educandos(as), a fim de que desenvolver a habilidades para analisar informações e levantar questões em relação ao seu contexto. Pois o desafio de ensinar e aprender vai além das salas de aula, pois envolve a busca contínua por diversas formas de conhecimento. Mais do que transmitir conteúdos, ensinar e aprender

significa provocar, inspirar, despertar a curiosidade e incentivar o questionamento de certezas, articulando diferentes formas de contextualizar ao apresentar os temas.

## 2.2.1 Pedagogia crítica e a ressignificando os espaços de identidade

A educação é um campo dinâmico que reflete não apenas o conhecimento transmitido, mas também as percepções e valores da sociedade em que está inserida. Dentro desse contexto, o estudo sobre gênero e diversidade emerge como uma área crucial de investigação e prática pedagógica. Hooks (2013), argumenta que “a sala de aula continua sendo um dos espaços mais radicais para a possibilidade de liberdade, especialmente porque oferece o contexto para um processo coletivo de construção de conhecimento que privilegia as diferenças”. Essa visão destaca que, à medida que as sociedades se tornam mais pluralistas e multiculturalistas, os sistemas educacionais enfrentam o desafio de promover ambientes inclusivos e equitativos. Isso inclui construir oportunidades e meios que possibilitem reflexões e mudanças sobre os espaços de vivência dos educandos, assim como construir oportunidades e meios que possibilitem reflexões e mudanças sobre os espaços de vivência dos educandos de maneira sistemática e que reconheçam a diversidade em todas as suas formas.

A partir dessa compreensão do papel da educação como reflexo das percepções e valores sociais, é evidente como os sistemas educacionais podem enfrentar desafios de promover ambientes inclusivos e equitativos. O estudo sobre gênero e diversidade não deve se restringir a uma abordagem pontual, mas sim integrar práticas e estratégias sistemáticas de forma contínua e que reconheçam e valorizem todas as formas de diversidade.

Além disso, a formação contínua dos(as) educadores nesse processo é de grande valia, programas de desenvolvimento profissional devem incluir tópicos sobre práticas pedagógicas inclusivas, estratégias para enfrentar preconceitos e discriminação e técnicas para promover um ambiente de aprendizado seguro e acolhedor para todos os alunos.

Outro aspecto importante é a criação de políticas e práticas escolares que suportem a inclusão e a equidade. Isso pode envolver a implementação de diretrizes claras sobre como lidar com casos de discriminação, o incentivo à participação ativa de todos os(as) alunos(as) nas atividades escolares, e a promoção de um diálogo aberto sobre questões de gênero e diversidade. Por fim, é essencial envolver a comunidade escolar como um todo, incluindo responsáveis, gestores(as) e

alunos(as), na construção de um ambiente educacional inclusivo. A colaboração entre essas partes é vital para garantir que as iniciativas de inclusão sejam sustentáveis e efetivas, refletindo um compromisso coletivo em promover uma educação que respeite e valorize a diversidade. A aplicação das intervenções tornam-se relevantes para que os(as) estudantes sejam confrontados durante as aulas e se percebam como sujeitos diante das relações desiguais de gênero, compreendendo-se como parte desse processo de transformação e o torne um mobilizador na sua comunidade escolar para superar os estereótipos de gênero.

A educação pública enfrenta um desafio ao lidar com diferentes valores e práticas, questões éticas, culturais, religiosas e familiares imbuídas de gênero, como evidenciado pelo progresso e barreiras remanescentes na segunda década do século XXI, impactando nas políticas públicas e na educação. (SOARES & MONTEIRO, 2019, p. 302). Nesse contexto, uma das principais funções da educação pública é criar um ambiente em que todas as perspectivas possam ser respeitadas e onde os(as) estudantes possam aprender a conviver com as diferenças de forma construtiva. No entanto, alcançar esse objetivo nem sempre é fácil.

Questões éticas, como a abordagem do ensino de certos temas sensíveis, como a educação sexual ou questões de gênero, frequentemente geram debates acalorados. Por exemplo, o ensino de educação sexual ou questões de gênero pode ser altamente controverso, com diferentes grupos defendendo abordagens diversas, desde a educação abrangente até a abstenção total, enquanto as questões culturais e religiosas podem influenciar os currículos e as práticas escolares. Em ambientes onde há uma forte diversidade cultural e religiosa, pode ser um desafio conciliar as necessidades e expectativas de diferentes comunidades.

Apesar dos avanços realizados nas últimas décadas em termos de inclusão e diversidade na educação pública, ainda existem barreiras significativas a serem superadas. A crescente discussão social em torno da ideia do movimento Escola Sem Partido tem gerado impactos diretos e significativos na atuação dos docentes, especialmente aqueles que lecionam disciplinas de ciências humanas, como Sociologia, Filosofia, História e Geografia. Inicialmente proposto como uma resposta àquilo que seus defensores chamam de “doutrinação ideológica” nas escolas, o movimento contribui para o surgimento de novas formas de controle sobre

a prática pedagógica, dificultando ainda mais o enfrentamento das desigualdades e a promoção de um ensino crítico e plural. Esses impactos são refletidos no ambiente escolar, que passa a ser mais rígido e controlado, afetando diretamente a formação de cidadãos críticos(as) e engajados(as), limitando a atuação do(a) professor(a) na escolha dos seus métodos os conteúdos e as abordagens pedagógicas mais adequados para suas aulas. A educação, assim, perde sua função transformadora, sendo moldada por uma agenda política que busca controlar as narrativas presentes nas salas de aula, prejudicando a qualidade do ensino e a formação de uma consciência crítica entre os(as) alunos(as).

No entanto é importante destacar o trabalho desenvolvido pela Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC), através da Coordenadoria de Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem (CODEA), que tem promovido ações como a implementação da célula de gênero e incorporou a temática da equidade de gênero no planejamento pedagógico das escolas da rede pública estadual. A Seduc organizou e distribuiu materiais específicos para orientar gestores(as), professores(as) e estudantes, garantindo que a temática de "Equidade de gênero e proteção das mulheres" fosse o tema condutor das práticas pedagógicas durante o ano letivo de 2024, com o objetivo de sensibilização para construção de um ambiente escolar inclusivo, especialmente, em questões de gênero e sexualidade.

O grande desafio enfrentado por discentes e docentes nessas discussões sobre gênero ainda é marcado por comportamentos sexistas, machistas e destoantes e visões distorcidas sobre o tema, apesar de iniciativas, estudos e pesquisas sobre gênero. Bonfim e Mesquita (2020) ressaltam que há uma disputa em torno da inclusão de temas de gênero e sexualidade nos currículos, com resistência de grupos conservadores que tentam silenciar esses debates, mas que se tem a necessidade de formação docente mais qualificada e de políticas educacionais que promovam a diversidade e a inclusão no ambiente escolar de maneira adequada. A sobrecarga de informações e a falta de tempo para absorvê-las adequadamente é um problema evidente na educação, Gasparin e Petenucci (2008) fazem uma análise crítica sobre os problemas na educação.

Grande parte dos problemas enfrentados pela área educacional onde o excesso de informações, estas sendo apresentadas superficialmente não sendo disponibilizado tempo hábil para estudos, portanto não proporcionam

aporte teórico necessário para que os educadores internalizar esse conhecimento. Gasparin e Petenucci (2008, p.2).

Isso reflete em desafios, entre os quais: as informações que são apresentadas de maneira superficial e o tempo para absorvê-las e refletir sobre elas é pouco. Assim, os(as) educadores(as) acabam não conseguindo internalizar e aplicar efetivamente os conteúdos teóricos em sua prática. Para enfrentar esses desafios, é necessário um esforço conjunto entre universidades, escolas, gestores(as) e educadores(as), visando a criação de um ambiente que valorize e apoie a formação contínua e o desenvolvimento profissional dos professores(as).

É urgente e necessário construirmos caminhos para mudar a forma de educar e assim superar o sexismo tão enraizado na nossa prática pedagógica. Desse modo, o papel do docente é a parte importante nessa mudança para transformar a sala de aula a partir da mudança de condutas sexistas, tais como: rever normas, regras e práticas sexistas naturalizadas, ou seja, repensar nessa separação onde “roupa de menino e roupa de menina” ou mesmo dos próprios ambientes físicos da escola.

A escola como uma instituição de construção da identidade e de socialização, tendo como direito de ingresso, permanência e sucesso na aprendizagem do estudante, sendo ela pública ou privada, deve ser também um ambiente sócio construtivista, desvendando padrões recorrentes de comportamentos da sociedade, designando relações por meio de ocorrências ativa de escuta e fala na efetivação do conhecimento de forma democrática.

Assim, a escola deve reconhecer a realidade social e os desafios impostos e não se isolar desses problemas, mas incorporá-los no processo educativo, promovendo o debate e a reflexão crítica, se comprometendo com a comunidade e com os desafios para garantir uma educação de qualidade.

Como afirma Louro (2011)

Como educadoras e educadores precisaríamos, pois, voltar nosso olhar para os processos históricos, políticos, econômicos, culturais que possibilitaram que uma determinada identidade fosse compreendida como a identidade legítima e não-problemática e as demais como diferentes ou desviante. Há que se analisar também as formas como a escola tem lidado com essas questões. (LOURO, 2011, p. 65).

Portanto, os educadores e as educadoras são convocados a examinar criticamente os processos que contribuíram para a legitimação de certas identidades

e para a marginalização de outras. Isso envolve uma reflexão sobre como o poder, a hegemonia cultural e as estruturas de dominação moldaram a percepção das identidades e influenciaram na distribuição desigual de recursos, oportunidades e direitos.

### **2.3 A construção social do gênero e as relações de poder: reflexões de gênero e diversidade na escola**

A construção social de gênero é um conceito central nos debates sobre igualdade e diversidade, especialmente no campo educacional. Originado a partir das teorias feministas e ampliado pelos estudos queer e interseccionais, o termo "gênero" transcende a dimensão biológica do sexo para abarcar significados sociais, culturais e históricos atribuídos aos corpos e às identidades (SCOTT, 1995; BUTLER, 1990). A educação, enquanto espaço de formação de sujeitos sociais, desempenha um papel fundamental tanto na reprodução de desigualdades quanto na potencial transformação das mesmas, sendo capaz de problematizar e desconstruir estereótipos de gênero.

Scott (1995) define gênero como “um elemento constitutivo das relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos” e “uma forma primária de significar relações de poder”.(Scott, 1995, p. 86) Essa definição apresenta o gênero como uma construção cultural que não apenas organiza os papéis e comportamentos esperados de homens e mulheres, mas também estrutura as relações de poder em diversas esferas da vida social. Para Scott, o gênero atua em múltiplos níveis. No nível simbólico, ele estrutura os significados atribuídos ao masculino e ao feminino, perpetuando narrativas que naturalizam a diferença e a hierarquia entre os sexos. No nível estrutural, ele organiza as instituições sociais, como a família, a escola e o mercado de trabalho, moldando práticas que reforçam desigualdades de gênero. Por fim, no nível subjetivo, o gênero influencia a formação das identidades individuais e coletivas, mediando as formas como os sujeitos vivenciam e interpretam suas experiências.

Essa abordagem permite compreender como as relações de gênero são entrelaçadas com outras formas de opressão, como raça, classe e sexualidade. A interseccionalidade, nesse sentido, é uma ferramenta essencial para desvendar as

dinâmicas de poder que estruturam as desigualdades sociais, evidenciando a complexidade e a pluralidade das vivências de gênero. Ao discutir as intersecções entre raça, classe, sexualidade e gênero, Lorde (1984) ressalta que a opressão não é uma experiência unidimensional. Para ela, as diferenças entre as mulheres, sejam elas de raça, classe, orientação sexual ou idade são frequentemente negligenciadas, resultando na perpetuação de um feminismo homogêneo que ignora as experiências de grupos marginalizados. Lorde critica a incapacidade de reconhecer essas diferenças, afirmando que não são as distinções entre nós que nos dividem, mas a recusa em abordá-las de forma honesta e transformadora.

Sem dúvida, entre nós existem diferenças bem reais de raça, idade e gênero. Mas não são elas que estão nos separando e sim nossa recusa em reconhecer essas diferenças e em examinar as distorções que resultam do fato de nomeá-las de forma incorreta e aos seus efeitos sobre o comportamento e a expectativa humana. (Lorde 1984)

Reconhecer que o gênero não pode ser tratado como uma categoria isolada, mas como um ponto de articulação entre múltiplas hierarquias, ao reconhecer a interconexão entre racismo, sexism, classismo e heterossexismo, destaca a necessidade de um feminismo que não se limite às questões de gênero, mas que aborde de forma integrada as múltiplas formas de opressão que moldam as vivências humanas.

Ao considerar o gênero como performativo, a análise se amplia ao incluir as normas que regulam as identidades e as exclusões que reforçam as opressões interseccionais. Butler explica que o gênero, enquanto performance, "requer uma performance repetida", que é "a um só tempo reencenação e nova experiência de um conjunto de significados já estabelecidos socialmente; e também é a forma mundana e ritualizada de sua legitimização" (BUTLER, 2018, p. 187). Essa repetição, que ocorre de forma pública e coletiva, consolida as normas de gênero e mantém sua estrutura binária, legitimando o sistema que define e restringe as identidades de gênero.

Reconhecer que as identidades são socialmente construídas e influenciadas por uma série de fatores, incluindo normas culturais, valores sociais, estruturas de poder e histórico de opressão, permite compreender porque a identidade de gênero cisgênero, a heterossexualidade, a masculinidade, entre outras,

foram historicamente privilegiadas e consideradas como normativas, enquanto outras identidades, como as de pessoas LGBTQ+, mulheres, entre outras, foram marginalizadas, estigmatizadas ou desconsideradas.

Desde os movimentos feministas das décadas de 1960 e 1970 a luta por reconhecimento e igualdade de gênero tem sido um dos principais fatores de mudança social. Para Gohn (2011), os movimentos sociais são espaços de formação de novas subjetividades e de redefinição de identidades, onde os atores sociais buscam não apenas resistir às formas de opressão, mas também criar novas práticas e discursos que desafiem as estruturas de poder existentes. No campo da educação, esta luta se traduz na necessidade de práticas pedagógicas que não apenas reconheçam, mas também celebrem a diversidade. Na contemporaneidade, as escolas são vistas como microcosmos da sociedade, refletindo e reproduzindo as dinâmicas sociais mais amplas. No entanto, elas também são locais privilegiados para a contestação e transformação dessas dinâmicas.

As discussões de gênero transcendem dentro do ambiente educativo para entender as mudanças que ocorreram nos últimos 50 anos no que diz respeito às relações de gênero e nos significados atribuídos à sexualidade. Os movimentos sociais foram pioneiros na construção de reflexões e contribuições para a igualdade de gênero e sua diversidade, nessa discussão temos os impactos como ponto de partida para o ambiente escolar, provocando reflexões sobre o modo como a escola reforça a oposição entre os gêneros e seus estereótipos.

A escola, enquanto espaço de socialização e formação, desempenha um papel central na construção e perpetuação de normas de gênero. Desde o ambiente escolar até os conteúdos pedagógicos, as práticas educativas podem tanto reforçar estereótipos quanto promover reflexões críticas que questionam desigualdades e preconceitos. Segundo Louro (1997), a educação, ao estruturar valores e normas sociais, frequentemente reproduz expectativas culturais que associam comportamentos e capacidades a meninos e meninas, naturalizando desigualdades de gênero. O cotidiano escolar está repleto de situações que evidenciam como a escola participa da reprodução de papéis de gênero. Brinquedos, jogos e até a organização de atividades esportivas costumam ser divididos de forma binária, estimulando os meninos a adotarem atitudes mais competitivas e as meninas, comportamentos mais passivos. Além disso, frases como "isso é coisa de menino"

ou "meninas são melhores em português" reforçam estereótipos que impactam escolhas futuras, como as áreas de estudo e as carreiras profissionais.

Para que a educação cumpra seu papel transformador, é necessário adotar uma abordagem crítica que problematize as estruturas de poder subjacentes às desigualdades de gênero. Como ressalta Freire (1997), a educação deve ser um ato político que permita aos indivíduos refletirem sobre suas realidades e transformá-las. A educação libertadora só é possível quando os(as) educadores(as) reconhecem e valorizam as múltiplas identidades e experiências de seus estudantes, promovendo uma pedagogia que acolha a diversidade.

Historicamente, a escola tem desempenhado um papel central na construção e perpetuação de normas de gênero, frequentemente vinculando identidades de gênero a padrões heteronormativos. Conforme discutido por Louro (1997), a escola muitas vezes tenta "fixar" identidades consideradas normais, silenciando expressões que fogem ao modelo tradicional e limitando o potencial de crianças e jovens de explorarem outras possibilidades de identidade. Esse processo reforça papéis tradicionais e marginaliza aqueles que não se enquadram nas expectativas estabelecidas.

Contudo, a pedagogia crítica, como propõe Freire (1996) e Hooks (2013), abre caminho para uma educação transformadora, que fomente a reflexão sobre as relações de poder e as estruturas de opressão presentes na sociedade, incluindo aquelas relacionadas ao gênero. Ao questionar e problematizar essas normas e expectativas, é possível promover um ambiente escolar mais inclusivo, onde a diversidade de identidades seja valorizada e respeitada.

Além disso, é necessário considerar o papel dos educadores como agentes de mudança social dentro do ambiente escolar. Freire (1970) argumenta que a educação deve ser um ato de conscientização, capacitando os indivíduos a reconhecerem as estruturas de opressão e a trabalharem ativamente para sua transformação. Nesse contexto, os educadores têm a responsabilidade não apenas de transmitir conhecimento, mas também de promover a formação crítica e o ativismo entre os alunos, incentivando-os a desafiar as normas injustas e a defender os direitos de todos os membros da comunidade escolar.

A luta por uma educação mais inclusiva e equitativa não se limita ao ambiente escolar, mas estende-se às políticas e práticas em nível sistêmico. Isso

implica em pressionar por mudanças estruturais que abordem as desigualdades arraigadas na sociedade, incluindo a alocação de recursos, a formação de professores e a formulação de políticas públicas. Ao fazer isso, os educadores não apenas cumprem seu papel como mediadores do conhecimento, mas também como defensores dos direitos humanos e promotores da justiça social.

Em consonância com as palavras de Libâneo (2004), é fundamental compreender que qualquer iniciativa de reformulação curricular no Ensino Médio não pode ser concebida de cima para baixo, impondo expectativas e normas de maneira unilateral. Tais abordagens não promovem uma verdadeira restauração dos currículos nem trazem inovação ao ensino. Simplesmente fornecer bons textos aos professores, lembrar-lhes das diretrizes legais ou tentar persuadi-los não são suficientes. A persuasão por si só não é suficiente para promover mudanças significativas na prática pedagógica. Os(as) professores(as) precisam de suporte mais substancial, como formação contínua, recursos adequados e oportunidades de colaboração e reflexão.

De fato as condições materiais e de trabalho dos(as) docentes ainda refletem desafios significativos, enquanto o perfil dos alunos e as dinâmicas escolares têm se transformado significativamente e refletindo a crescente diversidade e complexidade das demandas educacionais, muitos aspectos estruturais da escola permanecem notavelmente iguais, mas essas permanências não podem limitar as práticas pedagógicas.

Penso que estamos diante de um desafio: tocar nossos jovens alunos, trabalhando com eles propostas e atividades que os interesse, que colaborem com a sua formação integral, que os implique e os envolva com a aula, com a escola, com os processos de construção do conhecimento, cumprindo com as nossas responsabilidades profissionais, que são humanas e sociais; compromisso esse nem sempre fácil de ser renovado. (Teixeira, 2014 p.36)

Considerando os desafios das novas demandas e realidades do ambiente escolar é importante adotar uma abordagem mais inclusiva e participativa, envolvendo as partes interessadas no processo de tomada de decisão e considerando suas perspectivas e necessidades. Assim, a postura mais adequada é ouvir atentamente as indagações que permeiam o espaço escolar sobre o currículo, sobre o que deve ser ensinado e aprendido, assim como sobre o trabalho dos(as)

professores(as). Essa auscultação atenta é fundamental para construir um processo de reestruturação curricular que seja verdadeiramente significativo e eficaz.

Embora seja importante fornecer guias didáticos, planos de aula, atividades complementares e outros recursos que ajudam os(as) professores(as) a planejar e implementar práticas pedagógicas de maneira eficaz, apenas isso não considera as necessidades e especificidades da escola. Os materiais podem não ser relevantes para as demandas locais, para as características dos(as) alunos(as) ou para os desafios enfrentados pelos professores(as) em sua prática diária. Dessa forma, é necessário que essas práticas sejam adequadas às necessidades e especificidades de cada espaço escolar para que, o processo de aprendizagem seja alinhado com essas particularidades.

O processo de aprendizagem deve considerar as relações entre os(as) estudantes os conteúdos curriculares, as práticas pedagógicas e o contexto escolar, buscando assim uma aprendizagem significativa, inclusiva e adaptada às realidades e necessidades dos(as) estudantes de modo a garantir uma educação transformadora. A educação é um processo social que se desenvolve na interação entre indivíduos e grupos, a participação e o envolvimento de todos para incluir interesses reais que os(as) educandos externam em sala de aula numa proposta de aprendizagem se coloca como alternativa a ser explorada por várias abordagens de pertencimento, planos elaborados que envolvam saberes diversos e construindo uma aprendizagem dentro e fora da sala de aula.

A educação não se resume somente ao ensino, a educação é muito mais ampla do que simplesmente o ato de ensinar. Ela abrange não apenas a transmissão de conhecimento em salas de aula, mas também o desenvolvimento integral dos indivíduos, incluindo aspectos sociais, emocionais, culturais e morais, pois “[...] se a educação não se reduz ao ensino, é certo, entretanto, que ensino é educação e, como tal, participa da natureza própria do fenômeno educativo” (SAVIANI, 2013, p.12).

Partindo do pressuposto de que o conhecimento é historicamente construído pela humanidade e, portanto, é dinâmico e passível de transformações. A educação como processo histórico e social não é neutra, mas marcada pelas relações de poder e contradições. Nesse sentido, o papel do docente é essencial na

mediação desse conhecimento, fornecendo instrumentos necessários para compreender criticamente a realidade.

### **2.2.2.1 A educação como espaço de disputa: explorando o modo sociológico de pensar gênero**

A curiosidade é um ponto de partida, para o exercício da imaginação sociológica permitindo que os(as) estudantes conectem suas experiências pessoais com as estruturas sociais. Na discussão de gênero e diversidade, essa conexão é fundamental pois busca-se o entendimento sobre como as desigualdades de gênero, raciais e de orientação sexual não são meramente questões individuais, mas resultam de dinâmicas históricas, culturais e sociais.

Utilizando a imaginação sociológica Mills (1969) na prática pedagógica é possível o foco não está apenas no processo de ensinar, mas também em como as estruturas sociais, as relações de poder e as desigualdades existentes na sociedade influenciam o ambiente educacional e moldam as experiências de aprendizagem dos(as) estudantes. Isso evidencia que a educação não é um fenômeno isolado, mas profundamente entrelaçado com o contexto social e histórico em que está inserida. Nesse sentido, reconhecer que a educação é um reflexo das dinâmicas sociais implica compreender que fatores como classe, raça, gênero e cultura desempenham um papel privilegiado na forma como o conhecimento é transmitido, interpretado e aplicado. Assim, ao adotar essa perspectiva, a prática pedagógica não se limita ao ensino de conteúdos teóricos, mas também promove o desenvolvimento de uma consciência crítica nos(as) estudantes, capacitando-os(as) a questionar e transformar as realidades sociais que afetam suas vidas.

No desenvolvimento da intervenção pedagógica, reconhecemos a importância de compreender que as vivências dos(as) estudantes não ocorrem em um vácuo. Elas são produto de condições sociais, históricas e políticas que devem ser levadas em consideração. Ao entender essas interconexões, nós educadores(as) passamos a despertar nos(as) estudantes o estranhamento do que é familiar e o óbvio para ajudar na formulação de um pensamento crítico refletindo a realidade complexa e diversificada da sociedade contemporânea.

Freire (1996) enfatiza a importância de uma educação que vá ao encontro das realidades dos(as) estudantes, promovendo uma pedagogia que valoriza a experiência dos(as) alunos(as) como ponto de partida para o aprendizado. A intervenção pedagógica, nesse sentido, se concentra em criar espaços onde os(as) estudantes possam conectar suas experiências pessoais com as estruturas sociais que as moldam, fomentando uma aprendizagem crítica e emancipadora.

Assim como Freire (1996) destaca a necessidade de uma educação que valorize as experiências dos(as) estudantes e suas conexões com as estruturas sociais, Dayrell (1996) reforça essa perspectiva ao analisar a escola como um espaço sócio-cultural, onde as interações cotidianas entre diferentes sujeitos sociais e históricos moldam o ambiente educacional. Ambos enfatizam a importância de considerar a escola como um espaço dinâmico e culturalmente situado, onde a aprendizagem crítica e emancipadora deve se enraizar nas realidades concretas dos indivíduos que a compõem.

Analizar a escola como espaço sócio-cultural significa compreendê-la na ótica da cultura, sob um olhar mais denso, que leva em conta a dimensão do dinamismo, do fazer-se cotidiano, levado a efeito por homens e mulheres, trabalhadores e trabalhadoras, negros e brancos, adultos e adolescentes, enfim, alunos e professores, seres humanos concretos, sujeitos sociais e históricos, presentes na história, atores na história. Falar da escola como espaço sócio-cultural implica, assim, resgatar o papel dos sujeitos na trama social que a constitui, enquanto instituição. (Dayrell, 1996, p.136)

Embora a escola seja um reflexo das estruturas sociais existentes, ela também possui a capacidade de ser um espaço de resistência e transformação. Isso significa que, além de reproduzir as desigualdades e normas sociais, a escola pode ser um lugar onde se promovem mudanças significativas ao questionar e desafiar as injustiças sociais. Por meio de uma pedagogia crítica, que valorize a diversidade e as diferentes experiências de vida dos(as) estudantes, a escola pode se tornar um ambiente onde se constroem novos significados e se formam cidadãos conscientes e ativos. Essa perspectiva demanda um compromisso coletivo tanto dos(as) educadores(as) quanto dos(as) gestores(as) escolares em criar currículos inclusivos, práticas pedagógicas democráticas, e um ambiente que valorize a participação de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo.

A forma como o conhecimento é transmitido e valorizado dentro do ambiente escolar pode tanto reforçar as estruturas sociais vigentes quanto promover

mudanças. Assim, quando Young (2007) fala sobre o “conhecimento poderoso”, se refere ao conhecimento estruturado, sistematizado, generalizável, e que fornece a capacidade de agir em diversas situações rompendo limitações impostas pela posição social que o indivíduo ocupa.

Nessa perspectiva, uma abordagem crítica e reflexiva das práticas educacionais torna-se essencial para uma análise aprofundada das estratégias sobre como lidar com a diversidade e a inclusão. Butler (2003) argumenta que o gênero é performativo, isto é, não é algo que alguém “é” de forma essencial, mas algo que se “faz” através de atos repetidos e sociais. Assim, essas expectativas e normas de gênero são continuamente produzidas e reforçadas através da interação social e práticas diárias, contribuindo para a organização da vida social e a formação das identidades individuais. Essa perspectiva é essencial para desconstruir a naturalização das desigualdades de gênero e revelar como essas desigualdades são perpetuadas através de normas, valores e instituições sociais.

Dessa forma, a questão do gênero é um aspecto central da diversidade, que precisa ser abordada no ambiente educacional. Hooks (2013), em sua obra “Ensino a Transgredir: A educação como prática da liberdade”, ressalta a importância de reconhecer e valorizar os conhecimentos e experiências dos/as estudantes, especialmente aqueles pertencentes a grupos historicamente marginalizados. Portanto, é essencial explorar como as práticas pedagógicas podem ser adaptadas para garantir que todos os/as alunos/as se sintam representados(as) no seu processo de aprendizagem.

Compreender a escola como um espaço de transformação implica olhar para as práticas pedagógicas como ferramentas essenciais para desnaturalizar as desigualdades e construir novas formas de interação social. Nesse sentido, a educação não pode ser neutra. Ao contrário, ela carrega um potencial de ruptura e de criação de novas perspectivas, que desafiem os padrões impostos historicamente e permitam a construção de uma sociedade mais plural e igualitária.

Para isso, é imprescindível que os(as) educadores(as) assumam um papel ativo, tornando-se mediadores(as) de uma aprendizagem que não apenas informa, mas também emancipa. Essa postura requer o rompimento com currículos engessados e práticas pedagógicas excludentes, que perpetuam hierarquias sociais

e culturais. A escola é, muitas vezes, um local onde o poder se manifesta de maneira sutil, por meio das escolhas de conteúdos, narrativas e abordagens.

Nesse contexto, é essencial reconhecer que os(as) estudantes chegam à escola como sujeitos já constituídos por uma diversidade de experiências culturais e sociais. Como aponta Dayrell (1996), os(as) estudantes são resultados de um amplo processo educativo que vai além dos muros escolares, envolvendo as relações sociais do cotidiano, onde reelaboram símbolos culturais e constroem identidades a partir de suas interações. Esse processo revela que, mesmo com a aparência de homogeneidade atribuída aos estudantes no ambiente escolar, há uma pluralidade significativa que deve ser reconhecida e valorizada.

Por isso, práticas pedagógicas emancipadoras precisam considerar as diferentes trajetórias e experiências dos(as) estudantes, promovendo uma educação que dialogue com suas realidades e fomente a inclusão de suas múltiplas perspectivas no processo de aprendizagem.

Nesse processo, é necessário explorar como as interseccionalidades que influenciam as vivências de cada estudante no ambiente escolar. Raça, gênero, classe e sexualidade não são categorias isoladas, mas sobrepostas, que moldam as oportunidades e os desafios enfrentados por cada sujeito. Incorporar essa perspectiva na prática educativa é essencial para garantir que a inclusão vá além do discurso e se materialize em ações concretas.

A prática pedagógica deve ser permeada por um olhar crítico que permita aos(as) estudantes entenderem como suas identidades estão interligadas às estruturas sociais. Isso não significa apenas ensinar sobre as opressões, mas também explorar as possibilidades de resistência e transformação. Como afirma Hooks (2013), o ensino deve ser um ato de transgressão, que desafia as normas hegemônicas e abre espaço para que os(as) estudantes se reconheçam como agentes de mudança.

Por meio de projetos interdisciplinares, debates e práticas educativas voltadas para o reconhecimento e valorização da diversidade, é possível criar um ambiente que não apenas acolha, mas amplie as vozes dos(as) estudantes. Um exemplo disso é a utilização de metodologias ativas, que colocam os(as) estudantes no centro do processo de aprendizagem, permitindo-lhes questionar e reinterpretar os conteúdos à luz de suas próprias vivências e perspectivas.

Ao mesmo tempo, é fundamental que os(as) educadores(as) reflitam sobre seu próprio papel dentro das dinâmicas escolares. A autocritica é um passo indispensável para reconhecer os próprios privilégios e preconceitos, e para construir práticas que estejam alinhadas com os princípios de justiça social. O desafio, nesse contexto, é constante: desconstruir e reconstruir a si mesmo(a) enquanto profissional da educação, para que a escola seja um espaço verdadeiramente inclusivo e transformador.

### **3 CAMINHOS METODOLÓGICOS DA INTERVENÇÃO**

#### **3.1 Processos e ferramentas metodológicas da sequência didática**

A escolha metodológica foi guiada pelos objetivos propostos para pesquisa, adotando uma abordagem quanti-qualitativa. Esta abordagem foi utilizada para investigar e analisar a intervenção pedagógica dentro do espaço escolar, com foco específico nas questões de gênero e diversidade. A metodologia na parte qualitativa permitiu uma compreensão das experiências dos sujeitos envolvidos na execução da intervenção.

No percurso de construção da intervenção pedagógica, foram utilizados diversos instrumentos metodológicos, como pesquisa bibliográfica, consulta a materiais voltados para o ensino de gênero, elaboração dos planos de aula e aplicação de questionários. A idealização da proposta também se baseou em experiências anteriores, que serviram como referência teórica e prática.

O processo de elaboração da intervenção foi estruturado em três etapas principais: a primeira consistiu na realização de uma pesquisa bibliográfica e exploratória; a segunda envolveu a aplicação de um questionário com o objetivo de compreender as percepções dos(as) estudantes sobre o tema e suas expectativas em relação às aulas; e a terceira etapa abrangeu a elaboração dos planos de aula e

a execução da intervenção didática. Os materiais selecionados ao longo do percurso da pesquisa desempenharam um papel fundamental na construção e no desenvolvimento da intervenção, contribuindo para a fundamentação teórica e para o planejamento das práticas pedagógicas adotadas.

A elaboração da sequência das aulas, incluindo a definição dos temas a serem abordados, foi guiado pelo levantamento e análise de referências teóricas e metodológicas, como as apresentadas no artigo “A sociologia como ferramenta de transformação social: Metodologias e práticas”, de POTRICH (2023) que destaca a importância da Sociologia como uma disciplina crítica, capaz de questionar as estruturas sociais. E reforça que práticas pedagógicas em sala de aula podem potencializar significativamente a aprendizagem. A partir dessa análise, é possível criar espaços para discussões sobre gênero e diversidade no contexto escolar. Assim, o processo de ensino transcende a simples transmissão de conteúdos, tornando-se um instrumento para a transformação social e a promoção da justiça e equidade no ambiente escolar.

Na construção do desenvolvimento da intervenção a teoria pedagógica de GASPARIN (2012) da Pedagogia Histórico-Crítica ofereceu um caminho para organizar as aulas de maneira que os(as) estudantes fossem colocados no centro do processo de ensino-aprendizagem nessa perspectiva pedagógica que visa a transição do conhecimento “empírico” baseado na experiência prática e observação direta para o conhecimento “teórico-científico” fundamentado em conceitos, teorias e explicações gerais pois “o processo pedagógico deve ser capaz de levar os estudantes a entender a essência dos conteúdos que estão sendo estudados, por meio da abstração”[...](GASPARIN, 2012, p. 06). Essa abordagem contribui na prática pedagógica que possibilitou conectar os conteúdos às vivências concretas dos educandos, promovendo uma reflexão crítica sobre a realidade social em que estão inseridos. Ao trabalhar gênero e diversidade, o estudo foi essencial para criar um espaço pedagógico dialógico, onde os(as) estudantes pudessem não apenas adquirir conhecimento, mas também ressignificar suas experiências e se posicionar ativamente diante das desigualdades sociais. Dessa forma, sua metodologia reforçou a importância de uma prática pedagógica que não se limita à transmissão de conteúdos, mas que transforma o processo educativo em uma ferramenta de conscientização e transformação social.

Através dessas leituras e reflexões, foi possível obter uma compreensão significativa sobre o tema investigado. Assim, a utilização desses materiais não apenas auxiliou na construção teórica, mas também orientou a escolha de métodos e técnicas adequados para elaboração e aplicação da intervenção pedagógica.

A segunda etapa foi a aplicação do questionário para os estudantes que participaram da eletiva sobre quais conteúdos gostariam de ver abordados. Essa estratégia mostrou-se fundamental para garantir que o conteúdo atendesse às suas necessidades e interesses. Por meio dessas considerações, foi possível identificar temas que despertaram curiosidade e engajamento entre os/as estudantes, promovendo um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e singular. Além disso, essa abordagem permitiu ajustar e melhorar o conteúdo programático, tornando as aulas mais relevantes e estimulantes, o que resultou em uma participação mais ativa e significativa dos/as estudantes.

Para a fundamentação e desenvolvimento da metodologia, na elaboração dos planos de aulas optei por utilizar método e abordagem desenvolvida por Gasparin (2012), baseada na Pedagogia Histórico-Crítica, pois a proposta pedagógica deriva da teoria dialética do conhecimento que começa com a observação da prática social dos sujeitos da educação. Assim, segundo o autor, “A tomada de consciência sobre essa prática deve levar o professor e os alunos à busca do conhecimento teórico que ilumine e possibilite refletir sobre seu fazer prático cotidiano”. (GASPARIN, 2015 p.6).

Dessa forma, na terceira etapa, foram elaborados os planos de aulas numa sequência didática incorporando as seguintes estratégias: conhecimentos prévios dos(as) discentes, manifestação do exercício do protagonismo social e da cidadania ativa, formulação de hipótese, argumentação, curiosidade e iniciativa, problematização nas dimensões social, conceitual, científica e cultural. Tais estratégias tornaram o processo de ensino e aprendizagem significativo para os(as) estudantes.

Além disso, a análise crítica das leituras e reflexões nessa construção possibilitou a identificação de lacunas no desenvolvimento da sequência didática e, consequentemente, a formulação de novas hipóteses. Ao integrar a discussão sobre gênero no âmbito escolar, a Sociologia ofereceu uma oportunidade para explorar

questões de desigualdade, discriminação e violência de gênero de forma crítica e reflexiva vinculando-se à proposta da didática da Pedagogia Histórico-Crítica.

Nessa perspectiva, a construção desta sequência didática através da eletiva enfocou uma abordagem que visou desenvolver um processo de ensino e aprendizagem bem-sucedida no cotidiano escolar e a disciplina de Sociologia proporcionou uma visão mais abrangente e estruturada da dinâmica social aos estudantes.

### **3.2 Aplicação do questionário diagnóstico**

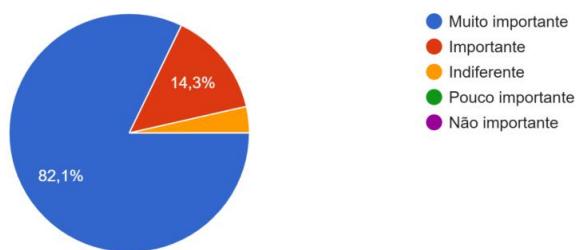
A aplicação do questionário com o objetivo de coletar dados sobre as opiniões e percepções dos(as) estudantes em relação às aulas da eletiva, consistiu em 11 perguntas sobre as questões de gênero e diversidade dentro do ambiente escolar. Essa etapa buscou entender como os(as) estudantes percebem o conteúdo ministrado e identificar lacunas no processo da intervenção. O questionário foi aplicado com estudantes que participaram da eletiva, totalizando 28 participantes, sendo a amostra composta por estudantes de 1<sup>a</sup> série.

O questionário foi elaborado com base nos conceitos identificados na pesquisa bibliográfica, as perguntas foram abordadas com temas sobre percepções das aulas e sugestões para melhorias como a importância de reconhecer a relevância de discutir temas de gênero e diversidade no ambiente escolar, permitindo entender o nível de familiaridade dos(as) estudantes com a temática antes e depois da intervenção. Buscou-se também refletir sobre a relevância das atividades propostas e a organização dos conteúdos, abrindo espaço para que os mesmos compartilhassem suas sugestões e comentários para identificar os temas que os(as) discentes tinham interesse em aprofundar, bem como as formas que eles(as) preferiram para continuar aprendendo sobre gênero e diversidade.

Dessa forma o questionário foi aplicado, de forma online pelo google forms, durante a proposta da “eletiva” Gênero e Diversidade, os dados coletados permitiram perceber que os(as) estudantes reconhecem a importância do tema e sentiram que sua compreensão foi ampliada. Alguns estudantes reconheceram que já tiveram contato de alguma forma com a temática, mas de forma introdutória, tendo a necessidade de continuidade do aprendizado, o que pode ser considerado na

adaptação futura do planejamento das aulas e para melhor atender às necessidades e expectativas dos(as) estudantes. Observe-se, sobre isso, o gráfico abaixo:

**Gráfico 1 - Em sua opinião, qual a importância de abordar temas de Gênero e Diversidade na escola?**



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Ao serem questionados sobre “qual a importância de abordar temas de Gênero e Diversidade na escola”, os respondentes expressaram, de forma quase unânime, uma valorização expressiva da temática. Os resultados evidenciam que a maioria, representando 82,1% dos participantes, considera essa abordagem muito importante. Outros 14,3% classificaram como importante, somando, portanto, 96,4% de reconhecimento positivo da importância do tema. Apenas 3,6% se mostraram indiferentes, enquanto as opções “pouco importante” e “não importante” não receberam nenhuma resposta.

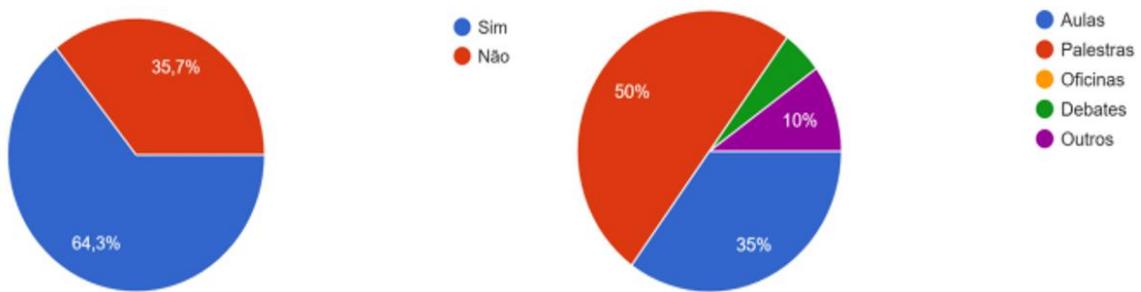
Essa distribuição revelou a necessidade de inserir e aprofundar discussões sobre Gênero e Diversidade nas práticas escolares. A predominância da resposta “muito importante” aponta para uma compreensão de que tais temáticas são essenciais não apenas para a construção de uma educação mais inclusiva e respeitosa, mas também para o enfrentamento das diversas formas de preconceito, discriminação e violência presentes no cotidiano escolar.

Esse dado é especialmente relevante quando se observa o contexto social e político brasileiro, onde discursos conservadores vêm buscando retirar ou esvaziar a abordagem de gênero e sexualidade dos currículos escolares, muitas vezes por meio da distorção do conceito de “ideologia de gênero”. Frente a esse cenário, os resultados do questionário demonstram que os sujeitos participantes da pesquisa reconhecem a urgência de tratar essas questões de maneira clara e crítica.

A expressiva adesão às categorias que valorizam o tema também reforça o papel da escola como um espaço privilegiado para a promoção da igualdade de

gênero e do respeito à diversidade. Como aponta Louro (1997), a escola é um dos espaços em que as normas de gênero são construídas, ensinadas e reiteradas, mas também pode ser um espaço de questionamento, reflexão e transformação dessas normas. Assim, a percepção dos(as) participantes da pesquisa parece alinhar-se à ideia de que a escola deve ser um ambiente onde diferentes identidades possam ser reconhecidas, valorizadas e respeitadas, contribuindo para a formação de sujeitos críticos e conscientes das desigualdades históricas que atravessam as relações sociais.

**Gráficos 2 - Você já havia participado de alguma atividade sobre Gênero e Diversidade na escola antes desta Eletiva? Se sim quais?**



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Ao investigar o contato prévio dos(as) estudantes com a temática de Gênero e Diversidade no ambiente escolar, os dados obtidos a partir do questionário revelam elementos importantes para compreender tanto o percurso formativo dos(as) participantes quanto às lacunas existentes na prática pedagógica da eletiva. A pergunta “Você já havia participado de alguma atividade sobre Gênero e Diversidade na escola antes desta Eletiva?” foi respondida por 28 estudantes. Dentre eles(as), 64,3% afirmaram que sim, enquanto 35,7% responderam que não.

Esse resultado aponta que, embora a maioria já tenha tido alguma experiência anterior com o tema, ainda há um número considerável de alunos(as)

que não teve qualquer contato com atividades dessa natureza no contexto escolar. Isso sugere que a abordagem de Gênero e Diversidade não é uma prática consolidada nem amplamente garantida para todos(as) os(as) estudantes, revelando disparidades no acesso às discussões formativas sobre o tema. A existência de iniciativas pontuais pode indicar certo esforço institucional, mas a expressiva porcentagem de estudantes que não vivenciaram tais experiências aponta para a necessidade de ações pedagógicas mais sistemáticas, contínuas e inclusivas.

A essa questão, seguiu-se uma pergunta complementar: “Se sim, qual(is)?”, respondida apenas pelos(as) estudantes que afirmaram já ter participado de atividades sobre Gênero e Diversidade (64,3%, ou seja, 20 dos 28 participantes). As respostas indicaram que as Palestras foram a forma mais comum de abordagem (50%), seguidas de Aulas (35%), Outros (10%) e Debates (5%). Oficinas não foram mencionadas por nenhum(a) dos(as) respondentes.

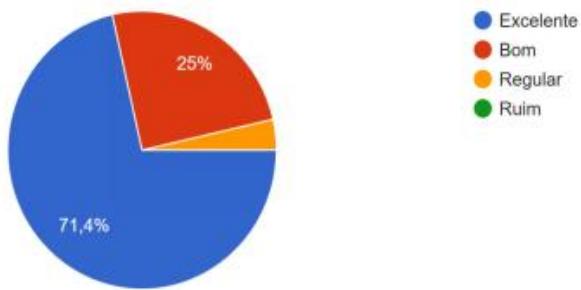
Essa distribuição revelou que as formas de trabalho mais frequentemente utilizadas nas experiências prévias são predominantemente expositivas. As palestras, embora possam contribuir com informações relevantes, tendem a limitar a participação ativa dos(as) estudantes, colocando-os(as) em uma posição mais passiva diante do conteúdo. As aulas, por sua vez, podem representar uma integração pontual do tema ao currículo regular, mas nem sempre garantem uma abordagem crítica ou dialógica. Já a baixa incidência de debates e a completa ausência de oficinas indicam a necessidade de metodologias participativas, justamente aquelas que possibilitam maior envolvimento, escuta, troca de experiências e construção coletiva de saberes.

Nesse contexto, a oferta da Eletiva sobre Gênero e Diversidade se revela não apenas pertinente, mas necessária. Para os(as) estudantes que nunca tiveram contato com o tema, ela representa uma oportunidade de reflexão e aprendizado. Para aqueles(as) que já participaram de outras atividades, a Eletiva surge como uma possibilidade de aprofundamento, ampliação e diversificação das metodologias utilizadas, especialmente ao incorporar oficinas, rodas de conversa, debates e outras práticas mais engajadoras.

Portanto os dados também reforçam a importância de se pensar a escola como espaço de formação cidadã e de transformação social, onde temas como gênero, sexualidade e diversidade não sejam tratados de forma superficial ou

apenas pontual, mas como parte de um currículo comprometido com a construção de uma cultura de respeito, equidade e justiça social.

### **Gráfico 3 - Qual a sua avaliação sobre a organização e os conteúdos da Eletiva sobre Gênero e Diversidade?**



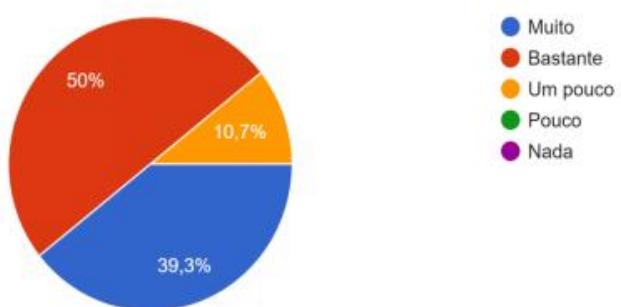
Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Ao analisar a percepção dos(as) estudantes sobre a organização e os conteúdos da Eletiva sobre Gênero e Diversidade, o gráfico correspondente revela uma avaliação amplamente positiva por parte dos participantes da pesquisa. Dos 28 respondentes, 71,4% classificaram a Eletiva como “Excelente”, enquanto 25% atribuíram a ela a avaliação “Bom”. Apenas 3,6% consideraram “Regular” e nenhum(a) participante indicou a Eletiva como “Ruim”. A predominância da categoria “Excelente” (71,4%) também permite inferir que os(as) estudantes se sentiram contemplados(as) e engajados(as) com a proposta, reconhecendo na Eletiva uma abordagem diferenciada, crítica e sensível às temáticas de Gênero e Diversidade. Este dado dialogou diretamente com os demais dados obtidos nas respostas do questionário, especialmente com a pergunta sobre a importância atribuída a essas temáticas no ambiente escolar. Ou seja, os(as) estudantes não apenas reconhecem a relevância dos temas, como também valorizam a maneira como foram trabalhados na Eletiva.

A pequena parcela de avaliação “Regular” (3,6%) e a ausência total de menções a uma experiência negativa reforçam ainda mais o impacto positivo da iniciativa. Essa avaliação quase unânime pode ser enxergada como um sinal do êxito da Eletiva, tanto em termos de conteúdo quanto de metodologia, e evidencia a importância de que iniciativas como essa têm para promover reflexões críticas no espaço escolar.

Assim na análise os métodos e materiais selecionados para ser utilizados foram bem aceitos pelos(as) estudantes, refletindo que um planejamento bem-estruturado e uma organização cuidadosa das aulas desempenha um papel importante na qualidade das aulas, mas também a adaptação das metodologias às características da turma foi essencial para criar um ambiente que estimulou a participação dos(as) estudantes.

**Gráfico 4 - A Eletiva contribuiu para o seu conhecimento sobre Gênero e Diversidade?**



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Quando se perguntou sobre a contribuição da Eletiva para o conhecimento dos(as) estudantes sobre Gênero e Diversidade. Das 28 respostas registradas, 50% dos(as) respondentes afirmaram que a Eletiva contribuiu “Bastante”, enquanto 39,3% indicaram a opção “Muito”. Apenas 10,7% responderam “Um pouco”, e nenhuma resposta foi registrada nas categorias “Pouco” e “Nada”.

Ao agrupar as respostas “Bastante” e “Muito”, constata-se que 89,3% dos(as) estudantes reconheceram a contribuição significativa da Eletiva para o seu processo de aprendizagem. Esse dado é particularmente relevante, pois evidenciou que a maioria dos participantes percebeu a experiência como uma oportunidade efetiva de aquisição ou aprofundamento de conhecimentos relacionados às questões de gênero e diversidade, temas que, historicamente, enfrentam silenciamentos ou abordagens superficiais no currículo escolar.

A ausência de respostas nas categorias “Pouco” e “Nada” merece destaque, uma vez que indica uma aceitação unânime da proposta como positiva do ponto de vista formativo. Mesmo a parcela que indicou que a Eletiva contribuiu

apenas “Um pouco” (10,7%) sinaliza, ainda assim, algum grau de aprendizado, o que reforça a ideia de que a intervenção teve impacto educativo sobre todos(as) os(as) envolvidos(as).

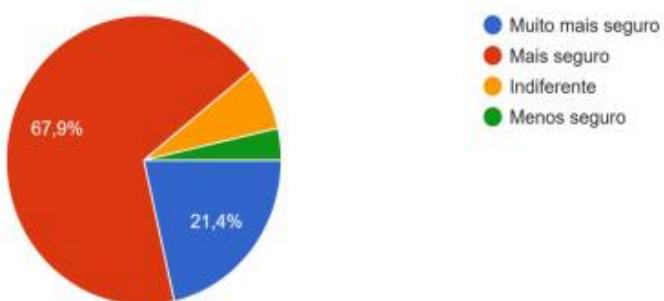
Importante destacar que a compreensão sobre Gênero e Diversidade está diretamente relacionada à leitura crítica dos fenômenos sociais que estruturam desigualdade de gênero, o preconceito, a violência simbólica, a naturalização de estereótipos e os discursos normativos que regulam as identidades sexuais e de gênero. Assim, ao promover reflexões sobre esses temas, a Eletiva aproximou os(as) estudantes de uma análise mais complexa da realidade social, permitindo que reconhecessem tais fenômenos como estruturais, históricos e passíveis de transformação.

Nesse sentido, os dados quantitativos aqui apresentados apontam para o fortalecimento de uma formação escolar sensível às dimensões sociais que atravessam a experiência educacional. A escola, enquanto espaço de produção e circulação de saberes, amplia seu papel pedagógico. Esses resultados permitiram validar a importância de práticas escolares que promovam debates críticos e formativos sobre Gênero e Diversidade, especialmente em contextos em que tais temáticas são, muitas vezes, evitadas por receio de polêmicas ou por pressões externas ao ambiente escolar. A avaliação positiva dos(as) estudantes reafirma a relevância da abordagem metodológica utilizada, pautada no diálogo, na escuta ativa e no respeito às múltiplas identidades presentes no cotidiano escolar.

Por fim, os resultados aqui apresentados reforçam a necessidade de que experiências como essa sejam institucionalizadas nas práticas escolares, não como eventos pontuais ou opcionais, mas como parte integrante de um currículo comprometido com a justiça social, a equidade de gênero e a promoção dos direitos humanos.

Os dados mostram que a eletiva atingiu de forma significativa o objetivo de ampliar o conhecimento dos alunos sobre Gênero e Diversidade. É relevante notar que não houve respostas que indicassem ausência total de impacto, o que aponta que houve uma sensibilização nas aulas demonstrando que o tema foi tratado de forma acessível e significativa para a maioria.

**Gráfico 5 - Você se sentiu mais seguro(a) para discutir temas de Gênero e Diversidade após a intervenção?**



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

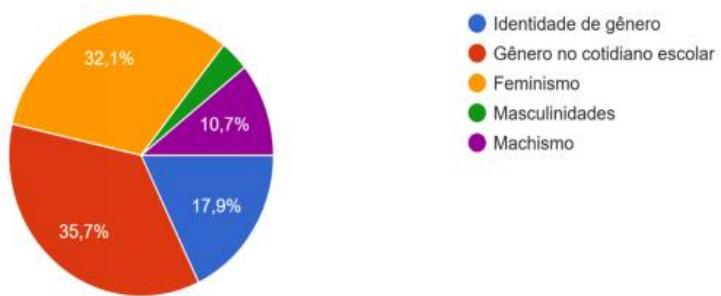
A pergunta visou avaliar o impacto da intervenção pedagógica na segurança dos(as) estudantes para abordar temas de Gênero e Diversidade. Das 28 respostas coletadas, 67,9% afirmaram sentir-se “Mais seguros(as)” e 21,4% “Muito mais seguros(as)”, totalizando 89,3% dos participantes com maior confiança após a Eletiva. Apenas 7,1% mostraram-se indiferentes e 3,6% relataram sentir-se menos seguros(as).

A soma das duas primeiras categorias (“Mais seguro” e “Muito mais seguro”) corresponde a 89,3% dos respondentes, o que representa de que a intervenção pedagógica teve um impacto significativo não apenas no fortalecimento da autoconfiança dos(as) estudantes, mas também na ampliação de sua compreensão sobre os fenômenos sociais que atravessam as questões de Gênero e Diversidade.

A pequena parcela que se declarou “Indiferente” (7,1%) pode indicar que os estudantes que já possuíam algum nível de segurança anterior ou que, por diferentes razões, não perceberam mudança significativa após a intervenção. Já os 3,6% que se sentiram “Menos seguros(as)” representam uma minoria estatisticamente irrelevante, mas que, ainda assim, merece consideração. Essa resposta pode refletir a conscientização sobre a complexidade dos temas abordados ou até mesmo o receio de se expor em discussões que envolvem valores pessoais e familiares. Embora este dado não comprometa os resultados positivos da intervenção, reforça a necessidade de estratégias pedagógicas contínuas de escuta, acolhimento e mediação de conflitos.

Os dados apresentados permitem ainda refletir sobre o papel da escola como espaço de construção do diálogo e de enfrentamento das desigualdades sociais, especialmente no que diz respeito aos fenômenos sociais ligados às normas de gênero e sexualidade. Os resultados analisados reforçam que ao criar um ambiente propício para a reflexão, diálogo, e troca de ideias na intervenção proporcionou mais segurança aos(as) estudantes para essa discussão para as questões de Gênero e Diversidade.

**Gráfico 6 - Qual(is) tema(s) de Gênero e Diversidade você gostaria de aprofundar na Eletiva?**



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

O gráfico analisado apresenta os resultados da pergunta aberta feita aos(as) estudantes ao final da intervenção: “Qual(is) tema(s) de Gênero e Diversidade você gostaria de aprofundar na Eletiva?” As preferências se distribuíram da seguinte forma: Gênero no cotidiano escolar (35,7%), Feminismo (32,1%), Identidade de gênero (17,9%), Machismo (10,7%) e Masculinidades (3,6%).

Os campos temáticos que mais despertaram o interesse dos(as) estudantes, sendo uma importante fonte de escuta ativa e diagnóstico participativo. A maioria das respostas concentra-se nos temas “Gênero no cotidiano escolar” e “Feminismo”, que juntos somam 67,8% das preferências. Essa predominância sugere uma busca por conteúdos que articulem teoria e prática, especialmente no que diz respeito à vivência cotidiana dos(as) alunos(as) no espaço escolar e às lutas históricas por equidade de gênero.

O interesse por “Gênero no cotidiano escolar” evidencia a importância de trabalhar a temática de forma contextualizada, trazendo à tona questões como estereótipos, práticas discriminatórias, bullying, representatividade e a atuação de

professores(as) e colegas na construção (ou desconstrução) de desigualdades. Trata-se de um indicativo de que os(as) estudantes desejam compreender como as dinâmicas escolares reproduzem ou podem resistir a padrões normativos de gênero, demonstrando sensibilidade aos fenômenos sociais que atravessam o ambiente educacional.

A expressiva menção ao “Feminismo” como tema de aprofundamento aponta para o interesse em compreender os fundamentos teóricos, históricos e políticos da luta pela igualdade de gênero. Esse dado reforça o potencial formativo da escola como espaço de discussão crítica sobre os movimentos sociais e suas contribuições para a construção de uma sociedade mais justa.

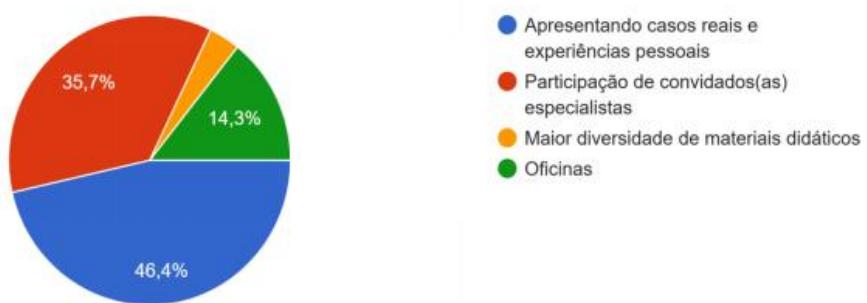
O tema “Identidade de gênero”, citado por 17,9% dos(as) participantes, também se destaca como uma área de interesse relevante. A menção sugere que há um movimento de maior conscientização e desejo de compreensão sobre as múltiplas formas de identificação de gênero e as experiências que escapam às normatividades impostas. Esse dado reforça a necessidade de fomentar um ambiente escolar que valorize a diversidade e promova o respeito às diferentes formas de existência.

Apesar de aparecerem com menor frequência, os temas “Machismo” (10,7%) e “Masculinidades” (3,6%) não devem ser negligenciados. O interesse pelo machismo sinaliza a intenção de compreender as raízes das opressões de gênero, enquanto a baixa procura por “Masculinidades” pode apontar para uma lacuna: o tema ainda parece distante das inquietações imediatas dos(as) estudantes, ou talvez já tenha sido abordado previamente na eletiva. De todo modo, a presença tímida da categoria sugere a importância de estratégias pedagógicas que aproximem esse debate da realidade dos alunos, especialmente dos sujeitos masculinos, estimulando reflexões críticas sobre seu papel na manutenção ou superação das desigualdades de gênero.

De forma geral, os dados serviram como um termômetro dos interesses dos(as) estudantes e revela o quanto a intervenção foi capaz de mobilizar reflexões importantes sobre os fenômenos sociais que estruturam as relações de gênero. Apontando, ainda, para possíveis caminhos de aprofundamento curricular, indicando que a escuta das juventudes deve orientar a construção de propostas pedagógicas que dialoguem com suas vivências, angústias e curiosidades.

Portanto o planejamento foi cuidadoso para a eletiva, para que contemplasse os temas mais demandados, mas que também ampliasse os horizontes dos(as) participantes ao incluir tópicos menos populares, como masculinidades. A conexão entre esses assuntos permitiu uma compreensão mais interseccional e aprofundada, nas aulas contribuindo para o fortalecimento das minhas práticas pedagógicas onde dialogassem com as realidades e expectativas dos(as) estudantes.

**Gráfico 7 - Como você gostaria que as aulas abordassem gênero e diversidade?**



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Quando perguntados(a) “Como você gostaria que as aulas abordassem gênero e diversidade?” As opções mais mencionadas foram: “Apresentando casos reais e experiências pessoais” (46,4%), “Participação de convidados(as) especialistas” (35,7%), “Oficinas” (14,3%) e “Maior diversidade de materiais didáticos” (3,6%).

Permitiu assim identificar que os(as) estudantes priorizam abordagens que favoreçam a vivência, a escuta ativa e o envolvimento com situações reais. A preferência majoritária pela apresentação de casos reais e experiências pessoais indica uma busca por uma abordagem que dialoga diretamente com a realidade social, permitindo que os conceitos de gênero e diversidade sejam compreendidos a partir de suas manifestações no cotidiano. Tal preferência reforça a importância de metodologias que promovam o reconhecimento das múltiplas trajetórias de vida, ampliando a capacidade de interpretação crítica dos fenômenos sociais.

Em segundo lugar, a participação de convidados(as) especialistas aparece como estratégia desejada, evidenciando que os(as) estudantes reconhecem o valor de escutar pessoas com vivência, experiência profissional ou conhecimento

acadêmico no campo das discussões de gênero. Isso aponta para a necessidade de que o espaço escolar se abra ao diálogo com a comunidade e com sujeitos que possam contribuir com novas perspectivas e ampliar os horizontes dos(as) discentes. Dessa forma, o currículo se torna mais permeável às vozes que historicamente estiveram à margem dos saberes institucionalizados.

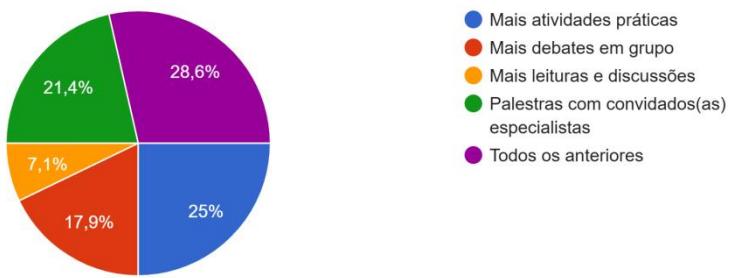
A presença das oficinas como terceira opção, embora com menor percentual, ainda representa um dado relevante. A escolha indicou o interesse por práticas pedagógicas que incentivem a participação ativa, a construção coletiva do conhecimento. Oficinas são espaços propícios à experimentação, ao debate e à reflexão prática, o que fortalece o engajamento e a formação cidadã.

Por outro lado, a opção por “Maior diversidade de materiais didáticos” aparece com apenas 3,6% das respostas. Este dado conta como um indicativo de que, na perspectiva dos(as) estudantes, o problema não reside na falta ou variedade de materiais, mas na forma como os conteúdos são trabalhados em sala de aula. Ou seja, o foco não está apenas nos recursos utilizados, mas na metodologia empregada e na capacidade que ela tem de articular os conhecimentos escolares com os fenômenos sociais.

Portanto nas discussões dos resultados evidencia uma demanda dos(as) estudantes por práticas pedagógicas que dialoguem com suas vivências e com a realidade social, favorecendo a escuta, a problematização e o reconhecimento da diversidade. Essa tendência reforça a centralidade da escola como espaço de formação crítica e como ambiente privilegiado para o enfrentamento das desigualdades de gênero, desde que promova metodologias que aproximem o saber escolar das experiências humanas e da complexidade dos fenômenos sociais contemporâneos.

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

**Gráfico 8-Como você gostaria de ver a continuidade dessa abordagem na sua aprendizagem futura sobre esses temas?**



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Os dados levantados a partir da pergunta “Como você gostaria de ver a continuidade dessa abordagem na sua aprendizagem futura sobre esses temas?”. As respostas obtidas foram distribuídas da seguinte maneira: “Todos os anteriores” (28,6%), “Mais atividades práticas” (25%), “Palestras com convidados(as) especialistas” (21,4%), “Mais debates em grupo” (17,9%) e “Mais leituras e discussões” (7,1%). Tais dados permitiram refletir sobre as preferências dos(as) respondentes em relação aos métodos para utilizar nas aulas, a opção “todos os anteriores” foi a mais selecionada, com 28,6%, indicando que os(as) estudantes valorizam estratégias pedagógicas diversificadas, nas quais atividades práticas, debates, leituras e a presença de especialistas se complementam, proporcionando uma experiência mais significativa.

O destaque vai para a opção “Todos os anteriores”, escolhida por 28,6% dos(as) participantes. Essa resposta sinaliza que, para muitos(as) estudantes, a combinação entre atividades práticas, palestras com especialistas, debates e leituras é fundamental para uma aprendizagem mais significativa. Em outras palavras, o engajamento com o tema não se limita a uma única metodologia: os(as) estudantes demonstram interesse por uma formação que dialogue com múltiplas experiências e formas de saber. Tal escolha reforça a necessidade de um currículo que seja vivo, aberto e sensível à complexidade dos fenômenos sociais, como as desigualdades de gênero.

A preferência por atividades práticas aparece logo em seguida, com 25% das respostas. Esse dado reforça o quanto os(as) estudantes valorizam o aprender por meio da vivência e da experimentação. Oficinas, dinâmicas, projetos colaborativos

ou ações comunitárias são exemplos de práticas que despertam interesse, pois rompem com o ensino tradicional e possibilitam um envolvimento mais direto com os conteúdos. Esse tipo de metodologia ativa aproxima os debates escolares das realidades dos(as) jovens, favorecendo uma aprendizagem mais crítica dos fenômenos trabalhados.

Com 21,4%, a opção por palestras com especialistas revela o interesse dos(as) estudantes por ouvir vozes externas à escola, a escuta de quem vivencia, estuda ou atua diretamente com temas ligados à diversidade contribui para enriquecer o repertório dos(as) alunos(as), além de valorizar saberes muitas vezes marginalizados no espaço escolar. Essa abertura para o diálogo fora dos muros da escola reforça a importância de parcerias com instituições e sujeitos sociais diversos.

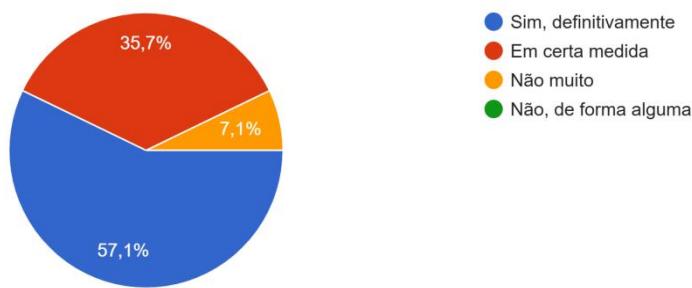
A escolha por debates em grupo, com 17,9%, também merece destaque. O debate é uma ferramenta importante para o exercício da escuta, da argumentação e do respeito às diferenças, aspectos fundamentais quando se trata de discutir gênero e diversidade. A partir do diálogo coletivo, os(as) estudantes não apenas expressam suas opiniões, mas também são provocados(as) a rever posicionamentos, repensar certezas e ampliar suas visões de mundo.

Por fim, embora “leituras e discussões” tenha sido a opção menos escolhida (7,1%), isso não deve ser interpretado como falta de interesse pela teoria. Possivelmente, esse resultado reforça a percepção de que esse tipo de abordagem já está presente nas práticas escolares. Assim, o que se revela é um chamado por estratégias que articulem teoria e prática de forma mais integrada e significativa, evitando abordagens meramente formais ou descontextualizadas.

De maneira geral, os dados apontam para um desejo dos(as) estudantes por práticas pedagógicas que considerem seus contextos, suas vivências e seus modos próprios de aprender. Tal preferência pode estar associada à busca por um processo de ensino-aprendizagem mais interativo e contextualizado, capaz de superar limitações percebidas nas práticas tradicionais. Ainda que se possa levantar hipóteses sobre possíveis insatisfações com métodos unilaterais, os dados apontam essencialmente para a demanda por estratégias integradas que promovam maior engajamento e aprofundamento nos temas abordados. Nesse sentido, metodologias

utilizadas que interagem múltiplas abordagens não apenas atendem às expectativas dos(as) estudantes, mas também contribuem para a construção de um ambiente pedagógico mais dinâmico e reflexivo. Eles nos dizem, com clareza, que querem uma escola que vá além da transmissão de conteúdos que dialogue, escute, provoque, acolha e os ajude a compreender os fenômenos sociais que os cercam. E mais do que isso que contribua para transformá-los.

**Gráfico 9- Você sente que as discussões em sala de aula estão promovendo uma compreensão mais ampla sobre questões de gênero e diversidade?**



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Os dados revelaram que as discussões em sala de aula têm sido significativas para a maioria dos estudantes, já que 57,1% responderam “Sim, definitivamente” e 35,7% “Em certa medida”. Esse dado confirma o potencial das práticas pedagógicas voltadas à abordagem de gênero e diversidade, mostrando que a escola pode se constituir como espaço de conscientização e transformação. Entretanto, o fato de uma parcela (7,1%) ter afirmado “Não muito” sugere que ainda há desafios no processo, seja em relação à profundidade das discussões, ao tempo destinado a elas ou mesmo à mediação docente. Esse resultado convida a refletir sobre a necessidade de diversificação das metodologias, incorporando, por exemplo, atividades mais interativas, estudos de caso ou debates mediados que permitam maior envolvimento dos estudantes. Além disso, a ausência de respostas na opção “Não, de forma alguma” indica que, ainda que em intensidades distintas, todos reconhecem algum efeito positivo, o que fortalece o argumento de que a inclusão sistemática desses conteúdos no currículo contribui para ampliar a compreensão crítica e sensível sobre as relações sociais.

### **3.2 Elaboração dos planos de aula e execução da intervenção didática.**

Para a construção dessa intervenção didática, foi utilizada a proposta didática de João Luiz Gasparin (2012), fundamentada na Pedagogia Histórico-Crítica articulando-a com os princípios pedagógicos de Dermeval Saviani (2011). Ademais, os dados coletados por meio dos questionários aplicados aos(as) estudantes desempenharam um papel estratégico na elaboração dos planos de aula e no delineamento das práticas pedagógicas adotadas. Com base nessa escuta qualificada, foi possível construir uma proposta didática.

Nesse contexto, a organização dos conteúdos e das atividades seguiu os cinco momentos propostos pela Pedagogia Histórico-Crítica, estruturando-se nos seguintes moldes: Prática Social Inicial, Problematização, Instrumentalização, Catarse e Prática Social Final. Os objetivos dos planos de aula foram alinhados com o tema central da pesquisa, que tem como propósito “Ressignificar espaços e identidades”, por meio de uma compreensão crítica e contextualizada do conceito de gênero no ambiente escolar.

A elaboração dos planos de aulas inicia-se com a Prática Social Inicial constitui o ponto de partida para o processo de ensino-aprendizagem para que a intervenção didática atinja seus objetivos. Contudo, é importante que o planejamento das aulas levem em consideração o entendimento inicial dos(as) discentes pois “a visão dos alunos é sincrética [...]” (GASPARIN, 2012, p. 17) ou seja, é composto por fragmentos de conhecimento adquiridos a partir de suas experiências cotidianas.

Através de atividades que permitem a expressão e a discussão dessas ideias iniciais, o(a) professor(a) pode captar as percepções e entendimentos prévios dos(a) discentes, que muitas vezes são “sincréticos” e carecem de uma articulação mais profunda com o conteúdo teórico. “Portanto, não é de esperar que ele explique com clareza os conceitos científicos do conteúdo proposto nem sua importância social”. (GASPARIN, 2012, p. 17).

Nesse estágio inicial, é importante integrar discussões teóricas, estudos de caso e atividades práticas, realizar uma conexão significativa entre suas vivências e o conteúdo, privilegiando a problematização, investigação, o debate e a reflexão, o emprego de metodologias ativas são importantes, pois à medida que o professor os guia nessa trajetória é que se constrói de forma gradativa o

aprendizado possibilitando ao discente ser o protagonista de seu próprio processo de aprendizagem. Construir o planejamento respeitando as concepções iniciais dos(as) estudantes facilita a progressiva compreensão dos conceitos.

A Problematização, segundo passo na construção do conhecimento, atua como “[...] elemento-chave na transição entre a prática e a teoria, isto é, entre o fazer cotidiano e a cultura elaborada.” (GASPARIN, 2012, p. 33). A partir das questões levantadas na Prática Social Inicial, os(as) discentes são levados a selecionar e discutir as principais interrogações levantadas na prática social, em relação ao conteúdo que será abordado. Nesse processo, os(a)discentes percebem como seus conhecimentos prévios se conectam ao conteúdo teórico, promovendo uma aprendizagem mais significativa e contextualizada.

Nesse momento, o conhecimento, é construído a partir das experiências, interações sociais e reflexões críticas deixando de ser visto como algo fixo e rígido, passa a ser compreendido como uma construção dinâmica e interligada, formada por múltiplos aspectos. (GASPARIN, 2012). Essa perspectiva rompe com a noção de totalidade enquanto uma visão unificada e acabada do saber, reconhecendo-o como um campo aberto a interpretações e revisões. Nesse processo, o(a) estudante é desafiado(a) a identificar as diferentes dimensões do conteúdo, verificando sua pertinência ou seja, sua relevância para a prática social e explorando suas contradições, principalmente quando o saber apresentado parece não se alinhar ou entra em conflito com experiências vividas.

Nessa etapa, os(as) discentes são desafiados a não apenas aceitar o conteúdo como ele é apresentado, mas a questioná-lo e a relacioná-lo com suas próprias experiências e com a realidade ao seu redor. A problematização, assim, promove uma aprendizagem ativa, em que o(a) discente participa ativamente da construção do conhecimento, entendendo suas múltiplas dimensões e como se conectam à sua prática social.

Ao valorizar a análise das múltiplas faces do conhecimento e suas contradições, rompe-se com a visão de um saber único e incontestável, evidenciando-o como uma construção em constante movimento. Assim, o conhecimento é ressignificado a partir da prática social e do engajamento com as diferentes dimensões da realidade, reforçando a ideia de que o aprendizado é um processo dialético e situado, e não uma transferência mecânica de informações.

A instrumentalização, é o momento em que as metodologias são testadas e avaliadas em sua capacidade de transformar o conhecimento em um instrumento de ação e reflexão crítica. Após as questões levantadas na Prática Social Inicial e sistematizadas na Problematização, o processo de ensino-aprendizagem visa conectar diretamente os alunos com o conteúdo teórico. A relação entre os(as) estudantes e o conteúdo é mediada pelo professor, o que envolve uma interação dinâmica e marcada pelas determinações sociais e individuais que caracterizam todos os envolvidos.

Apesar de a aprendizagem envolver interações entre o professor e os(as) estudantes (ou entre os(as) próprios(as) discentes), o verdadeiro conhecimento acontece no “[...] intrapessoal, pois depende da ação do sujeito sobre o objeto e deste sobre o sujeito[...]”(GASPARIN, 2012, p. 50). O verdadeiro aprendizado ocorre a nível individual, ou seja, embora o processo de ensino-aprendizagem seja social e interativo, a aprendizagem significativa só se concretiza quando o aluno internaliza e transforma o conhecimento. A aprendizagem não é vista como um ato neutro, mas sim como um processo político, onde o conhecimento adquirido serve como uma ferramenta para a compreensão e transformação da realidade social.

A Catarse no processo educativo pode ser entendida como o momento em que o(a) discente alcança uma síntese significativa do conhecimento ao longo do percurso de aprendizagem adquirida considerando as condições históricas e sociais que moldam a realidade. Esse estágio representa a transformação intelectual do(a) educando(a), em que ele deixa de apenas reproduzir informações “[...] tudo é natural, normal, sempre foi assim, tem de ser assim, não há outra alternativa, nada pode ser feito [...]” (GASPARIN, 2012, p. 125). A Catarse é, portanto, o ponto em que o(a) estudante demonstra uma nova postura em relação ao tema estudado, evidenciando uma compreensão mais profunda e articulada do que foi trabalhado e passa a reorganizar e integrar os conteúdos de forma crítica e consciente.

A catarse não é um evento isolado, mas sim o resultado de um processo contínuo, culminando em uma expressão clara e significativa do aprendizado. Para isso, é necessário criar condições adequadas para que o(a) discente demonstre sua compreensão. Esse processo envolve a revisão dos objetivos estabelecidos na Prática Social Inicial e a avaliação de se esses objetivos foram alcançados. O(a) educando(a) precisa mostrar que conseguiu resolver as questões levantadas na fase

de Problematização e desenvolvidas na Instrumentalização. Assim, o conhecimento “[...] agora para ele uma significação: constitui um novo instrumento de trabalho, de luta, de construção da realidade pessoal e social” (GASPARIN, 2012, p. 126). Permite o(a) educando(a) entender a realidade de uma forma mais crítica e contextualizada, integrando as partes dispersas em uma visão de totalidade.

A Prática Social Final é o estágio em que o aprendizado do(a) estudante se concretiza de maneira significativa, “É a manifestação da nova postura prática, da nova atitude, da nova visão do conteúdo no cotidiano.” (GASPARIN, 2012, p. 143) influenciando sua percepção e interação com a realidade. Não se trata apenas de aplicar o conteúdo de forma imediata, mas de incorporar um novo entendimento, capaz de transformar sua atitude e postura frente ao mundo.

O objetivo da Prática Social Final é, portanto, promover uma mudança não apenas no indivíduo, mas trazendo “[...] o novo uso social dos conteúdos científicos aprendidos na escola”.(GASPARIN, 2012, p. 142). O(A) discente, ao se apropriar do novo conhecimento, torna-se um agente capaz de influenciar e transformar a realidade ao seu redor, o que está em consonância com a Pedagogia Histórico-Crítica, que busca transformar o saber sistematizado em saber significativo, permitindo ao discente compreender criticamente a realidade e atuar de forma consciente na transformação social. Nesse momento, o(a) discente revisitou o que foi discutido na Prática Social Inicial, mas com uma visão ampliada e crítica, decorrente das fases de problematização e instrumentalização.

Partindo do entendimento de que o conceito de gênero é profundamente entrelaçado com questões sociológicas, a proposta é explorar de forma crítica como essas categorias sociais são construídas e reproduzidas. Através de uma abordagem dialógica e reflexiva, revelando sobre as desigualdades estruturais presentes na sociedade.

Dando continuidade à abordagem metodológica baseada na didática de Gasparin (2011), a intervenção didática foi implementada ao longo de 16 semanas com estudantes de 1<sup>a</sup> série do ensino médio, com cada aula tendo a duração de 2h/semanais. Essa intervenção buscou não apenas teorizar sobre gênero e diversidade, mas também transformar o ambiente escolar e as percepções dos(as) alunos(as) sobre esses temas.

A elaboração foi guiada por uma abordagem que integra de maneira crítica os conceitos sociológicos essenciais às discussões contemporâneas sobre gênero e diversidade. A proposta foi promover uma análise crítica e reflexiva sobre as construções culturais, as relações de poder e as práticas que moldam as identidades de gênero e as desigualdades presentes na sociedade. Foram organizados em V unidades cada uma abordando as temáticas de cultura, estereótipos, preconceito, educação, diversidade e interseccionalidade, permitindo uma compreensão progressiva e interconectada dos conteúdos integrando o ensino de Sociologia às temáticas de gênero e diversidade, articulando e estabelecendo conexões de cada conceito e a realidade vivida pelos(as) estudantes.

Cada unidade trouxe atividades práticas e debates que estimulam os(as) discentes a questionar, desnaturalizar o conceito de gênero demonstrando como as expectativas e os papéis de gênero são construções sociais e culturais, e não determinações biológicas, promovendo uma intervenção didática que promova o pensamento crítico e que valorizasse o respeito à pluralidade e à equidade.

Na Unidade 1, focamos no Conceito de Cultura, analisando como ela é construída socialmente e como a diversidade cultural influencia a compreensão de gênero e diversidade. Nesse contexto, emerge a discussão do gênero como uma construção social, explorando as normas sociais e culturais que moldam as identidades de gênero influenciam a construção das masculinidades e discutir os impactos dessas construções na sociedade e nas relações de gênero.

A Unidade 2 foi dedicada ao estudo de estereótipos e preconceito. Aqui, abordamos a desconstrução dos estereótipos de gênero e diferenças de gênero, com uma análise crítica sobre como meninas e meninos experimentam os espaços na escola. Além disso, foi discutido como os preconceitos reforçam as desigualdades de gênero, raça e sexualidade, perpetuando discriminações e exclusões sociais.

Na Unidade 3, discutimos o papel da educação na promoção da diversidade e na construção de identidades. Focamos na desconstrução do patriarcado, analisando como ele estrutura relações de poder e invisibiliza as mulheres, tanto no currículo quanto na vida escolar. Neste contexto, introduzimos o conceito de sororidade como uma forma de construir solidariedade entre mulheres e

abordamos o tema gênero e violência, discutindo como a escola pode ser um espaço para desafiar normas violentas e promover uma cultura de paz.

A Unidade 4 aprofundou a inter-relação entre raça, sexualidade, etnia e gênero, destacando como essas categorias se entrelaçam e afetam as oportunidades das mulheres, especialmente, na vida pública e na tomada de decisões. Casos práticos e estudos de caso foram utilizados para ilustrar essas interseções e como elas influenciam a vida social.

Por fim, a Unidade 5 abordou as desigualdades de gênero e raça, destacando uma linha do tempo das conquistas femininas e o impacto dessas lutas na sociedade. Discutimos a ressignificação de espaços e identidades femininas, enfatizando o papel das políticas públicas e iniciativas que têm como objetivo combater essas desigualdades e promover a inclusão social. Como encerramento da unidade elaborar uma exposição fotográfica para escola intitulada Aquelas Mulheres: Ressignificar Espaços e Identidades.

## **4 - ANÁLISE E REFLEXÕES DA INTERVENÇÃO**

### **4.1 Educação para a diversidade: reflexões sobre a proposta pedagógica**

A prática pedagógica deve ser compreendida como um processo dinâmico e em constante construção, exigindo do(a) docente uma postura reflexiva e crítica para atender às demandas contemporâneas da educação. Reconhecer que a educação é um ato político e, portanto, requer uma análise cuidadosa das práticas escolares e de seus impactos na formação dos sujeitos (FREIRE, 1996).

Ao incorporar a reflexão contínua como parte essencial do fazer docente, os educadores tornam-se mais aptos a identificar e superar desafios cotidianos. Ao refletir criticamente sobre as ações, a prática reflexiva permite transformar as experiências em oportunidades de aprendizado e inovação. Assim, a reflexão não se restringe a uma simples avaliação dos resultados, mas inclui a análise dos processos e das decisões pedagógicas, promovendo uma educação mais significativa. Além disso, a análise crítica permite ao docente questionar os pressupostos que orientam suas práticas, promovendo uma educação que valorize a diversidade e o pensamento plural. Reconhecer as diferenças culturais, sociais e de gênero é imprescindível para a construção de uma escola mais inclusiva e equitativa. Nesse sentido, a prática pedagógica precisa estar alinhada a uma visão crítica da sociedade, que reconheça e enfrente as desigualdades.

A prática pedagógica precisa ser continuamente questionada e exige também o diálogo entre teoria e prática, como aponta Hooks (2013), ao propor uma pedagogia engajada que une a experiência do educador à reflexão teórica. Para ela, a prática docente deve ser um espaço de transformação, onde o conhecimento seja

construído coletivamente, considerando as subjetividades e as histórias dos estudantes.

Ao analisar criticamente as ações, foi possível identificar as oportunidades de crescimento e desenvolvimento no processo de construção da prática. Por outro lado, existem desafios da docência especialmente quando se considera o contexto desafiador da docência trabalha com diversas turmas, lidando com uma carga horária intensa e múltiplas responsabilidades. Buscar fazer a análise crítica, por sua vez, vai além da reflexão sobre o trabalho individual. Ela envolve uma compreensão mais ampla das políticas educacionais, das condições materiais e do contexto em que a escola está inserida. Isso exige um pensar sensível às mudanças no cenário educacional e às diferentes realidades que impactam o processo de ensino-aprendizagem. Por meio dessa postura crítica, é possível identificar lacunas no currículo, práticas discriminatórias ou excludentes, e, assim, promover práticas pedagógicas que atendam de maneira mais justa e equitativa às necessidades de todos os(as) estudantes.

No desenvolvimento dessa prática, foi essencial promover atividades que colocassem os(as) estudantes como protagonistas do processo de aprendizagem. A abordagem metodológica fundamentou-se na interação dialógica, buscando problematizar fenômenos sociais a partir das experiências vividas e do cotidiano das(os) educandas(os). Essa perspectiva permitiu uma construção mais significativa do conhecimento, ao articular os saberes prévios dos(as) estudantes reflexões sobre a realidade social. Além disso, possibilitou um espaço de escuta ativa e colaboração, favorecendo o desenvolvimento de uma consciência crítica. Por meio dessa prática, os(as) estudantes puderam reconhecer-se como sujeitos históricos, capazes de intervir e ressignificar suas vivências, contribuindo para um aprendizado mais autônomo e engajado. Dessa forma, a escola se configura como um espaço não apenas de reprodução de saberes, mas também de transformação social.

Ao ressignificar esses espaços através da prática pedagógica transcende a sala de aula, integrando-se ao ambiente escolar como um todo, incluindo momentos informais de convivência. Essa abordagem refletiu a concepção de que as identidades individuais e coletivas são constituídas nas interações sociais e culturais. Assim, a intervenção pedagógica não apenas o reconhecimento das múltiplas formas de ser e estar no mundo, mas também o fortalecimento do respeito

mútuo e da empatia, elementos fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa. Outro aspecto central da proposta de eletiva foi a contextualização dos conteúdos abordados, de modo a torná-los significativos para os(as) estudantes. Ao vincular o conhecimento teórico às realidades sociais, a prática pedagógica oportunizou a análise crítica da questão de gênero, promovendo reflexões que desafiam estereótipos e preconceitos enraizados. Isso também contribuiu para que os(as) estudantes desenvolvessem competências relacionadas à análise crítica e à tomada de decisão, fortalecendo seu papel como agentes de transformação.

O processo inicial da construção dos planos de aula partiu da problemática de não haver material didático mas somente indicação dos temas para serem desenvolvidos, por tanto identificar as necessidades e interesses dos estudantes essa etapa envolveu a realização de diagnósticos e observações, como também a pesquisa e produção do material a ser utilizado assim permitiu compreender as especificidades da turma e estabelecer objetivos claros e alcançáveis. Cada plano de aula foi estruturado com base em temáticas relacionadas à diversidade, à construção social de gênero e à inclusão, promover uma prática pedagógica dialógica, portanto, vai além do ensino tradicional transforma a sala de aula em um espaço de vivência democrática, promovendo reflexões profundas e significativas sobre o mundo em que vivemos e sobre como podemos transformá-lo para melhor.

Dessa forma, é possível compreender que a prática pedagógica, quando fundamentada em uma postura crítica e reflexiva. Ao considerar as realidades diversas e os desafios que permeiam o cenário educacional contemporâneo, o(a) docente assume o papel de mediador(a) no processo de construção de uma educação inclusiva, equitativa e significativa. Isso exige não apenas a articulação entre teoria e prática, mas também o compromisso com a formação de sujeitos autônomos, críticos e conscientes de seu papel na sociedade.

Ao adotar uma perspectiva crítica e problematizadora, não apenas promove o protagonismo dos(as) estudantes, mas também cultiva um espaço educacional que valoriza a diversidade de vozes, experiências e identidades. Esse processo, por sua vez, fortalece a capacidade de análise crítica e a competência para a tomada de decisões, contribuindo para a formação de cidadãos(as) engajados(as) na construção de um mundo mais justo e democrático.

Por fim, é essencial ressaltar que a prática pedagógica não pode ser vista como um conjunto de ações isoladas ou estáticas, mas sim como um movimento contínuo de aprendizagem, adaptação e inovação. Através da reflexão crítica, do diálogo constante e da valorização das histórias e subjetividades dos(as) estudantes, a educação cumpre seu papel político e social, consolidando-se como um espaço de resistência e transformação. Essa abordagem reafirma a importância de uma escola que não apenas reproduz saberes, mas que também atue como um agente transformador das realidades sociais, promovendo a justiça, a igualdade e o respeito às diferenças.

Dessa forma, os planos de aula apresentados a seguir foram elaborados com o objetivo de fomentar o protagonismo estudantil e integrar múltiplas perspectivas. Cada atividade foi pensada para estimular a reflexão crítica, promover o diálogo e valorizar as experiências e os contextos dos(as) estudantes, buscando uma educação que vá além da simples transmissão de conteúdos. Essas propostas didáticas pretendem atuar como ferramentas de transformação, abordando questões relevantes como gênero, diversidade e inclusão, e desafiando os(as) estudantes a compreenderem e enfrentarem as desigualdades presentes em suas realidades cotidianas.

## **Unidade I - Conceito de Cultura**

No primeiro encontro, iniciamos a discussão sobre o conceito de cultura, fundamental para compreender como as identidades de gênero e a diversidade são moldadas e interpretadas socialmente. A reflexão inicial se deu através de uma dinâmica “mapa cultural”<sup>3</sup> que tem como objetivo inicial explorar a diversidade de identidades na turma e promover a compreensão sobre como diferentes aspectos de identidade influenciam a experiência pessoal. Portanto problematizar casos e situações que desafiaram as normas tradicionais de gênero, como exemplos de

<sup>3</sup> Cada estudante vai listar elementos culturais que consideram importantes, como comidas típicas, músicas, danças, festas, vestimentas, etc. Peça para que o estudante escreva esses elementos em post-its. Um "Mural de Identidades" em uma cartolina, usando post-its para representar diferentes aspectos de identidade dos estudantes, colar os post-its na cartolina, organizando-os de forma que representem um "Mapa Cultural". Selecione voluntário para explicar os elementos escolhidos e sua importância. Os(as) estudantes devem discutir essas representações de identidades. Após a participação dos(as) estudantes levante a pergunta: Como a cultura influencia suas vidas diárias e a importância de respeitar e valorizar a diversidade cultural.

pessoas que não se conformam aos papéis de gênero convencionais. No segundo momento foi apresentado um vídeo sobre o conceito de cultura e como gênero é construído socialmente. Em seguida a contextualização teórica com autoras como Judith Butler e Joan Scott, ofereceu uma maior associação entre teoria e prática facilitando a compreensão de como as normas de gênero são perpetuadas e desafiadas.

A escolha se fundamentou na estratégia de identificar o conhecimento prévio dos(as) discentes ao levantar as perguntas como: O que os(as) estudantes compreendem por cultura? Como eles/elas compreendem as normas que moldam os papéis de gênero e como essas percepções e experiências atribuídos culturalmente afetam suas vidas. Isso foi discutido em sala de aula por meio de debates em grupo sobre os seguintes questionamentos: o que significa "ser homem" ou "ser mulher" na sociedade atual, conectando a discussão com exemplos práticos da vida dos(as) estudantes. A criação de mapa mental permitiu que articulassem suas ideias e compreendessem de forma mais acentuada os conceitos trabalhados na aula. Essa é uma estratégia que permite fortalecer a aprendizagem e estimular o pensamento crítico.

<b>Plano de Aula/Unidade 01</b> <b>Tema/Título: Conceito de Cultura e Gênero Como Construção Social</b> <b>PRÁTICA SOCIAL INICIAL DO CONTEÚDO</b>
<b>Objetivo geral:</b> Compreender como o conceito de cultura é construído socialmente e como a diversidade cultural influencia a compreensão de gênero e diversidade.
<b>Objetivos específicos:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Analisar as normas sociais e culturais que moldam as identidades de gênero.</li><li>• Explorar como diferentes culturas percebem as identidades de gênero.</li><li>• Promover a reflexão crítica sobre a diversidade cultural e de gênero.</li></ul>
<b><u>Vivência do Conteúdo:</u></b> <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>o que os(as) estudantes já sabem?</b></li><li>• Sua compreensão acerca do que é cultura, como um conjunto de valores, crenças, práticas e tradições que caracteriza um grupo social.</li><li>• A percepção inicial sobre estereótipos de gênero e papéis tradicionais associados aos gêneros.</li></ul>

- Suas percepções de gênero e como acreditam que o gênero é definido na sociedade.
- Se percebem normas culturais existentes na sociedade. Discutir como o gênero não é uma característica biológica, mas uma construção social e cultural que varia ao longo do tempo e entre diferentes culturas.
- A forma como a cultura é construída socialmente.

**o que os(as) estudantes gostariam de saber mais?**

- Explorar como as normas de gênero são formadas socialmente e como essas normas influenciam a identidade e os papéis dos indivíduos na sociedade.
- A importância de discutir exemplos de como a cultura e o gênero se inter-relacionam em diversas sociedades e contextos históricos.
- A forma como os estereótipos de gênero afetam a vida das pessoas e como esses estereótipos podem ser desafiados e transformados.
- Que impacto a construção social de gênero tem nas expectativas e comportamentos das pessoas em diferentes culturas.

**PROBLEMATIZAÇÃO**

**Discussão:**

O que é cultura? Como ela influencia a forma como vemos e tratamos as pessoas ao nosso redor? Qual o conceito de gênero? Como as normas culturais que prevalecem na sociedade influenciam a compreensão dos papéis e da diversidade de gênero? Por que as normas sociais de gênero moldam nossas percepções sobre masculinidade e feminilidade desde a infância? Como essas normas culturais podem perpetuar desigualdades e exclusões, especialmente no ambiente escolar? Quais políticas públicas são oferecidas para reduzir as desigualdades de gênero? De que forma a educação pode contribuir para desconstruir estereótipos de gênero? Qual é o papel do Estado na promoção (ou não) da equidade de gênero?

**Dimensões do Conteúdo:**

**Conceitual/ Teórica/ Sociológica:** Os conceitos e seus significados explorados ao longo da sequência de aulas foram: cultura, gênero, diversidade, Construção Social, Inclusão, Interseccionalidade.

**Conceitual/Científica/Histórica:** O significado dos conceitos de gênero e

cultura do ponto de vista social, político e econômico; A análise histórica sobre a construção e desconstrução de estereótipos de gênero e normas culturais ao longo das diferentes épocas.

**Social:** O conceito de gênero como uma categoria socialmente construída, as diferenças entre homens e mulheres; identidades de gênero; normas e expectativas culturais que variam de acordo com o contexto social; as dinâmicas de poder e exclusão dentro da sociedade.

**Cultural:** Como a cultura molda as percepções e expressões de gênero; como a diversidade cultural influencia a forma como diferentes sociedades entendem e performam gênero.

**Política:** A importância de discutir como as normas e políticas de gênero são influenciadas por e, por sua vez, influenciam as estruturas de poder e as práticas culturais; a relevância dos movimentos sociais e políticas públicas podem promover mudanças e desafiar desigualdades, bem como explorar como as ideologias culturais e políticas moldam as percepções e práticas de gênero.

### INSTRUMENTALIZAÇÃO

#### Ações Didático-Pedagógicas

TEMPO	AÇÃO	RECURSO
-------	------	---------

50 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Dinâmica:</b> “Mapa Cultural”<sup>4</sup> Solicitar que cada estudante liste elementos culturais que consideram importantes (ex.: comidas típicas, músicas, danças, festas, vestimentas). Os(as) estudantes escreveram os elementos em post-its.</li> <li>● Criar um “Mural de Identidades” em uma cartolina, organizando os post-its para representar um “Mapa Cultural”. Após a dinâmica do “Mapa Cultural”, use o mural como ponto de partida para a teoria.</li> </ul> <p><b>1. Nosso “Mapa Cultural”: Expressão de Identidade e Cultura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Retome o mural:</b> Explicar os elementos escolhidos (comidas, músicas, festas) são parte da cultura de cada um, que é como um “tesouro” coletivo de costumes e formas de pensar.</li> <li>● <b>Identidade:</b> Conectar cada post-it à identidade dos alunos, mostrando como a cultura molda quem somos.</li> </ul> <p><b>2. Cultura e Diversidade: A Riqueza das Nossas Diferenças</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Cultura:</b> Definir cultura como o conjunto</li> </ul>	Cartolina e post-its
------------	---	----------------------

<sup>4</sup> Cada estudante vai listar elementos culturais que consideram importantes, como comidas típicas, músicas, danças, festas, vestimentas, etc. Peça para que o estudante escreva esses elementos em post-its. Um “Mural de Identidades” em uma cartolina, usando post-its para representar diferentes aspectos de identidade dos estudantes, colar os post-its na cartolina, organizando-os de forma que representem um “Mapa Cultural”. Selecione voluntário para explicar os elementos escolhidos e sua importância. Os(as) estudantes devem discutir essas representações de identidades. Após a participação dos(as) estudantes levante a pergunta: Como a cultura influencia suas vidas diárias e a importância de respeitar e valorizar a diversidade cultural.

	<p>de hábitos, crenças e valores de um grupo, que nos ensina como ver o mundo e está em constante mudança.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Diversidade Cultural:</b> Apontar a variedade no mural como exemplo de diversidade cultural, ressaltando a beleza de diferentes jeitos de viver e pensar.</li> </ul> <p><b>3. O Desafio do Etnocentrismo e a Construção do Gênero</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Etnocentrismo:</b> Explicar o etnocentrismo como a tendência de julgar outras culturas pela lente da nossa própria, que pode levar a estereótipos (ideias fixas) e preconceitos (opiniões negativas sem base).</li> <li>● <b>Gênero como Construção Social:</b> Realizar a ponte para o gênero, mostrando que a cultura também cria normas de gênero (regras não escritas sobre como meninos e meninas “devem” ser ou agir).</li> <li>● <b>Reflexão:</b> Selecionar voluntários(as) para explicar os elementos escolhidos e sua relevância.</li> </ul>	
<b>50 minutos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Reflexão:</b> Perguntar à turma: Como a cultura influencia suas vidas diárias?</li> <li>● Qual é a importância de respeitar e valorizar a diversidade cultural?</li> <li>● <b>Problematização:</b> Analisar casos e situações que desafiam normas tradicionais de gênero, como exemplos de pessoas que não se conformam aos papéis de gênero convencionais.</li> </ul>	Projetor e computador

	<ul style="list-style-type: none"> <li>Concluir convidando os(a) estudantes à reflexão sobre como essas normas de gênero podem limitar escolhas e experiências na escola, e como podemos valorizar a diversidade de cada um.</li> </ul>	
50 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Segundo Encontro</b> Tema: Cultura e gênero como construções sociais.</li> <li><b>Exibição de Vídeo:</b> Apresentar um vídeo explicativo sobre o conceito de cultura e como o gênero é construído socialmente.</li> <li><b>Contextualização Teórica:</b> Introduzir autoras como Judith Butler e Joan Scott para conectar teoria e prática, ampliando a compreensão de como normas de gênero são perpetuadas e desafiadas.</li> </ul>	Projetor e computador
50 minutos	<p>Tema: Cultura e gênero como construções sociais.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>Exibição de Vídeo:</b> Apresentar um vídeo explicativo sobre o conceito de cultura e como o gênero é construído socialmente.</li> <li><b>Contextualização Teórica:</b> Introduzir autoras como Judith Butler e Joan Scott para conectar teoria e prática, ampliando a compreensão de como normas de gênero são perpetuadas e desafiadas.</li> </ul>	Projetor e computador
20 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Discussão em Grupo:</b> Levantar os seguintes</li> </ul>	Projetor e computador

	<p>questionamentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ O que vocês entendem por cultura?</li> <li>✓ Como as normas culturais moldam os papéis de gênero?</li> <li>✓ De que forma essas percepções afetam suas vidas cotidianas?</li> <li>● <b>Debate:</b> Perguntar: O que significa "ser homem" ou "ser mulher" na sociedade atual? Relacionar com exemplos práticos da vida dos(as) estudantes.</li> </ul>	
<b>30 minutos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Criação de Mapa Mental:</b> Estimular os(as) estudantes a articular ideias e organizar conceitos em um mapa mental coletivo sobre cultura, gênero e diversidade. Apresentação para os colegas de suas produções.</li> </ul>	Projetor e computador

*Mayara Gomes Oliveira*

Gênero como Construção Social: Entendendo as Normas que Moldam.

Quando pensamos em gênero, muitas vezes o associamos ao sexo biológico, ou seja, ao fato de alguém nascer com características físicas consideradas masculinas ou femininas. No entanto, o gênero vai muito além da biologia. Ele é uma construção social, o que significa que nossas ideias sobre o que é ser homem ou mulher são moldadas pelas normas e expectativas da sociedade. Desde cedo, aprendemos o que é esperado de nós com base em nosso gênero. Essas expectativas são transmitidas através da família, da escola, da mídia e de muitas outras instituições. Por exemplo, espera-se que meninos sejam fortes e independentes, enquanto meninas devem ser delicadas e cuidadosas.

Essas ideias parecem naturais, mas, na verdade, são construídas ao longo do tempo e variam de uma cultura para outra. Como argumenta Butler (2003), essa distinção entre sexo e gênero pode contestar a ideia da unidade do sujeito. Isso acontece porque, ao reconhecer o gênero como uma construção cultural e não um dado biológico fixo, abre-se espaço para múltiplas formas de identidade e expressão

de gênero. Assim, a noção de que há uma correspondência simples e direta entre sexo biológico e identidade de gênero é desafiada. As normas de gênero são regras não escritas que determinam como devemos agir, vestir e nos comportar de acordo com o nosso gênero. Elas influenciam todos os aspectos de nossas vidas, desde a escolha de brinquedos na infância até as profissões que consideramos adequadas para homens e mulheres.

Essas normas podem ser limitantes e prejudiciais, pois criam expectativas rígidas e podem excluir ou marginalizar aqueles que não se encaixam nelas. Por exemplo, as normas de gênero podem fazer com que meninos sintam que não podem expressar emoções ou que meninas acreditem que não podem ser líderes. Essas restrições não apenas afetam o desenvolvimento pessoal, mas também perpetuam desigualdades na sociedade, como a discriminação de gênero no trabalho ou a violência contra pessoas que não se conformam com essas normas. Scott (1989) em sua teorização argumenta que as relações de gênero são construídas a partir das distinções que as sociedades fazem entre masculino e feminino, sendo essas distinções percebidas socialmente, ou seja, não são intrinsecamente biológicas, mas culturalmente interpretadas e valorizadas.

Entender que o gênero é uma construção social como uma forma primária de significar as relações de poder implica reconhecer que as noções de gênero são fundamentais para a construção e manutenção de hierarquias sociais. As maneiras como se entendem e se vivenciam as diferenças de gênero estão diretamente ligadas a como o poder é distribuído e exercido na sociedade, entender isso nos ajuda a questionar essas normas e buscar uma sociedade mais justa e inclusiva. Ao longo das últimas décadas os movimentos sociais como o feminismo, o movimento LGBTQIA+ têm sido pioneiros em questionar as expectativas tradicionais sobre masculinidade e feminilidade e desempenham um papel fundamental em lutar por uma sociedade onde a diversidade de identidades de gênero seja respeitada e celebrada. Essas lutas têm sido essenciais para desafiar estereótipos e conquistar direitos iguais para todas as pessoas, independentemente de seu gênero.

#### CARTASE

##### **Síntese mental do aluno:**

Espera-se com a aula o (a) estudante desvende como as normas sociais e culturais moldam as identidades de gênero, onde eles(as) são desafiados a perceber

que essas categorias não são imutáveis, mas frutos de interações históricas, políticas e simbólicas. Neste percurso, a reflexão crítica sobre a diversidade cultural e de gênero torna-se o alicerce para que o(a) estudante reavalie suas próprias crenças e se posicione como agente transformador em sua comunidade.

### **Expressão da Síntese**

Solicite aos(as) estudantes que escrevam uma frase sobre como os conceitos de cultura e gênero influenciam as relações sociais e a percepção de diversidade, destacando exemplos práticos e teóricos discutidos em aula.

A criação de mapas mentais que conectem os principais conceitos discutidos, e a análise crítica de materiais midiáticos que reforcem ou desafiem normas de gênero.

Propor que os estudantes apresentem suas análises de como as normas culturais e de gênero podem ser desafiadas e transformadas em diferentes contextos sociais.

### **PRÁTICA SOCIAL FINAL DO CONTEUDO**

#### **Nova postura prática**

Os(as) estudantes sejam capazes de identificar como as normas de gênero e culturais se manifestam no seu cotidiano e refletir sobre formas de questioná-las ou transformá-las articulando como seus aprendizados podem impactar positivamente as relações sociais em seus ambientes e contribuir para a promoção da equidade de gênero.

### **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICA**

SCOTT, J. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica.** Educação & Realidade, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul-dez, 1995.

MILLS, Wright C. **A imaginação sociológica.** 2<sup>a</sup> Edição. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1969. 246p.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

BUTLER, J. **Problemas de gênero:** feminismo e subversão da identidade. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

Ao aplicar os conteúdos propostos na primeira unidade da eletiva, percebi logo de início que muitos(as) estudantes ainda compreendiam o gênero de maneira muito ligada ao sexo biológico. Essa concepção essencialista apareceu de forma

recorrente nas falas, como algo “óbvio”, que não precisava ser problematizado. Apesar dos avanços nos debates acadêmicos e das discussões cada vez mais presentes nos meios de comunicação e nas redes sociais, essa associação entre corpo e identidade de gênero ainda é muito forte no senso comum. Era comum ouvir falas como “menina é assim porque nasce assim” ou “homem não pode fazer isso”. Essa visão essencialista aparecia de forma natural nas conversas, como algo que nunca havia sido questionado antes.

Essa reflexão fez muito sentido para mim, enquanto professora. Mesmo debatendo gênero em espaços formativos, ainda me surpreendo com o quanto essas ideias estão enraizadas entre os(as) estudantes. É um desafio que exige escuta, paciência e um trabalho constante de desconstrução. A escola, nesse sentido, precisa assumir sua função formadora, criando espaços em que esses conceitos sejam problematizados e reconstruídos coletivamente.

A proposta do Mapa Cultural foi muito interessante nesse sentido. Ao pedir que cada um representasse elementos da sua vivência que influenciaram sua identidade como brinquedos, roupas, regras familiares e crenças, percebi que muitos começaram a se dar conta de como essas escolhas estavam atravessadas por normas sociais e expectativas de gênero. Alguns(as) se surpreenderam ao perceber o quanto repetimos certas ideias sem nem perceber. Uma aluna comentou, durante a roda de conversa: “A menina que entende das regras do futebol, todos ficam abismados: como pode uma menina entender?”. Essa fala gerou um debate bastante significativo sobre como determinados conhecimentos, como o esporte, ainda são marcados por uma ideia de pertencimento masculino.

Durante a socialização dos mapas em grupo, surgiram relatos diversos e muito significativos, que revelaram como as construções de gênero atravessam de forma sutil, mas constante, o cotidiano escolar. Um grupo de meninas compartilhou que sempre gostou de jogar futsal nas aulas de Educação Física, mas frequentemente se sentiam constrangidas. Algumas disseram que tinham vontade de participar, mas acabavam desistindo por não se sentirem à vontade com seus próprios corpos ou por medo de ouvir comentários como “mulher não sabe jogar bola”. Esse tipo de julgamento, mesmo velado, criava um ambiente de inibição e reforçava a ideia de que certos espaços ou habilidades não pertencem às meninas.

Foi possível perceber o quanto a turma é atravessada por diferentes referências culturais, que vão desde tradições religiosas até hábitos de consumo e linguagem. Essa troca foi um momento bonito de escuta e respeito. Os(as) estudantes começaram a perceber que mesmo dentro da mesma escola, existem trajetórias muito distintas e que isso também molda o modo como cada um vê o mundo e constroi sua identidade. Outro relato marcante foi de uma estudante que comentou que, quando um menino tirava uma nota alta em matemática, ninguém comentava ou se surpreendia. Mas quando era uma menina, a reação dos colegas era de espanto, como se aquilo fosse incomum ou “acima da média”. Esse tipo de reação mostra como ainda há uma expectativa silenciosa de que meninas não tenham tanto destaque em áreas vistas como “mais racionais”.

Essas falas não surgiram de maneira imediata. Foi necessário criar um espaço seguro de escuta, onde os(as) estudantes se sentissem respeitados(as) para compartilhar suas vivências sem julgamento. O mais significativo foi perceber que, ao escutar os relatos dos colegas, muitos(as) passaram a refletir sobre experiências que antes não percebiam como parte de uma estrutura social. A atividade proporcionou um processo de reflexão coletiva, em que a turma pôde perceber ou reconhecer como o gênero atua como marcador de desigualdades nas interações mais cotidianas.

A atividade contribuiu de forma significativa para iniciar a problematização do gênero como construção social, permitindo que os(as) estudantes começassem a reconhecer como certos comportamentos e expectativas são aprendidos ao longo da vida, a unidade conseguiu provocar importantes debates ainda que não tenha havido adesão imediata de todos(as), o estranhamento inicial possibilitou uma escuta mais sensível e o surgimento de dúvidas legítimas e fundamentais para construir um caminho para as discussões das unidades seguintes. Entretanto as dúvidas que surgiram não eram sobre a validade do tema, mas sobre como ele se relacionava com o cotidiano dos(as) estudantes. Um aluno, por exemplo, perguntou se falar sobre gênero era “ensinar que todo mundo tem que ser igual”, revelando uma confusão comum entre igualdade de direitos e apagamento das diferenças. Outra estudante questionou se “feminismo não era o contrário de machismo”, demonstrando como as discussões sobre equidade ainda são vistas sob a lógica da oposição e não da justiça social.

Houve também quem perguntasse por que essas discussões precisavam ser feitas na escola, e não em casa ou na igreja. Essa dúvida trouxe à tona um questionamento importante: qual é o papel da escola na formação para a cidadania? Como professora, percebi que essas falas não vinham de um lugar de negação, mas de uma tentativa sincera de entender o que estava sendo proposto. Foram perguntas que permitiram aprofundar a discussão e reforçar o compromisso da educação com a leitura crítica da realidade.

Essas percepções me mostraram que, mais do que buscar respostas prontas, o essencial era criar um ambiente em que os(as) estudantes se sentissem à vontade para perguntar, discordar e elaborar seus próprios caminhos de compreensão. O ensino por investigação, inspirado em autores como Freire e Gasparin, se mostrou necessário para lidar com a complexidade do tema.

## **UNIDADE 2 - Temática:** Estereótipo e Preconceito.

Iniciamos a aula relembrando os conceitos trabalhados, exploramos como o conceito de cultura e como isso influencia na nossa compreensão de gênero. De modo a introduzir os conceitos de Etnocentrismo, Estereótipo e Preconceito. Como ponto de partida iniciar com uma atividade intitulada como “Mapeando Espaços e Identidades<sup>5</sup>”.

Após completarem o mapa, iniciar a discussão dos conceitos, estereótipo e Preconceito, após essa explicação direcione a cada grupo que explique suas escolhas e discutam o que levou à distribuição dos adesivos. Diante das colaborações dos grupos provocar a seguinte reflexão: "Será que estamos impondo

<sup>5</sup> Divida os(as) estudantes em pequenos grupos de 4-5 pessoas e entregue a cada grupo uma folha grande de papel kraft ou cartolina. Peça aos grupos que desenhem um mapa da escola, destacando os principais espaços como salas de aula, pátio, quadra, biblioteca, banheiros, entre outros. Caso você tenha uma planta baixa simplificada da escola, eles podem apenas marcar esses espaços no papel. Explique que cada grupo vai refletir sobre como meninos e meninas costumam ocupar esses espaços. Dê a eles adesivos ou post-its de cores diferentes para representar onde (ou eles utilizam o material deles(as)), na percepção deles, meninos e meninas passam mais tempo ou se sentem mais à vontade. Por exemplo, eles podem usar adesivos de uma cor X para espaços predominantemente ocupados por meninos e adesivos de cor diferente para espaços predominantemente ocupados por meninas. Após completarem o mapa, peça que cada grupo explique suas escolhas e discutam o que levou à distribuição dos adesivos e também à escolha das cores. Conclua a dinâmica pedindo que os alunos reflitam sobre formas de tornar os espaços da escola mais inclusivos e acolhedores para todos, independentemente de gênero. Peça que eles(as) escrevam essas ideias em post-its e colem no mapa, destacando possíveis mudanças para combater estereótipos e preconceitos.

padrões de gênero que limitam as escolhas e a liberdade de meninos e meninas na escola?". Como conclusão dessa prática, direcione aos(as) estudantes escrevam essas ideias em post-its e colam no mapa, destacando possíveis mudanças para combater estereótipos e preconceitos.

Como segundo momento de atividade apresentamos pesquisas<sup>6</sup> que serviram como fonte de pesquisa para levantar as seguintes questões para a atividade: Como os estereótipos de gênero influenciam a escolha de atividades extracurriculares ou disciplinas? Quais são os desafios enfrentados por meninas e meninos que desafiam normas de gênero na escola? Iniciativas e práticas pedagógicas que buscam promover a igualdade de gênero no ambiente escolar.

Os(as) estudantes irão analisar as informações encontradas, destacando como os padrões culturais de gênero limitam a liberdade e as escolhas dos alunos. Conduzi-los a identificar exemplos práticos. Durante a problematização das discussões da atividade refletir com os(as) discentes a fazerem conexões com o que foi discutido na atividade "Mapeando Espaços e Identidades", e como questão de como padrões culturais de gênero podem influenciar as escolhas e a liberdade de meninos e meninas na escola. Cada grupo deve preparar uma breve apresentação (5-10 minutos) para compartilhar suas descobertas com a turma. Após as apresentações, realizar um fechamento da aula com uma síntese das descobertas, destacando a importância de reconhecer e desconstruir estereótipos de gênero, e propor ações coletivas para tornar o ambiente escolar mais inclusivo e igualitário.

<sup>6</sup> Assessoria de Comunicação Social do Inep. *Número de matrículas femininas é maior a partir do ensino médio, de acordo com o Censo Escolar*. Publicado em 08/03/2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/saiba-mais-sobre-o-panorama-das-mulheres-na-educacao-basica> Instituto Unibanco. (2022). O papel da escola nas desigualdades de gênero. Recuperado de <https://www.institutounibanco.org.br/boletim/o-papel-da-escola-nas-desigualdades-de-genero/>

Vieira, I. G. B., & Mormul, N. M. (2020). Gênero e educação escolar: um debate necessário. Revista Educação Pública. Recuperado de <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/46/genero-e-educacao-escolar-um-debate-necessario>

## Plano de Aula/Unidade 02

**Tema/Título: Estereótipo e Preconceito: Desconstrução das diferenças de gênero: Como meninas e meninos experimentam os espaços na escola?**

### PRÁTICA SOCIAL INICIAL DO CONTEÚDO

**Objetivo geral:** Compreender como estereótipos e preconceitos de gênero influenciam a forma como meninas e meninos experimentam e são percebidos no espaço escolar, promovendo a reflexão crítica sobre essas dinâmicas e incentivando a desconstrução de normas rígidas de gênero.

#### **Objetivos específicos:**

- Compreender os conceitos de etnocentrismo, estereótipo e preconceito.
- Identificar e analisar estereótipos e preconceitos de gênero presentes na escola.
- Analisar como esses conceitos influenciam a percepção e a experiência de gênero na escola
- Refletir sobre as experiências diferentes de meninas e meninos nos espaços escolares.
- Promover ações para desafiar e desconstruir estereótipos e preconceitos de gênero.

#### **Vivência do Conteúdo:**

- **O que os(as) estudantes já sabem sobre o conteúdo?**
- Como e quais atividades ou áreas da escola são mais associadas a meninos ou meninas.
- A percepção inicial sobre estereótipos de gênero e papéis tradicionais associados aos gêneros.
- Suas percepções de estereótipo de gênero que afetem sua experiência escolar
- Expectativas de gênero que são colocadas na escola.
- **O que os(as) estudantes gostariam de saber mais?**
- Como os estereótipos de gênero influenciam as escolhas dos alunos em relação às atividades extracurriculares.
- Como a escola pode criar um ambiente mais inclusivo e igualitário para todos.

- A importância de compreender melhor as experiências de alunos que enfrentam desigualdades de gênero.
- A forma como os estereótipos de gênero afetam a vida das pessoas e como esses estereótipos podem ser desafiados e transformados.
- A importância de práticas ou iniciativas podem ser implementados para melhorar a experiência escolar de meninos e meninas.

**Discussão:**

O que é preconceito e como ele difere de estereótipo e etnocentrismo? Por que é comum associação dos estereótipos a certos tipos de grupos sociais, e como esses estereótipos e preconceitos podem impactar a forma como vemos e tratamos as pessoas? Por que os estereótipos podem contribuir para a perpetuação de desigualdades e injustiças sociais? Como as instituições educacionais e familiares reforçam ou desafiam as normas de gênero estabelecidas?

**Dimensões do Conteúdo:**

**Conceitual/ Teórica/ Sociológica:** Os conceitos e seus significados explorados ao longo da sequência de aulas foram: preconceito, estereótipo, etnocentrismo.

**Conceitual/Científica/Histórica:** Ao examinar o preconceito, investiga-se como ele surgiu e evoluiu ao longo da história e como as práticas discriminatórias foram justificadas e alteradas ao longo dos períodos históricos.

**Social:** A importância de abordar preconceito, estereótipo, etnocentrismo, o foco está em como eles moldam a interação social e a percepção de grupos diferentes, influenciando o comportamento e as relações sociais.

**Cultural:** No estudo do etnocentrismo, analisa-se como a imposição de normas culturais afeta a diversidade cultural e a expressão das identidades culturais.

**Política:** A importância das políticas e leis históricas e contemporâneas que perpetuam ou combatem a discriminação, a desigualdade e o preconceito.

**Econômica:** Como o estereótipo influencia oportunidades econômicas e acesso a recursos, afetando a equidade no mercado de trabalho e na distribuição de riqueza.

**INSTRUMENTALIZAÇÃO**

**Ações Didático-Pedagógicas**

TEMPO	AÇÃO	RECURSO
40 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relembrar os conceitos de cultura e gênero, explorando como esses elementos influenciam a compreensão de gênero e relações interpessoais. (Comece com uma roda de conversa rápida para relembrar os conceitos de cultura e gênero. Perguntar aos estudantes: “O que vem à mente quando falamos em cultura? E gênero? Como esses dois se conectam no nosso dia a dia e nas nossas interações?”)</li> <li>• Explique como a cultura molda nossa compreensão de gênero, mostrando que ser menino ou menina vai além do biológico e é influenciado por normas sociais.</li> <li>• <b>Mapeando Espaços e Identidades</b> Atividade prática: peça aos estudantes para, individualmente ou em duplas, desenharem ou descreverem um “mapa” da escola, destacando os locais e atividades que eles percebem como mais associados a meninos ou meninas. Incentive-os a pensar sobre quem ocupa mais a quadra, a biblioteca, o pátio, ou quais atividades são “de menino” ou “de menina”.</li> </ul>	Projetor e computador
55 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Discussão dos Conceitos</b> Abra a discussão sobre os mapas criados.</li> </ul>	Projetor e computador

	<p>O que eles notaram? Existem padrões?</p> <p>Introduzir e explicar os conceitos de estereótipo e preconceito. Relacione-os à dinâmica realizada. Use exemplos práticos da escola.</p> <p>Apresentação para a turma o mapa confeccionado</p> <p>Promover uma reflexão conjunta com a seguinte pergunta: Será que estamos impondo padrões de gênero que limitam as escolhas e a liberdade de meninos e meninas na escola?</p>	
<p><b>50 minutos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Aula 2: Análise de Pesquisas</b></li> </ul> <p>Conectar as ideias do mapeamento aos desafios que as normas de gênero podem trazer.</p> <p>Apresentar as seguintes pesquisas como fontes de referência</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ O número de matrículas femininas é maior a partir do ensino médio, de acordo com o Censo Escolar.</li> <li>✓ O papel da escola nas desigualdades de gênero.</li> <li>✓ Gênero e educação escolar: um debate necessário.</li> </ul> <p>Levante as seguintes questões para debate:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Como os estereótipos de gênero influenciam a escolha de atividades extracurriculares ou disciplinas?</li> <li>✓ Quais são os desafios enfrentados por meninas e meninos que desafiam</li> </ul>	<p>Cópias das pesquisas para cada grupo</p>

	<p>normas de gênero na escola?</p> <p>✓ Quais são as iniciativas e práticas pedagógicas que buscam promover a igualdade de gênero no ambiente escolar?</p> <p>Cada grupo deve analisar as informações e destacar exemplos práticos que evidenciem a influência dos padrões culturais de gênero nas escolhas dos(as) alunos(as).</p> <p>Relacione as descobertas com a atividade anterior (“Mapeando Espaços e Identidades”).</p> <p>Cada grupo deve preparar uma breve apresentação (5-10 minutos) para compartilhar suas reflexões.</p>	
<p><b>50 minutos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Síntese e Fechamento</b> <p>Realizar uma síntese das principais descobertas das apresentações e das atividades realizadas.</p> <p>Destacar a importância de reconhecer e desconstruir estereótipos de gênero para garantir um ambiente escolar inclusivo e igualitário.</p> <p>Propor ações coletivas que possam ser implementadas na escola para combater estereótipos e preconceitos, incentivando a participação de todos os estudantes.</p> <p>Projete algumas frases ou situações da escola relacionadas a estereótipos de gênero (baseadas no mapeamento ou nas discussões). Peça</p> </li> </ul>	<p>cartolina e post-it (ou papel)</p>

	<p>aos alunos que refletam em silêncio sobre como essas frases representam práticas excludentes.</p> <p><b>Produção Reflexiva:</b> Cada estudante escreve em um post-it (ou papel): uma ideia antiga sobre gênero que agora não faz mais sentido e um novo entendimento ou aprendizado. Colem esses papéis em um painel, criando um “mural de novas ideias”.</p>	
--	--	--

*Mayara Gomes Oliveira*

### Gênero como Construção Social: Entendendo as Normas que Moldam.

Quando pensamos em gênero, muitas vezes o associamos ao sexo biológico, ou seja, ao fato de alguém nascer com características físicas consideradas masculinas ou femininas. No entanto, o gênero vai muito além da biologia. Ele é uma construção social, o que significa que nossas ideias sobre o que é ser homem ou mulher são moldadas pelas normas e expectativas da sociedade. Desde cedo, aprendemos o que é esperado de nós com base em nosso gênero. Essas expectativas são transmitidas através da família, da escola, da mídia e de muitas outras instituições. Por exemplo, espera-se que meninos sejam fortes e independentes, enquanto meninas devem ser delicadas e cuidadosas.

Essas ideias parecem naturais, mas, na verdade, são construídas ao longo do tempo e variam de uma cultura para outra. Como argumenta Butler (2003), essa distinção entre sexo e gênero pode contestar a ideia da unidade do sujeito. Isso acontece porque, ao reconhecer o gênero como uma construção cultural e não um dado biológico fixo, abre-se espaço para múltiplas formas de identidade e expressão de gênero. Assim, a noção de que há uma correspondência simples e direta entre sexo biológico e identidade de gênero é desafiada. As normas de gênero são regras não escritas que determinam como devemos agir, vestir e nos comportar de acordo com o nosso gênero. Elas influenciam todos os aspectos de

nossas vidas, desde a escolha de brinquedos na infância até as profissões que consideramos adequadas para homens e mulheres.

Essas normas podem ser limitantes e prejudiciais, pois criam expectativas rígidas e podem excluir ou marginalizar aqueles que não se encaixam nelas. Por exemplo, as normas de gênero podem fazer com que meninos sintam que não podem expressar emoções ou que meninas acreditem que não podem ser líderes. Essas restrições não apenas afetam o desenvolvimento pessoal, mas também perpetuam desigualdades na sociedade, como a discriminação de gênero no trabalho ou a violência contra pessoas que não se conformam com essas normas. Scott (1989) em sua teorização argumenta que as relações de gênero são construídas a partir das distinções que as sociedades fazem entre masculino e feminino, sendo essas distinções percebidas socialmente, ou seja, não são intrinsecamente biológicas, mas culturalmente interpretadas e valorizadas.

Entender que o gênero é uma construção social como uma forma primária de significar as relações de poder implica reconhecer que as noções de gênero são fundamentais para a construção e manutenção de hierarquias sociais. As maneiras como se entendem e se vivenciam as diferenças de gênero estão diretamente ligadas a como o poder é distribuído e exercido na sociedade, entender isso nos ajuda a questionar essas normas e buscar uma sociedade mais justa e inclusiva. Ao longo das últimas décadas os movimentos sociais como o feminismo, o movimento LGBTQIA+ têm sido pioneiros em questionar as expectativas tradicionais sobre masculinidade e feminilidade e desempenham um papel fundamental em lutar por uma sociedade onde a diversidade de identidades de gênero seja respeitada e celebrada. Essas lutas têm sido essenciais para desafiar estereótipos e conquistar direitos iguais para todas as pessoas, independentemente de seu gênero.

#### CARTASE

##### **Síntese mental do aluno:**

Refletir sobre como os estereótipos e preconceitos de gênero moldam o ambiente escolar, articulando o conhecimento adquirido na aula.

##### **Expressão da Síntese**

Discussão Guiada: Inicie com uma roda de conversa em que os(as)

estudantes compartilhem o que mais os(as) impactou durante as atividades e discussões anteriores. (Sugestões de perguntas: O que você percebeu de novo sobre como meninos e meninas ocupam os espaços na escola? Por que é importante repensar os estereótipos de gênero em nosso ambiente escolar?)

Momento de Conexão: Projete frases ou situações vivenciadas por estudantes da escola relacionadas aos estereótipos de gênero (baseadas nas atividades anteriores) e peça que os(as) estudantes, em silêncio, reflitam sobre como essas frases representam práticas excludentes.

Produção Reflexiva: Cada estudante escreve em um post-it ou pedaço de papel: Uma ideia ou percepção antiga que eles(as) acreditam que agora não faz mais sentido. Um novo entendimento

ou aprendizado que adquiriram sobre o tema. Esses papéis podem ser colados em um painel coletivo, criando um “mural”

#### PRÁTICA SOCIAL FINAL DO CONTEUDO

##### **Nova postura prática**

Os(as) estudantes serão desafiados(as) a observar as dinâmicas de gênero na escola, identificar situações que reforçam estereótipos e, a partir disso, propor ações concretas, como campanhas educativas, oficinas e eventos inclusivos, para promover a igualdade de gênero. Ao implementar essas ações, os(as) estudantes se tornam agentes transformadores no ambiente escolar.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICA

SCOTT, J. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica.** Educação & Realidade, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul-dez, 1995.

MILLS, Wright C. **A imaginação sociológica.** 2<sup>a</sup> Edição. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1969. 246p.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

BUTLER, J. **Problemas de gênero:** feminismo e subversão da identidade. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

Assessoria de Comunicação Social do Inep. *Número de matrículas femininas é maior a partir do ensino médio, de acordo com o Censo Escolar.* Publicado em 08/03/2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br>

[br/assuntos/noticias/censo-escolar/saiba-mais-sobre-o-panorama-das-mulheres-na-educacao-basica](https://br/assuntos/noticias/censo-escolar/saiba-mais-sobre-o-panorama-das-mulheres-na-educacao-basica)

Instituto Unibanco. (2022). O papel da escola nas desigualdades de gênero. Recuperado de <https://www.institutounibanco.org.br/boletim/o-papel-da-escola-nas-desigualdades-de-genero/>

Vieira, I. G. B., & Mormul, N. M. (2020). Gênero e educação escolar: um debate necessário. Revista Educação Pública. Recuperado de <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/46/genero-e-educacao-escolar-um-debate-necessario>

Ao iniciar a aula, propus uma retomada dos conceitos discutidos anteriormente, especialmente o de cultura e como ela influencia nossa percepção sobre o que é considerado “normal” para meninos e meninas. Esse momento de aquecimento foi importante para introduzir os conceitos de etnocentrismo, estereótipo e preconceito, que seriam aprofundados ao longo da atividade.

A dinâmica “Mapeando Espaços e Identidades” foi o ponto central da aula, indicando quais espaços eram, segundo sua percepção, mais ocupados por meninos ou por meninas. A escolha das cores e a justificativa das marcações geraram um momento de troca muito interessante. Surgiram observações como: “os meninos ficam mais na quadra e no pátio”, “as meninas quase não usam o laboratório”, “tem lugar que a gente nem se sente à vontade de estar”.

Um grupo de meninas relatou que gostam muito de jogar futsal, mas evitam frequentar a quadra porque sentem que “aquele espaço não é delas” seja por comentários dos meninos, pela sensação de serem julgadas ou pelo receio de ouvirem que “menina não sabe jogar”. Outro grupo destacou que, na biblioteca, meninas tendem a se agrupar e permanecer mais tempo, enquanto os meninos costumam circular mais pelo pátio. Foram percepções sutis, mas muito reveladoras de como o espaço escolar também carrega marcas simbólicas de gênero.

Após esse momento, retomamos os conceitos de estereótipo e preconceito com base nas reflexões trazidas pelos próprios grupos. Ao perguntar “Será que estamos impondo padrões de gênero que limitam as escolhas e a liberdade de meninos e meninas na escola?”, percebi que a questão mobilizou a turma. As respostas mostraram que muitos(as) estudantes começaram a identificar no seu cotidiano comportamentos e regras não ditas que reforçam essas limitações.

Como conclusão da atividade, pedi que cada grupo escrevesse propostas de mudança nos espaços da escola para torná-los mais inclusivos. Algumas ideias incluíram horários mistos para o uso da quadra, incentivo à participação das meninas nas olimpíadas escolares, cartazes informativos sobre respeito à diversidade e maior integração nas aulas de educação física.

No segundo momento da aula, apresentei aos grupos três textos baseados em pesquisas recentes do INEP, do Instituto Unibanco e do artigo de Vieira & Mormul, com dados sobre desigualdades de gênero na escola, durante a leitura e a organização das apresentações, os grupos fizeram conexões muito interessantes com a atividade anterior. Um grupo relacionou os dados sobre evasão escolar feminina no ensino médio com a sobrecarga doméstica de alunas, algo que algumas meninas da própria turma confirmaram vivenciar. Outro grupo destacou como o incentivo ao desempenho dos meninos em exatas é maior, trazendo o exemplo de que, quando um menino tira nota alta em matemática, ninguém comenta, mas quando é uma menina, todos ficam surpresos como se fosse uma exceção.

Ao final, cada grupo compartilhou suas descobertas em apresentações breves, e realizamos um fechamento coletivo destacando a importância de reconhecer e desconstruir estereótipos de gênero dentro e fora da sala de aula.

### **UNIDADE 3 - Temática:** Educação, diversidade e diferença.

Este plano de aula foi dividido em quatro encontros, visando um desenvolvimento mais aprofundado do conteúdo. Essa estrutura foi planejada para garantir que o tema seja contextualizado de maneira abrangente, permitindo aos(as) estudantes uma compreensão sólida e evitando lacunas que poderiam comprometer o entendimento nas etapas seguintes. Iniciar a aula relembrando os conceitos trabalhados, etnocentrismo, os preconceitos e os estereótipos. Após essa breve recapitulação, faça uma transição para o tema da aula, destacando a interseção entre etnocentrismo, preconceito, estereótipos e as desigualdades de gênero. Levantar o conhecimento prévio dos alunos sobre o patriarcado e a invisibilidade das mulheres com as seguintes sugestões: Qual a percepção em relação ao papel das mulheres na sociedade e na escola? (Levantar o conhecimento prévio dos alunos sobre o patriarcado e a invisibilidade das mulheres, preparando o terreno para a

problematização.) Incentive-os a pensar sobre exemplos concretos de desigualdade de gênero que já vivenciaram ou observaram. Contextualizar o conceito de patriarcado como forma de ordenamento social, trazendo-o como um reflexo do etnocentrismo. O foco da aula será em como essas estruturas invisibilizam as mulheres e perpetuam as desigualdades de gênero.

As(os) estudantes serão encaminhados para o laboratório de informática para realizar a atividade inicial. Divida as(os) discentes em grupos e peça que identifiquem, no currículo escolar, exemplos de invisibilidade ou estereótipo das mulheres.(ex: Quais figuras históricas, autores e pensadores são mais mencionados nas disciplinas? Quantas mulheres são referenciadas? Quais papéis elas desempenham nesses conteúdos (por exemplo, líderes, coadjuvantes, ou ausentes). No conteúdo Sociologia, há mulheres importantes sendo estudadas? Na literatura, quais autoras são lidas e como suas obras são tratadas? Na ciência, quantas mulheres cientistas são mencionadas? Na dinâmica escolar, como as mulheres são retratadas ou tratadas no dia a dia escolar? Existem comportamentos ou expectativas diferentes para meninos e meninas? Observar a representação visual e avaliar os materiais didáticos, como livros e imagens na escola. Com base nessas discussões os grupos devem anotar as principais ideias e pontos de vista apresentados e compartilhar suas descobertas para a turma, destacando os padrões observados.

Segundo momento: a Criação de um “Fanzine<sup>7</sup>” apresente exemplos de fanzines que abordam temas sociais para inspirar os(as) discentes. Os grupos devem discutir como irão apresentar suas descobertas no fanzine. Eles podem dividir o conteúdo em seções, por exemplo: “Invisibilidade de Mulheres na História”, “Estereótipos na Literatura” e “Ausência de Mulheres na Ciência”. Distribuir material

<sup>7</sup> Um fanzine (ou zine) é uma publicação independente, feita de forma amadora ou artesanal, geralmente criada por pessoas que têm um interesse comum, como música, literatura, cinema, cultura pop, política, ou temas sociais. O termo "fanzine" vem da combinação de "fan" (fã) e "magazine" (revista), o que significa que é uma revista feita por fãs ou entusiastas de um determinado assunto. Os fanzines costumam ser produzidos com recursos limitados, como papel, caneta, recortes de revistas, e fotocópias, e podem variar em formato, estilo e conteúdo. Eles são uma forma de expressão criativa e são frequentemente utilizados para compartilhar ideias, opiniões, arte, poesia, e críticas de forma acessível e direta. Afinal, o que são Fanzines?**Clube do Livro de Satolep**, 2013. Disponível em:<https://clubedolivrodesatolep.wordpress.com/2013/12/01/afinal-o-que-sao-fanzines/>. Acesso em: 10, setembro 2024.

(papel, canetas, revistas para recorte, cola, etc.) e permita que os alunos comecem a criar o fanzine. Cada grupo deve colaborar para criar um fanzine que reflita suas descobertas de forma criativa e crítica. Cada grupo apresentará seu fanzine para a turma, explicando suas descobertas e as escolhas criativas que fizeram para representar essas ideias. (Nessa apresentação os estudantes devem ligar os conceitos que foram discutidos na aula como patriarcado e a invisibilidade das mulheres).

Terceiro Momento: Para conectar as duas etapas da aula, o docente inicia a aula apresentando um mapa conceitual que recapitula os principais conceitos discutidos nas aulas anteriores: patriarcado, invisibilidade das mulheres. Isso ajudará os(as) estudantes a visualizarem as conexões entre os temas e preparará o caminho para a nova discussão. Inicie um debate sobre o conhecimento prévio dos(as) discentes a respeito da Lei Maria da Penha. Pergunte: O que vocês sabem sobre a Lei Maria da Penha e seu impacto na sociedade? Apresente o contexto histórico antes da Lei Maria da Penha, destacando como a violência doméstica era tratada pela Lei n. 9.099/1995. Proponha uma discussão com a turma sobre a frase: A violência de gênero era banalizada antes da Lei Maria da Penha n.11.340/2006. Pergunte aos alunos quais as implicações disso para as vítimas e como isso refletia as desigualdades de gênero na sociedade.

O texto sobre a Lei Maria da Penha n.11.340/2006 é divido a turma em grupos para discutir os principais pontos. Cada grupo pode focar em um aspecto diferente da lei, como medidas protetivas, criação de políticas públicas ou a relação entre violência de gênero e direitos humanos.

No quarto momento, foi idealizada uma visita da Procuradoria da Mulher na escola, para isso foi necessário um planejamento anterior para realizar a aula com a confirmação do órgão. Inicialmente foi preciso identificar os contatos (e-mail, telefone, ou formulário online). O mesmo disponibiliza o contato na sua rede social através de um número de telefone e assim conseguir entrar em contato. Então foi enviado a solicitação por meio de mensagem explicando o objetivo da visita, destacando o público-alvo (estudantes do ensino médio), a temática a ser abordada e sugerindo possíveis datas, incluindo detalhes como o horário da atividade, a duração prevista para a realização do evento. Assim, prontamente o órgão aceitou a solicitação para visita a escola. Solicite que os(as) discentes façam anotações sobre

os principais pontos discutidos, focando nas medidas de proteção às mulheres e na atuação da Procuradoria. Portanto, a aula foi planejada nesse percurso da visita da Procuradoria.

A aula tinha como finalidade questionar os(as) estudantes sobre como o Estado e a sociedade podem atuar no enfrentamento da violência de gênero. Incentive-os a pensar sobre a eficácia das leis e das instituições, introduzindo o papel da Procuradoria da Mulher<sup>8</sup>. Avisar os(as) estudantes sobre a visita na escola do órgão e sua importância. Os(as) estudantes se organizaram em grupos para preparar perguntas de interesse para a discussão para que cada grupo reflita sobre os temas que consideram mais relevantes ou sobre dúvidas. Para garantir a diversidade nas perguntas, sugere que cada grupo ficasse em um tema específico, como: Ações da Procuradoria da Mulher, no combate à violência de gênero, políticas públicas para igualdade de gênero, participação das mulheres na política e em espaços de decisão e os desafios enfrentados pelas mulheres na sociedade atual. Ao final da aula os(as) estudantes socializam suas perguntas. Assim foi a etapa de organização para uma roda de conversa na escola.

O planejamento da visita da Apóis a roda de conversa, é necessário uma aula para os(as) discentes discutir suas impressões. Pergunte: O que mais chamou atenção durante a roda de conversa proporcionada pela a equipe da Procuradoria?, Como a Procuradoria da Mulher contribui para o enfrentamento da violência de gênero?. Incentive a reflexão sobre a importância de instituições como essa na sociedade. Abaixo como foi realizado a roda de conversa com a Procuradoria da Mulher.

#### Apresentação da Procuradoria.

- As representantes da Procuradoria compostas por uma psicóloga, assistente jurídica e uma assistente social fizeram uma introdução rápida sobre o papel do órgão e o que seria abordado na roda de conversa.

#### Sessão interativa com os(as) estudantes.

- Estudantes, previamente organizados em grupos, fazem perguntas à equipe da Procuradoria.

#### Encerramento e Reflexão Final.

<sup>8</sup> A Procuradoria da Mulher é um órgão que atua na defesa e promoção dos direitos das mulheres, e que pode ser encontrado na Câmara dos Deputados, na Câmara Municipal e na Assembleia Legislativa

- As representantes da Procuradoria fizeram um resumo dos principais pontos discutidos e deixaram uma mensagem inspiradora para os(as) estudantes e a entrega de materiais educativos (folders, cartilhas), distribuindo aos(as) estudantes.

### Plano de Aula/Unidade 3

#### Tema/Título: Educação, diversidade: Patriarcado, Gênero e Violência.

#### PRÁTICA SOCIAL INICIAL DO CONTEÚDO

**Objetivo geral:** Compreender as dinâmicas de gênero na educação, abordando a influência do patriarcado, a importância da sororidade, a violência de gênero e estratégias para desafiar normas violentas na escola.

#### **Objetivos específicos:**

- Analisar o conceito de patriarcado e sua influência nas relações de poder e na estrutura educacional.
- Identificar como o patriarcado se manifesta no currículo e nas práticas escolares.
- Discutir o conceito de sororidade e sua importância na construção de solidariedade entre mulheres.
- Refletir sobre a violência de gênero e suas implicações no ambiente escolar.
- Explorar estratégias para desafiar as normas violentas de gênero na escola.

#### **Vivência do Conteúdo:**

- O que os(as) estudantes já sabem sobre o conteúdo?**
- O entendimento sobre patriarcado e como está relacionado o modo como meninos e meninas são tratados na escola.
- Suas próprias percepções sobre as formas de violência de gênero.
- Expectativas de gênero que são colocadas na escola.
- A importância da solidariedade entre mulheres pode ajudar a combater as desigualdades de gênero que existem no ambiente escolar.
- O que os(as) estudantes gostariam de saber mais sobre o conteúdo?**

- A influência do patriarcado e como afeta diferentes esferas da vida, como no trabalho, na política e nas mídias sociais.
- Expectativas sobre como a escola pode ajudar a prevenir e combater a violência de gênero.
- Iniciativas de sororidade que foram bem-sucedidas em diferentes contextos, como em comunidades locais, movimentos sociais ou no ambiente escolar.
- A importância de compreender melhor as experiências de alunas(os) que enfrentam desigualdades de gênero.
- A importância de compreender as causas subjacentes da violência de gênero e suas consequências para as vítimas e para a sociedade como um todo.
- Recursos disponíveis para lidar com a violência de gênero, como linhas de apoio, organizações locais e políticas escolares de prevenção podem ser cruciais para fornecer suporte adicional.

**Discussão:**

“O que é o patriarcado?” “Como ele se manifesta na sociedade e na escola? O que entendem por patriarcado, gênero e violência? Como o patriarcado influencia as relações de poder na escola ou na sociedade? Como o patriarcado afeta o modo como meninos e meninas são tratados na escola? O que significa sororidade? Exemplos de sororidade que já viram ou vivenciaram, seja na escola ou fora dela.

**Dimensões do Conteúdo:**

**Conceitual/ Teórica/ Sociológica:** O patriarcado e a influência nas relações sociais e a estrutura familiar, o impacto social na criação de redes de apoio. Os efeitos sociais da violência de gênero nas comunidades e na dinâmica social. A violência de gênero em diferentes diferentes grupos sociais.

**Conceitual/Científica/Histórica:** A evolução do patriarcado ao longo da história. Eventos históricos que tiveram impacto significativo na estrutura patriarcal. A percepção e a resposta à violência de gênero nas mudanças ao longo do tempo. Principais mudanças nas leis e políticas relacionadas à violência de gênero.

**Social:** O papel do patriarcado no acesso às oportunidades sociais e econômicas. O papel das instituições sociais na perpetuação ou desconstrução do

patriarcado. A importância da mobilização da sociedade em iniciativas no combate à violência de gênero.

**Cultural:** No estudo do etnocentrismo, analisa-se como a imposição de normas culturais afeta a diversidade cultural e a expressão das identidades culturais.

**Política:** Políticas públicas no combate à violência de gênero. Os movimentos políticos e sociais que promovem a sororidade.

**Econômica:** Os impactos econômicos do patriarcado nas desigualdades e na distribuição de recursos, em iniciativas e projetos sociais, para combater a violência de gênero.

### INSTRUMENTALIZAÇÃO

#### Ações Didático-Pedagógicas

TEMPO	AÇÃO	RECURSO
10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Revisão Inicial:</b> Relembrar os conceitos trabalhados anteriormente, como etnocentrismo, preconceitos e estereótipos.</li> <li><b>Transição para o Tema:</b> Destacar a interseção entre esses conceitos e as desigualdades de gênero.</li> <li><b>Discussão Inicial:</b> Levantar o conhecimento prévio dos(as) estudantes sobre o patriarcado e a invisibilidade das mulheres, com perguntas como: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Qual a percepção em relação ao papel das mulheres na sociedade?</li> <li>✓ Exemplos concretos de desigualdade de gênero que já vivenciaram ou observaram.</li> </ul> </li> </ul>	Projetor e computador
15 minutos	<b>Contextualização:</b> Explicar o conceito de patriarcado como forma de ordenamento social, refletindo a invisibilizando as	Projetor e computador

	mulheres	
35 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Atividade Prática</b></li> </ul> <p>Os(as) estudantes serão encaminhados(as) ao laboratório de informática.</p> <p>Dividir a turma em grupos e solicitar que identifiquem, nos conteúdos escolares, exemplos de invisibilidade ou estereótipos de mulheres. Perguntas sugeridas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Quais figuras históricas, autores e pensadores são mais mencionados nas disciplinas?</li> <li>✓ Quantas mulheres são referenciadas? Quais papéis elas desempenham?</li> <li>✓ Na literatura, quais autoras são lidas? Na ciência, quais mulheres cientistas são mencionadas?</li> <li>✓ Como as mulheres são retratadas no dia a dia escolar?</li> </ul> <p>Cada grupo anota suas descobertas e apresenta à turma, destacando padrões observados.</p>	Laboratório de informática
25 minutos	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Criação de um Fanzine:</b></li> </ul> <p>Explicar o conceito de fanzine como uma publicação independente.</p> <p>Apresentar exemplos de fanzines sobre temas sociais para inspiração.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>Produção do Fanzine:</b></li> </ul> <p>Cada grupo organiza as descobertas do encontro anterior em seções, como:</p>	Projetor e computador/papel, canetas, revistas para recorte, cola etc.).

	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Invisibilidade de Mulheres na História</li> <li>✓ Estereótipos na Literatura</li> <li>✓ Ausência de Mulheres na Ciência</li> </ul> <p>Disponibilizar materiais.</p>	
<b>15 minutos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Apresentação:</b> Cada grupo apresenta seu fanzine, explicando as escolhas criativas e conectando com os conceitos discutidos (patriarcado e invisibilidade das mulheres).</li> </ul>	Produções dos fanzines
<b>25 minutos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Revisão Inicial:</b> Apresentar um mapa conceitual com os principais conceitos discutidos: patriarcado e invisibilidade das mulheres.</li> <li>● <b>Debate Inicial:</b> Perguntar aos(as) estudantes: O que sabem sobre a Lei Maria da Penha e seu impacto na sociedade? Destacar o contexto histórico antes da Lei Maria da Penha, abordando a violência de gênero antes e depois da Lei n. 11.340/2006.</li> </ul>	Projetor e computador
<b>25 minutos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Discussão em Grupos:</b></li> <li>✓ Distribuir texto sobre a Lei Maria da Penha.</li> <li>✓ Cada grupo foca em um aspecto da lei: medidas protetivas, criação de políticas públicas ou a relação entre violência de gênero e direitos humanos.</li> <li>✓ Compartilhar as discussões com a</li> </ul>	✓ Texto sobre a Lei Maria da Penha.

	<p>turma.</p>	
<b>50 minutos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Planejamento da Visita da Procuradoria da Mulher:</b></li> <li>✓ Contato com a Procuradoria da Mulher via e-mail ou redes sociais.</li> <li>✓ Enviar mensagem explicando o objetivo, público-alvo e datas sugeridas.</li> <li>✓ Preparação das perguntas e distribuição de cada atividade que grupos vão ficar responsáveis (logística, mídia, acolhida e mediação)</li> </ul>	Projetor e computador/ Perguntas para a Procuradoria
<b>50 minutos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Atividade Durante a Visita:</b> Solicitar aos estudantes que anotem pontos importantes, como: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Medidas de proteção às mulheres</li> <li>✓ Atuação da Procuradoria</li> <li>✓ Grupos preparam perguntas sobre:</li> <li>✓ Ações no combate à violência de gênero</li> <li>✓ Políticas públicas para igualdade de gênero</li> <li>✓ Participação feminina na política</li> </ul> </li> <li><b>Roda de Conversa:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Estudantes socializam perguntas.</li> <li>✓ Reflexão sobre a visita e a importância da Procuradoria da Mulher.</li> </ul> </li> </ul>	caderno para as anotações
<b>50 minutos</b>		

	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Encerramento</b></li> <li>✓ Discussão final sobre as impressões da visita.</li> <li>● <b>Reflexão:</b> Como a Procuradoria da Mulher contribui para o enfrentamento da violência de gênero?</li> <li>✓ Propor uma síntese coletiva sobre a importância de leis, instituições e educação para a igualdade de gênero.</li> </ul>	
--	--	--

*Mayara Gomes Oliveira*

### **A Lei Maria da Penha e o Combate à Violência Doméstica e Familiar**

A Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340/2006) representa um avanço importante na proteção das mulheres contra a violência doméstica e familiar no Brasil. Sancionada em 2006, a lei foi nomeada em homenagem a Maria da Penha Maia Fernandes, que enfrentou dois atentados à sua vida por parte de seu marido, resultando em paralisia permanente. Sua luta e a sua jornada judicial foram fundamentais para o fortalecimento das políticas públicas de proteção às mulheres. A condenação do Brasil pela Comissão Interamericana de Direitos Humanos em 2001, por falhas na proteção à Maria da Penha, foi um catalisador para a criação da lei. Esta decisão evidenciou a necessidade de uma legislação mais eficaz e mais representativa para enfrentar a violência doméstica.

A Lei Maria da Penha estabelece um conjunto de medidas e garantias para proteger as vítimas e combater a violência de gênero. Entre as principais disposições, destacam-se:

**Medidas Protetivas:** A lei permite que a vítima solicite medidas protetivas, como a proibição do agressor de se aproximar dela e de seus familiares, bem como o afastamento do agressor do lar.

**Assistência Integral:** A lei garante que as vítimas tenham acesso a serviços de saúde, assistência social e psicológica. Além disso, promove a criação de Delegacias Especializadas de Atendimento à Mulher (DEAMs).

**Criminalização da Violência Psicológica e Patrimonial:** A lei amplia o conceito de violência para incluir abusos psicológicos, sexuais, patrimoniais e

morais, além da violência física.

**Reconhecimento da Diversidade Familiar:** A lei abrange também a violência perpetrada por ex-parceiros e em relações homoafetivas, reconhecendo que a violência doméstica pode ocorrer em diversos contextos familiares.

A Lei Maria da Penha trouxe importantes avanços no combate à violência de gênero. Segundo Saffioti (2004), a legislação específica é um passo fundamental na construção de uma política pública que visa a proteção e a justiça para as mulheres, mas ela precisa ser acompanhada de uma mudança cultural profunda. Apesar dos avanços, a implementação da lei ainda enfrenta desafios significativos. A falta de infraestrutura adequada em algumas regiões e o medo das vítimas de denunciar seus agressores continuam a ser obstáculos importantes.

A Lei Maria da Penha é uma conquista importante, mas a sua efetividade depende da conscientização e do engajamento contínuo da sociedade. Saffioti (2005) ressalta que a transformação das estruturas sociais que sustentam a violência de gênero exige um compromisso coletivo e a integração de políticas públicas com a educação e a cultura. Em sala de aula, é essencial discutir o impacto da violência de gênero e explorar como podemos contribuir para a construção de um ambiente mais seguro e igualitário.

## CARTASE

### Síntese mental do aluno:

Ao identificar invisibilidades no currículo escolar, os(as) estudantes realizam uma análise crítica. Se posicionam frente à realidade e transformam conhecimento em expressão prática.promovendo uma nova postura e autonomia.

### Expressão da Síntese

**Discussão Inicial:** Levantar o conhecimento prévio dos(as) estudantes sobre o patriarcado e a invisibilidade das mulheres.

Apresentar um mapa conceitual com os principais conceitos discutidos: patriarcado e invisibilidade das mulheres.

Produção do Fanzine.

**Reflexão final:** Propor uma síntese coletiva sobre a importância de leis, instituições e educação para a igualdade de gênero.

## PRÁTICA SOCIAL FINAL DO CONTEUDO

### **Nova postura prática**

Os(as) estudantes identificar e questionar padrões culturais que reforçam desigualdades. Assumir uma postura crítica frente às desigualdades de gênero. Contribuir de forma ativa para um ambiente mais inclusivo

### **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICA**

Afinal, o que são Fanzines? Disponível em: <<https://clubedolivrodesatolep.wordpress.com/2013/12/01/afinal-o-que-sao-fanzines/>>. Acesso em: 10 set. 2024.

**Resumo da Lei Maria da Penha - Instituto Maria da Penha.** Disponível em: <<https://www.institutomariadapenha.org.br/lei-11340/resumo-da-lei-maria-da-penha.html>>.

**ADMIN. O que é feito no Brasil para garantir o direito das mulheres: avanços e legislações - Instituto Nelson Wilians.** Disponível em: <[https://inw.org.br/o-que-e-feito-no-brasil-para-garantir-o-direito-das-mulheres-avancos-e-legislacoes/?gad\\_source=1&gclid=Cj0KCQiAy8K8BhCZARIsAKJ8sfQZXes4xqLi8jgebObzvGvNxAYVSr0rMJc2IK2p-yyxR4XLNdoytjcaAnCFEALw\\_wcB](https://inw.org.br/o-que-e-feito-no-brasil-para-garantir-o-direito-das-mulheres-avancos-e-legislacoes/?gad_source=1&gclid=Cj0KCQiAy8K8BhCZARIsAKJ8sfQZXes4xqLi8jgebObzvGvNxAYVSr0rMJc2IK2p-yyxR4XLNdoytjcaAnCFEALw_wcB)>. Acesso em: 12 set. 2024.

Saffi oti, Heleieth **Gênero patriarcado violência.** / Heleieth Iara Bongiovani Saffi oti.-- 2.ed.—São Paulo : Expressão Popular : Fundação Perseu Abramo, 2015. 160p.

Essa unidade foi pensada em quatro encontros, justamente para que o tema da invisibilidade das mulheres e das desigualdades de gênero pudesse ser desenvolvido de forma progressiva, conectando teoria e prática. Diante das atividades ficou perceptível que muitos(as) estudantes não haviam tido oportunidade de refletir com profundidade sobre o papel do patriarcado na organização da sociedade muito menos sobre como isso se manifesta no currículo escolar e no cotidiano da escola.

Na primeira etapa, a atividade no laboratório foi reveladora. Ao analisar livros, autores e representações presentes nos conteúdos, os(as) estudantes constataram a baixa presença de mulheres em áreas como a ciência, a filosofia e até mesmo na literatura. Essa constatação gerou surpresa, especialmente porque a maioria da turma era formada por meninas. As apresentações dos grupos trouxeram percepções interessantes sobre como o conhecimento escolar também reforça estereótipos de gênero, mesmo de forma não intencional.

A produção dos fanzines foi um momento potente de expressão criativa e crítica. Cada grupo escolheu abordar aspectos diferentes: algumas equipes focaram na ausência de autoras na literatura, outras apontaram como os materiais didáticos retratam as mulheres sempre em papéis secundários. A atividade permitiu não apenas que os(as) estudantes sistematizassem o que discutimos, mas que o fizessem com linguagem própria, trazendo seus olhares e experiências.

No terceiro encontro, a retomada conceitual e o debate sobre a Lei Maria da Penha aprofundaram a compreensão sobre as desigualdades de gênero na sociedade e a importância das políticas públicas no enfrentamento da violência. Foi nesse momento que surgiram reflexões mais diretas sobre o papel do Estado e sobre a ideia de que a violência contra a mulher nem sempre é levada a sério, principalmente antes da promulgação da lei.

A culminância da unidade foi a visita da Procuradoria da Mulher, que gerou grande expectativa e envolvimento por parte da turma. Os(as) estudantes elaboraram perguntas sobre atuação institucional, desafios na formulação de políticas públicas, participação das mulheres na política e enfrentamento da violência de gênero. A roda de conversa foi extremamente rica, e muitos(as) relataram que essa foi a primeira vez que ouviram falar da Procuradoria ou entenderam de forma clara o que ela faz. A roda de conversa com a equipe da Procuradoria da Mulher foi extremamente rica e significativa para a turma. Muitos(as) estudantes relataram que foi a primeira vez que ouviram falar desse órgão ou que conseguiram entender com clareza o seu papel na defesa dos direitos das mulheres. O mais marcante, enquanto professora, foi perceber o nível de engajamento e organização dos(as) alunos(as) diante dessa atividade. Houve um cuidado visível na formulação das perguntas, na escuta atenta e no interesse genuíno em compreender como o Estado atua no enfrentamento da violência de gênero.

As perguntas formuladas pelos grupos foram bastante pertinentes. Alguns(as) discentes retomaram conceitos que havíamos trabalhado em sala, como patriarcado, desigualdade estrutural e interseccionalidade, e buscaram entender como esses fenômenos se manifestam na atuação prática da Procuradoria. Outros grupos demonstraram preocupação com a efetividade das leis e com a presença de mulheres em espaços de poder.

Um dos momentos mais marcantes foi quando uma estudante perguntou: “Por que muitas mulheres ainda têm medo de denunciar, mesmo existindo leis como a Maria da Penha?” a representante do órgão respondeu que o medo está ligado não só à dependência econômica ou emocional, mas também à falta de apoio da sociedade e até de algumas instituições. Ao ouvir isso, a estudante comentou: “Parece que a mulher tem que estar totalmente destruída para ser levada a sério. A gente aprende que precisa aguentar.” Essa fala gerou um silêncio atento e reflexivo na sala, que demonstrou o quanto o tema tocava a realidade da turma.

As meninas, em especial, mostraram-se muito envolvidas com o tema. Muitas se colocaram de forma ativa durante a roda de conversa, algumas relatando experiências, outras fazendo perguntas sobre direitos, mecanismos de denúncia e redes de apoio. Um momento muito marcante foi quando uma estudante, após ouvir a explicação sobre as diversas formas de violência de gênero, disse: “Eu nunca tinha parado para pensar que já fui assediada, e várias vezes. Depois de ouvir isso, percebi que o que eu achava que era só 'brincadeira' ou 'elogio' era violência mesmo.” Sua fala provocou comoção e abriu espaço para que outras meninas também compartilhassem sentimentos semelhantes.

Ao final da roda, uma aluna me procurou reservadamente para pedir ajuda em nome de uma colega que estava passando por uma situação difícil em casa. A coragem de trazer esse pedido foi, para mim, um dos maiores sinais de que a atividade tinha extrapolado o espaço da sala de aula e tocado algo essencial: a confiança na escola como um lugar possível de apoio e acolhimento.

Foi, sem dúvida, uma das aulas que mais mobilizou os(as) estudantes. Houve emoção, inquietação, escuta e, sobretudo, a percepção de que aquilo que estávamos estudando em sala tinha impacto real e concreto na vida das pessoas. A visita não apenas reforçou a importância do conteúdo abordado, como também ampliou a noção de cidadania dos(as) estudantes. Para muitos(as), foi um momento

de tomada de consciência sobre o papel que podem exercer na sociedade não apenas como indivíduos, mas como sujeitos coletivos, capazes de questionar, propor e transformar.

Na aula seguinte, quando retomamos as impressões sobre o encontro, os relatos foram bastante significativos. Alguns(as) estudantes disseram que passaram a perceber que o combate à violência de gênero não se resume apenas a "denunciar", mas exige uma rede de apoio, políticas públicas e formação cidadã. Foi uma unidade intensa, marcada por escuta, produção, problematização e construção coletiva de conhecimento. Os temas mobilizaram afetos, dúvidas e posicionamentos, e acredito que contribuíram para que os(as) estudantes enxergassem as desigualdades não como algo distante, mas presente nos espaços que ocupam todos os dias.

Essa unidade foi marcada por um processo de problematização em torno das relações sociais de poder e das estruturas que sustentam as desigualdades de gênero. As atividades propostas da análise crítica de materiais escolares à escuta institucional e à produção coletiva de fanzines buscaram criar condições para que o conhecimento fosse construído a partir da realidade social concreta. Os temas abordados mobilizaram não apenas afetos e memórias, mas também reflexões sobre o lugar das mulheres na escola, na política e na sociedade.

Mais do que centrar-se nas reações individuais dos(as) estudantes, a prática pedagógica esteve voltada para a mediação crítica de fenômenos sociais que atravessam a vida cotidiana e que exigem leitura, diálogo e ação transformadora.

#### **UNIDADE 4 - Temática:** Inter-relação gênero, raça, etnia e sexualidade.

A aula foi iniciada com uma provocação aos(as) estudantes com a seguinte pergunta: Quando você pensa em um político, qual imagem vem à sua mente? Após ouvir as respostas, apresente um slide com a imagem de um homem branco, cisgênero e de classe média, uma figura que frequentemente é naturalizada como a representação de um político. Em seguida, questione: Por que a imagem do político geralmente é associada a um homem branco e cisgênero? Quais características sociais, culturais e históricas moldaram essa imagem? E as mulheres,

as pessoas negras, indígenas e LGBTQIA+? Quais barreiras elas enfrentam para ocupar espaços de poder?"

Durante a discussão, colhendo palavras chaves e colocando no quadro, incentive os(as) estudantes a refletirem sobre as diferentes intersecções de identidade (gênero, raça, etnia, sexualidade) e como essas categorias influenciam a participação no poder político. Essa abordagem estimulou uma reflexão sobre as construções sociais e culturais de poder e liderança, além de gerar uma discussão sobre as barreiras enfrentadas por mulheres no acesso aos espaços políticos.

Apresentar os conceitos de interseccionalidade, gênero, raça, etnia e sexualidade, destacando como essas categorias se entrelaçam e moldam as experiências das mulheres. Apresentar o artigo Renovação na política: o que diz a distribuição dos recursos<sup>9</sup>? Contextualizar o artigo, explicando brevemente o que ele aborda: a desigualdade na distribuição de recursos políticos (como fundos eleitorais e tempo de campanha) e como isso afeta a renovação política, especialmente para mulheres negras, indígenas e LGBTQIA+. Relacionar o tema do artigo com o foco da aula: Como a distribuição desigual de recursos reforça as barreiras estruturais que impedem mulheres ocuparem espaços de poder?

Foi distribuído o texto o Renovação na política: o que diz a distribuição dos recursos? entre grupos de estudantes. Cada grupo leu e analisou o texto, destacando os seguintes pontos: Dados ou exemplos mencionados que mostram desigualdades na distribuição de recursos. Reflexões sobre como essas desigualdades impactam a participação política de mulheres. Propostas do artigo para enfrentar essas barreiras. Cada grupo apresenta suas análises para a turma, explicando as ideias principais do trecho lido e suas implicações. Durante as apresentações, faça perguntas para conectar as reflexões dos grupos ao tema maior da aula: De que forma a desigualdade na distribuição de recursos perpetua a exclusão política? Quais mudanças seriam necessárias para criar uma política mais inclusiva?

Segundo momento apresentado a Lei nº12.034/2004 instituiu que cada partido ou coligação deve ter, no mínimo, 30% e, no máximo, 70% de candidaturas de cada gênero, com o objetivo de aumentar a participação feminina na política.

<sup>9</sup> ALVAREZ, S. Renovação na política: o que diz a distribuição dos recursos? Disponível em:<[https://inesc.org.br/renovacao-na-politica-o-que-diz-a-distribuicao-dos-recursos/?gad\\_source=1&gclid=Cj0KCQiApNW6BhD5ARIsACmEbkVEq28FmVbY1sM6GX8pllw6oe\\_SJiZk5d6eOs5da47EtvZAj7CGJkaAvKHEALw\\_wcB](https://inesc.org.br/renovacao-na-politica-o-que-diz-a-distribuicao-dos-recursos/?gad_source=1&gclid=Cj0KCQiApNW6BhD5ARIsACmEbkVEq28FmVbY1sM6GX8pllw6oe_SJiZk5d6eOs5da47EtvZAj7CGJkaAvKHEALw_wcB)>. Acesso em: 25 set. 2024.

Pergunta aos estudantes: Por que vocês acham que essa lei foi criada? Que barreiras estruturais ela busca enfrentar? Como as desigualdades na distribuição de recursos discutidas anteriormente afetam a eficácia dessa lei? Será que apenas garantir candidaturas é suficiente para promover a equidade de gênero na política? Após esses questionamentos apresentar os(as) estudantes os dados<sup>10</sup> de porcentagem de candidaturas femininas e participação feminina na política<sup>11</sup>. Após apresentação dos dados realizar a atividade na qual os(as) discentes em grupo iram construir “jornada na política até a eleição para um cargo público importante” os(as) estudantes descrevem os desafios dessa jornada. Ao final os estudantes apresentam para a sala suas contribuições. Ao final da aula apresentar figuras importantes na política brasileira aos(as) estudantes para ilustrar como a interseção de identidade pode criar desafios e oportunidades para mulheres que buscam ocupar posições de liderança.

<b>Plano de Aula/Unidade 04</b>
<b>Tema/Título: Inter-relação gênero, raça, etnia e sexualidade.</b>
<b>PRÁTICA SOCIAL INICIAL DO CONTEÚDO</b>
<p><b>Objetivo geral:</b> Analisar como as categorias de gênero, raça, etnia e sexualidade se inter-relacionam e moldam as experiências de participação política, destacando as barreiras estruturais enfrentadas por grupos historicamente marginalizados.</p> <p><b>Objetivos específicos:</b></p>

<sup>10</sup> **TSE Mulheres: portal reúne estatísticas sobre eleitorado e participação feminina na política.** Disponível em: <<https://www.tse.jus.br/comunicacao/noticias/2023/Janeiro/tse-mulheres-portal-reune-estatisticas-sobre-eleitorado-e-participacao-feminina-na-politica>>.

<sup>11</sup> **ELEIÇÕES 2024: mulheres excluídas, negros sem recursos.** [S. l.], 19 set. 2024. Disponível em: [https://inesc.org.br/eleicoes-2024-mulheres-excluidas-negros-sem-recursos/?gad\\_source=1&gclid=Cj0KCQiApNW6BhD5ARIsACmEbKVibxxaXLIGJAB6qYgI1dX5m1Ggulf-HcoQzl6tkNqMYe\\_FdOk1-s0aAj2xEALw\\_wcB](https://inesc.org.br/eleicoes-2024-mulheres-excluidas-negros-sem-recursos/?gad_source=1&gclid=Cj0KCQiApNW6BhD5ARIsACmEbKVibxxaXLIGJAB6qYgI1dX5m1Ggulf-HcoQzl6tkNqMYe_FdOk1-s0aAj2xEALw_wcB). Acesso em: 7 out. 2024.

- Refletir sobre os estereótipos de poder e representatividade.
- Apresentar os conceitos de interseccionalidade, gênero, raça, etnia e sexualidade.
- Compreender os desafios enfrentados por mulheres, pessoas negras, indígenas e LGBTQIA+ na política.
- Investigar os impactos da distribuição desigual de recursos políticos.
- Relacionar dados estatísticos à realidade da participação feminina e de grupos sub-representados no cenário político.

**Vivência do Conteúdo:**

- **O que os(as) estudantes já sabem sobre o conteúdo?**
- Reconhecer como a figura de um estereótipo é socialmente construído.
- Refletir sobre a naturalização dos estereótipos.
- A importância da solidariedade entre mulheres pode ajudar a combater as desigualdades de gênero que existem no ambiente escolar.
- **O que os(as) estudantes gostariam de saber mais sobre o conteúdo?**
- Compreender como as categorias gênero, raça, etnia e sexualidade se sobrepõem e afetam de forma diferente os sujeitos sociais.
- Como a desigualdade na distribuição de verbas para campanhas e o baixo número de mulheres negras eleitas, revela a realidade política.
- A discussão sobre a Lei de Cotas de Gênero.

**Discussão:**

Por que, historicamente, o poder político é associado a homens brancos, cisgêneros e de classe média/alta?

Quais barreiras enfrentam as mulheres, pessoas negras, indígenas e LGBTQIA+ para acessar e permanecer em espaços de decisão política?

O que é interseccionalidade? De que forma esse conceito nos ajuda a entender a sobreposição de desigualdades?

Será que garantir um número mínimo de candidaturas femininas é suficiente para promover equidade? Por quê?

Como a desigualdade na distribuição de recursos eleitorais impacta a

possibilidade de uma renovação política inclusiva e diversa?

Que papel a escola pode desempenhar na desconstrução dessas barreiras sociais e na formação de uma consciência crítica?

**Dimensões do Conteúdo:**

**Conceitual/ Teórica/ Sociológica:** Compreensão das estruturas sociais que distribuem poder de forma desigual, evidenciando como gênero, raça, etnia e sexualidade moldam a experiência dos sujeitos sociais e produzem diferentes formas de exclusão.

**Conceitual/Científica/Histórica:** Analisar os caminhos do silenciamento e resistência que moldaram a participação política das mulheres.

**Social:** Como determinadas identidades são desprivilegiadas no acesso ao poder por conta de desigualdades sistemáticas de gênero, raça, etnia e sexualidade.

**Cultural:** No estudo do etnocentrismo, analisa-se como a imposição de normas culturais afeta a diversidade cultural e a expressão das identidades culturais.

**Política:** Refletir sobre a distribuição desigual de recursos nas campanhas eleitorais e a eficácia limitada de leis como a das cotas de gênero.

**Econômica:** Discussão sobre a desigualdade na distribuição de recursos eleitorais como fundos de campanha, tempo de propaganda e visibilidade evidenciando o impacto direto dessas barreiras econômicas na participação política de mulheres, pessoas negras e LGBTQIA+.

**INSTRUMENTALIZAÇÃO**

### Ações Didático-Pedagógicas

<b>TEMPO</b>	<b>AÇÃO</b>	<b>RECURSO</b>
<b>15 minutos</b>	<p><b>Dinâmica Inicial:</b> Provocar os(as) estudantes com a seguinte pergunta: "Quando você pensa em um político, qual imagem vem à sua mente?"</p> <p>Após ouvir as respostas, apresente um slide com a imagem de um homem branco, cisgênero e de classe média, uma figura frequentemente naturalizada como a representação de um político.</p> <p>Questione: "Por que a imagem do político geralmente é associada a um homem branco e cisgênero? Quais características sociais, culturais e históricas moldaram essa imagem? E as mulheres, as pessoas negras, indígenas e LGBTQIA+? Quais barreiras elas enfrentam para ocupar espaços de poder?"</p>	Projetor e com putador
<b>35 minutos</b>	<p><b>Discussão e Reflexão:</b> Durante a discussão, colete palavras-chave no quadro e incentive os(as) estudantes a refletirem sobre as diferentes intersecções de identidade (gênero, raça, etnia, sexualidade) e como essas categorias influenciam a participação no poder político.</p> <p>Apresentar os conceitos de interseccionalidade, gênero, raça, etnia e sexualidade, destacando como essas categorias se entrelaçam e moldam as experiências das mulheres.</p>	Projetor e computador

<b>50 minutos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Atividade Prática</b></li> </ul> <p>Apresente o texto “Renovação na política: o que diz a distribuição dos recursos” e contextualize brevemente os principais pontos abordados: a desigualdade na distribuição de recursos políticos e como isso afeta a renovação política, especialmente para mulheres negras, indígenas e LGBTQIA+.</p> <p>Distribua o texto entre grupos. Cada grupo deve destacar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Dados ou exemplos mencionados mostram desigualdades na distribuição de recursos.</li> <li>✓ Reflexões sobre como essas desigualdades impactam a participação política de mulheres.</li> <li>✓ Propostas do artigo para enfrentar essas barreiras.</li> </ul> <p>Cada grupo apresenta suas análises para a turma, conectando as reflexões ao tema maior da aula: "De que forma a desigualdade na distribuição de recursos perpetua a exclusão política? Quais mudanças seriam necessárias para criar uma política mais inclusiva?"</p> <p>Após a apresentação do último grupo, realizar um breve resumo dos principais pontos que emergiram das análises dos textos.</p>	Texto
<b>40 minutos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>A Lei de Cotas e a Realidade da Participação Feminina</b></li> </ul>	

	<p>Iniciar a aula apresentando a Lei nº 12.034/2004, que institui que cada partido ou coligação deve ter, no mínimo, 30% e, no máximo, 70% de candidaturas de cada gênero.</p> <p>Questione os(as) estudantes: "Por que vocês acham que essa lei foi criada? Que barreiras estruturais ela busca enfrentar? Como as desigualdades na distribuição de recursos afetam a eficácia dessa lei? Será que apenas garantir candidaturas é suficiente para promover a equidade de gênero na política?"</p> <p>Dados e Reflexões:</p> <p>Apresentar dados sobre a porcentagem de candidaturas e participação feminina na política (TSE Mulheres: portal reúne estatísticas sobre eleitorado e participação feminina na política e Eleições 2024: mulheres excluídas, negros sem recursos).</p> <p>Discutir como os dados refletem os desafios enfrentados por mulheres e outros grupos marginalizados.</p>	
<b>35 minutos</b>	<p><b>Atividade Prática:</b></p> <p>Em grupos, os(as) estudantes devem construir a "jornada na política até a eleição para um cargo público importante". Descrevam os desafios enfrentados nessa jornada, considerando os temas abordados na aula.</p> <p>Cada grupo apresenta suas contribuições para a turma.</p>	Projetor e computador/cartolina e pinceis

<b>25 minutos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Apresentação de Figuras Políticas Inspiradoras:</b></li> </ul> <p>Apresentação figuras importantes na política brasileira para ilustrar como a interseção de identidade pode criar desafios e oportunidades para mulheres que buscam ocupar posições de liderança.</p> <p>Propor uma reflexão final: "Como podemos contribuir para um cenário político mais inclusivo e equitativo?"</p> <p>Finalizar destacando a importância da educação como ferramenta para transformação social e incentivando os(as) estudantes a adotar uma postura ativa em suas comunidades.</p>	Projetor e computador
-------------------	---	-----------------------

Por Cristiane Ribeiro, do colegiado de gestão do Inesc

Renovação na política: o que diz a distribuição dos recursos?

Mais mulheres no poder, mais pessoas negras, indígenas, LGBTQIAP+ ocupando a política! Seja nos partidos do espectro da direita, do centro ou da esquerda, todos têm se utilizado de algumas ou todas essas e outras bandeiras sociais que reivindicam maior pluralidade e diversidade na política brasileira. Cotas de candidaturas de mulheres e porcentagem de recursos, também para pessoas autodeclaradas negras com prazo definido para repasse do Fundo Especial de Financiamento de Campanha (FEFC), são algumas das normativas criadas para que os partidos não só respeitem as regras de distribuição equitativa do Fundo, mas demonstrem vontade política nessa distribuição. Assim como em 2018, faltando tão poucos dias para a decisão das eleições de 2022, tanto candidaturas femininas quanto de pessoas negras denunciaram que os repasses não foram integralmente repassados pelos partidos. Assistiremos a mais uma anistia?

A distribuição dos recursos públicos dos partidos, bem como as doações, que poderíamos destacar como apoio da sociedade civil, uma vez que só podem ser

feitas por pessoas físicas, traduzem essa “vontade política” por mais diversidade e representatividade no poder? Renovação no poder poderia ser definida pela entrada e permanência de pessoas que, historicamente, não atuavam na política institucional até os últimos anos? O que seria elemento fundamental para que a pluralidade das candidaturas refletisse a pluralidade de pessoas efetivamente eleitas e eleitos? Podemos concordar que recurso financeiro é um investimento político importante para que essa realidade se materialize?

### **Vamos aos recursos!**

Há 5 dias das eleições, das 29.555 candidaturas registradas, 7.067, ou 24%, não declararam recebimento de nenhum recurso financeiro público (FEFC) para suas campanhas. No que se refere às doações às campanhas, dos quase de R\$ 680 milhões doados por pessoas físicas, apenas 13% ou aproximadamente R\$ 89 milhões foram destinados a candidaturas de mulheres, e 4% ou pouco mais de R\$ 26 milhões foram destinados a candidaturas pretas. Esse dado só reforça a importância da existência de um fundo público que busque garantir a distribuição mais equitativa dos recursos, também construindo regramentos que incidam no repasse feito pelos partidos políticos.

Alguns números nos ajudam a debater sobre a distância entre o discurso da renovação e a distribuição de recursos financeiros. De acordo com o levantamento da Plataforma 72horas, até 27 de setembro de 2022, enquanto 10.612 candidaturas que pleiteiam a cadeira de deputada(o) estadual declararam o recebimento de pouco mais de R\$1 bilhão, as 10.648 candidaturas que disputam as 513 cadeiras da Câmara Federal declararam aproximadamente R\$2,5 bilhões.

Considerando então o investimento maior dos partidos nas candidaturas a deputado(a) federal, como a divisão dos recursos vem sendo realizada e como podemos utilizá-la como lente para pensarmos sobre renovação ou manutenção de espaços do poder institucional?

Ainda de acordo com a Plataforma 72 horas, das 10. 628 candidaturas que estão na disputa pela Câmara Federal, 448 disputam a reeleição pelas 513 cadeiras. Ou seja, 4,2% do total de candidaturas são para reeleição, e correspondem a 87,3% das cadeiras. Quando analisamos a distribuição de recursos, as candidaturas a reeleição declararam até o momento o recebimento de

R\$747.417.252, sendo 61 candidatas e 367 candidatos, que somados às 2 candidatas e 18 candidatos que não declararam recebimento do Fundo Especial, totalizam 448 candidaturas. Numa conta simples, que sabemos não ser assim, significa dizer que cada candidata e candidato à reeleição para a Câmara Federal recebeu em média, até o momento e subtraídas as 20 candidaturas que declararam não terem recebido nada, R\$1,7milhão.

Já às candidaturas que não concorrem à reeleição, que totalizam 7.207 dividem o recurso de R\$ 1,7 bilhão, o que significaria, também utilizando a divisão igualitária, caso o fosse, uma média de R\$ 239 mil. Consideremos então as candidaturas à reeleição. Antes, é importante destacar que a lente a ser utilizada nesta leitura não pode ser a da igualdade, pois como bem sabemos, a desigualdade estrutural da sociedade brasileira nos convoca a agir de maneira equitativa, quando consideramos a correlação desigual de forças que resultam na permanente ocupação dos lugares sociais e políticos de poder por uma parcela masculina, branca e cisheteronormativa da sociedade. Sendo assim, quando nos referimos à reeleição, é preciso destacar que a recente história de ocupação de mulheres, pessoas negras, indígenas, LGBTQIAP+ na política institucional não pode, nem de longe, ser considerada “manutenção de poder”, visto que são grupos recém-chegados nesses espaços.

Dito isso, vamos verificar o que os dados nos dizem. Das candidaturas à reeleição, no que se refere à raça/cor, 312 das 428, ou 72,89% das pessoas que receberam recursos, são brancas, 114, ou 26,63%, são pessoas negras, 01 ou 0,23%, é indígena e 01 ou 0,23% é amarela. No que se refere ao gênero, são 367 homens, ou 86%, e 67 mulheres, ou 14%.

Infelizmente, a luta por maior representatividade na política, ainda se restringe às cotas das candidaturas e não efetivamente ocupação de cadeiras, o que seria um passo fundamental para começarmos a falar de um impacto real rumo a equidade e reparação histórica da sociedade brasileira com os povos originários, com a população negra e com as mulheres no Brasil.

**CARTASE**

### **Síntese mental do aluno:**

Compreender os fatores estruturais, culturais e políticos que influenciam a inclusão ou exclusão de mulheres, especialmente aquelas pertencentes a grupos marginalizados, nos espaços de poder e liderança.

### **Expressão da Síntese**

Leitura e análise do artigo sobre desigualdade na política, apresentação das análises do grupo para a turma, conectando as ideias do texto ao tema da aula. Construção da "jornada na política até a eleição para um cargo público importante". Apresentação de mulheres importantes na política brasileira, evidenciando como as interseccionalidades moldam desafios e oportunidades em sua trajetória.

## **PRÁTICA SOCIAL FINAL DO CONTEUDO**

### **Nova postura prática**

Desenvolver uma visão crítica sobre as estruturas sociais, políticas e econômicas que perpetuam a exclusão das mulheres, especialmente negras, indígenas e LGBTQIA+, dos espaços de poder. Entender que essas desigualdades não são naturais, mas construídas historicamente e reforçadas por estereótipos e práticas culturais. Participar de discussões e projetos voltados para a promoção da equidade de gênero e inclusão. Adotar um papel ativo em debates políticos e sociais, sendo agente de mudança em sua comunidade.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICA**

ALVAREZ, S. Renovação na política: o que diz a distribuição dos recursos? Disponível em: <[https://inesc.org.br/renovacao-na-politica-o-que-diz-a-distribuicao-dos-recursos/?gad\\_source=1&gclid=Cj0KCQiApNW6BhD5ARIsACmEbkVEq28FmVbY1sM6GX8pllw6oe\\_SJiZk5d6eOs5da47EtvZAj7CGJjkaAvKHEALw\\_wcB](https://inesc.org.br/renovacao-na-politica-o-que-diz-a-distribuicao-dos-recursos/?gad_source=1&gclid=Cj0KCQiApNW6BhD5ARIsACmEbkVEq28FmVbY1sM6GX8pllw6oe_SJiZk5d6eOs5da47EtvZAj7CGJjkaAvKHEALw_wcB)>. Acesso em: 25 set. 2024.

**TSE Mulheres: portal reúne estatísticas sobre eleitorado e participação feminina na política.** Disponível em: <<https://www.tse.jus.br/comunicacao/noticias/2023/Janeiro/tse-mulheres-portal-reune-estatisticas-sobre-eleitorado-e-participacao-feminina-na-politica>>.

**ELEIÇÕES 2024: mulheres excluídas, negros sem recursos.** [S. l.], 19 set. 2024. Disponível em: [https://inesc.org.br/eleicoes-2024-mulheres-excluidas-negros-sem-recursos/?gad\\_source=1&gclid=Cj0KCQiApNW6BhD5ARIsACmEbKVibxxaXLIGJAB6qYgl1dX5m1Ggulf-HcoQzl6tkNqMYe\\_FdOk1-s0aAj2xEALw\\_wcB](https://inesc.org.br/eleicoes-2024-mulheres-excluidas-negros-sem-recursos/?gad_source=1&gclid=Cj0KCQiApNW6BhD5ARIsACmEbKVibxxaXLIGJAB6qYgl1dX5m1Ggulf-HcoQzl6tkNqMYe_FdOk1-s0aAj2xEALw_wcB). Acesso em: 7 out. 2024.

Como professora, percebi que essa unidade foi importante para desconstruir a ideia de que a política é um espaço neutro. Ao longo dos encontros, os(as) estudantes passaram a enxergar a política como um campo de disputa simbólica e material, onde privilégios e opressões são historicamente organizados e reproduzidos mas que também pode ser contestado e transformado.

A pergunta inicial “Quando você pensa em um político, qual imagem vem à sua mente?” — provocou um exercício de autorreflexão importante. A maioria respondeu espontaneamente, e descreveu a figura de um homem branco, de terno, com fala eloquente e postura de autoridade. Ao projetar a imagem desse “político padrão”, os(as) estudantes reagiram com risos e comentários que mostravam o reconhecimento da figura como um estereótipo socialmente construído o que serviu como ponto de partida para analisarmos por que essa imagem é socialmente aceita como “padrão”. Esse momento inicial gerou curiosidade e engajamento. A partir dele, foram feitas perguntas que os(as) levaram a refletir: Por que essa imagem é tão naturalizada? Onde estão as mulheres, as pessoas negras, indígenas, LGBTQIA+ nesse cenário político?. As respostas evidenciaram que, embora reconhecessem a exclusão, muitos ainda não compreendiam suas raízes históricas e estruturais. Diante disso surgiram comentários de alguns estudantes como: a presidente Dilma Rousseff, destacando que ela foi a primeira mulher a ocupar o cargo mais alto da República, mas que “foi muito xingada e humilhada só por ser mulher”; que na sua cidade há uma mulher como prefeita mas depois de muitos homens ocuparem o cargo e que muitas das vezes era posta em dúvida sua autoridade, outro relato que era comum ouvir de familiares que “política não é lugar para mulher”, outro mencionou que, nas eleições anteriores, viu uma candidata trans sendo ridicularizada nas redes sociais.

A partir disso, os(as) estudantes foram incentivados a refletir sobre as barreiras enfrentadas por mulheres, pessoas negras, indígenas e LGBTQIA+ para ocupar cargos de poder.

Ao analisar o artigo “Renovação na política: o que diz a distribuição dos recursos?”, os(as) estudantes identificaram diversos elementos que reforçam a exclusão política, como a concentração de recursos entre candidatos homens e brancos, a ausência de visibilidade para candidatas mulheres, e a falta de apoio partidário. Um grupo comentou que “mesmo quando a lei exige candidaturas femininas, não significa que o partido apoie essas mulheres de verdade”, revelando um entendimento mais profundo das limitações das políticas afirmativas quando não acompanhadas de mudanças estruturais.

Durante as apresentações em grupo, surgiram observações muito significativas. Um estudante destacou que “não basta colocar mulheres nas listas, é preciso garantir espaço de fala, de campanha e de acesso a financiamento”, enquanto outro grupo observou que as candidaturas negras e LGBTQIA+ enfrentam um duplo desafio: o preconceito da sociedade e a invisibilidade dentro dos próprios partidos. Esses apontamentos mostraram que os(as) alunos(as) estavam compreendendo como as estruturas de poder operam por camadas, e como a interseccionalidade é central para entender as desigualdades na política.

A atividade “Jornada na política até a eleição” foi especialmente eficaz em tornar visíveis os obstáculos enfrentados por mulheres na política, desde a desconfiança do eleitorado até o assédio durante campanhas. Foi nítido o envolvimento da turma ao pensar em estratégias para superar essas barreiras como campanhas coletivas, formação política de base e presença em mídias alternativas.

Finalizamos com a apresentação de figuras femininas na política brasileira, e muitos(as) estudantes expressaram surpresa por nunca terem ouvido falar de algumas delas. Essa ausência simbólica também foi percebida como uma forma de silenciamento. Um aluno comentou: “Agora entendo por que a gente sempre pensa em homem quando fala de política. As mulheres estão lá, mas não aparecem nos livros, nem na TV, nem na escola.”

Essa unidade articulou informação, problematização e imaginação política, gerando reflexões que ultrapassaram o conteúdo formal da aula e tocaram em experiências cotidianas, repertórios afetivos e projetos de futuro. Essas falas foram

fundamentais para explorar com a turma o fenômeno da violência política de gênero e sua dimensão interseccional, mostrando que críticas e ataques a mulheres e pessoas LGBTQIA+ no poder muitas vezes se baseiam em preconceitos e estruturas de exclusão, e não apenas em divergências políticas. Os(as) estudantes passaram a perceber que essas violências são reflexo de um sistema estrutural patriarcal, racista e cismórfico, que impõe barreiras materiais e simbólicas ao ingresso e à permanência de grupos historicamente marginalizados na política.

Ao final do debate, os(as) estudantes puderam refletir e visualizar que a exclusão não é fruto apenas de atitudes individuais ou da “falta de interesse” desses grupos, mas sim de uma combinação de fatores sociais, econômicos e culturais que moldam desigualmente o acesso ao poder. Esse entendimento possibilitou que educar para a cidadania exige abrir espaço para questionar o que é naturalizado e foi isso que conseguimos iniciar neste percurso.

#### **UNIDADE 5 - Temática:** Raça, gênero e desigualdades.

O plano de aula foi idealizado para finalizar as unidades desenvolvida para a eletiva portanto o tema seria Aquelas Mulheres: Ressignificar Espaços e Identidades conectando a aula anterior para apresentar impacto da participação feminina na política, abordando como a ocupação de espaços públicos e privados são importantes para a representatividade. No início da aula Apresente o tema da aula com a frase provocativa: Quantas histórias de mulheres ocupando espaços de poder ou ressignificando papéis sociais os(as) estudantes conhecem, Quais são os espaços e papéis sociais tradicionalmente associados às mulheres?

Buscar refletir sobre exemplos de mulheres conhecidas em diferentes esferas (familiar, comunitária, nacional ou internacional). Registrar os nomes no quadro. Mostre um vídeo curto que retrata a luta de mulheres por reconhecimento em espaços tradicionalmente masculinos.(nessa aula apresentei o vídeo Mulheres e Política: Histórico<sup>12</sup>) Promover rodas de conversa. Incentivando a compartilharem suas impressões sobre o vídeo. Use perguntas provocativas, como: Vocês

<sup>12</sup> AZMINA. Mulheres e política: Histórico. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=3xtYAUx\\_8rs](https://www.youtube.com/watch?v=3xtYAUx_8rs)>. Acesso em: 25 nov. 2024.

identificam situações semelhantes no nosso contexto local? O que o vídeo nos ensina sobre a ressignificação de espaços pelas mulheres? Como a sociedade tem limitado ou possibilitado que as mulheres ressignifiquem seus espaços?. Após as contribuições solicitar aos estudantes que identifiquem mulheres na sua cidade que desempenham papéis importantes na transformação social, cultural, econômica ou ambiental, mas que muitas vezes não recebem o devido reconhecimento. Compartilhem com a turma os nomes dessas mulheres. Para complementar, a aula foi proposta uma atividade, como registros fotográficos e uma pequena narrativa que destaca a trajetória, em formato de exposição, mural na escola. Para abordar como as mulheres constroem suas identidades em contextos específicos e desafiando expectativas tradicionais.

Quarto momento foi a realização da culminância com uma breve introdução, reforçando o propósito da exposição: dar visibilidade e reconhecimento às mulheres que impactam positivamente a comunidade. Os(as) estudantes ficam responsáveis de apresentarem as histórias de mulheres que eles fotografaram, explicando o impacto de suas ações na comunidade. Para transformar a percepção e o uso dos espaços através da presença e ação das mulheres, a importância de dar voz e reconhecimento às mulheres em espaços historicamente ocupados por homens.

<b>Plano de Aula/Unidade 05</b> <b>Tema/Título: Raça, Gênero e Desigualdades</b>
<b>PRÁTICA SOCIAL INICIAL DO CONTEÚDO</b>
<p><b>Objetivo geral:</b> Refletir sobre como as interseções entre raça, gênero e outras dimensões sociais moldam as desigualdades, bem como discutir as conquistas femininas e a ressignificação de espaços e identidades no contexto histórico e contemporâneo.</p>
<p><b>Objetivos específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Reconhecer as desigualdades estruturais que afetam mulheres negras, indígenas e LGBTQIA+ na sociedade brasileira.</li><li>• Identificar conquistas históricas e atuais de mulheres em diversos campos (política, ciência, artes, etc.).</li><li>• Estimular o pensamento crítico sobre formas de ressignificação de espaços e identidades.</li><li>• Promover a expressão criativa dos(as) estudantes por meio de atividades</li></ul>

que conectem o tema às suas vivências e percepções.

#### **Vivência do Conteúdo:**

- **O que os(as) estudantes já sabem sobre o conteúdo?**
- O que os(as) estudantes sabem sobre as conquistas das mulheres na sociedade? Quais desafios elas ainda enfrentam.
- Mulheres negras enfrentam mais barreiras que mulheres brancas
- **O que os(as) estudantes gostariam de saber mais sobre o conteúdo?**
- As mulheres ainda enfrentam dificuldades em espaços públicos e privados
- A participação feminina pode impactar a criação de políticas públicas

#### **PROBLEMATIZAÇÃO**

#### **Discussão:**

- Quais fatores históricos contribuíram para a exclusão das mulheres de espaços de poder e decisão?
- Por que as conquistas femininas variam de acordo com raça, classe social e região?
- Quais são os principais desafios que ainda impedem a ressignificação de espaços tradicionalmente ocupados por homens?
- Que ações podemos tomar em nossa comunidade para transformar essas realidades?

#### **Dimensões do Conteúdo:**

##### **Conceitual/Científica/Sociológica:**

A importância de discutir os conceitos como igualdade de gênero, empoderamento feminino, representatividade e ressignificação.

Promover a compreensão crítica sobre como as construções culturais moldam os papéis de gênero.

**Político:** Refletir sobre a representação feminina em cargos políticos e sua relevância para a criação de políticas públicas inclusivas. Abordar como a ocupação de espaços de poder contribui para a ressignificação de papéis tradicionais de gênero.

**Social e Cultural:** Analisar como as estruturas sociais e culturais influenciam as experiências das mulheres em diferentes contextos.

Incentivar reflexões sobre o papel da educação e da consciência coletiva na superação de barreiras sociais e culturais.

**Econômica:** As desigualdades salariais e os desafios enfrentados pelas mulheres em setores dominados por homens.

**Histórico:** O percurso histórico da luta feminina por direitos, como o sufrágio universal e a inserção no mercado de trabalho. Destacar figuras históricas femininas que marcaram épocas em diferentes áreas, como política, ciência, arte e educação.

### INSTRUMENTALIZAÇÃO

#### Ações Didático-Pedagógicas

TEMPO	AÇÃO	RECURSO
15 minutos	<p>Iniciar a aula com a frase provocativa: “Quantas histórias de mulheres ocupando espaços de poder ou ressignificando papéis sociais você conhece?”</p> <p>Pedir que os(as) estudantes reflitam sobre exemplos de mulheres conhecidas que desempenharam papéis importantes em diferentes âmbitos (familiar, comunitário, nacional ou internacional).</p> <p>Utilizar o conceito da autora Hooks (1996) reconhecer as mulheres como protagonistas e autoras de mudanças sociais</p> <p>Registrar os nomes sugeridos no quadro.</p>	Projetor e computador
20 minutos	<p>Apresentar dados sobre desigualdades de gênero e raça no Brasil:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Diferenças salariais entre homens e</li> </ul>	Projetor e computador

	<p>mulheres.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Taxas de violência contra mulheres negras.</li> <li>• Sub-representação de mulheres em espaços de poder e mídia.</li> </ul> <p>Propor o questionamento:</p> <p>Por que mesmo após tantas conquistas, essas desigualdades ainda persistem?</p>	
<b>15 minutos</b>	<p>Debate Mediado e Ideias de Ações</p> <p>Promover um debate mediado com as perguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Como a ressignificação de espaços (políticos, educacionais, culturais) pode ajudar na superação de desigualdades?</li> <li>✓ De que forma as conquistas femininas podem inspirar novas ações transformadoras?</li> </ul> <p>Pedir para que formulem, em conjunto, ideias de ações práticas para promover a igualdade em sua comunidade.</p>	
<b>25 minutos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Exibição de Vídeo:</b></li> </ul> <p>Apresentar o vídeo “Mulheres e Política: Histórico” (ou outro relacionado ao tema).</p> <p>Roda de Conversa:</p> <p>Promover um diálogo coletivo com base no vídeo. Usar perguntas</p>	<b>Projetor e computador</b>

	<p>provocativas para guiar a discussão:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Vocês identificam situações semelhantes no nosso contexto local?</li> <li>✓ O que o vídeo nos ensina sobre a ressignificação de espaços pelas mulheres?</li> <li>✓ Como a sociedade tem limitado ou possibilitado que as mulheres ressignifiquem seus espaços?</li> </ul>	
<b>25 minutos</b>	<p><b>Atividade Prática</b></p> <p>Solicitar que os(as) estudantes identifiquem mulheres de sua cidade que desempenham papéis importantes na transformação social, cultural, econômica ou ambiental, mas que muitas vezes não recebem o devido reconhecimento.</p> <p>Pedir que compartilhem os nomes dessas mulheres com a turma.</p> <p>Propor a criação de um registro fotográfico e uma pequena narrativa destacando a trajetória dessas mulheres.</p> <p>Organizar uma exposição com as fotos e narrativas elaboradas pelos(as) estudantes para que todos que façam parte da escola possam conhecer essas mulheres inspiradoras.</p> <p>Dividir a turma em grupo para a organização</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ responsáveis da organização (FOTOGRAFIA)</li> <li>✓ responsáveis da organização (montagem)</li> </ul>	<b>Projetor e computador</b>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ responsáveis da organização (MÍDIA)</li> <li>✓ responsáveis da organização</li> <li>• Entrevistar as mulheres, documentando suas histórias, desafios e contribuições. (Orientar os grupos sobre como podem documentar as histórias (entrevistas, pesquisa de campo).</li> <li>• Reúna os grupos para a organização da exposição.</li> <li>• Os grupos devem trazer o que produziram até o momento (fotos, textos, ideias de montagem, planos de divulgação).</li> <li>• <b>Preparar um mural na escola:</b> Dediquem este tempo para a montagem física do mural com as fotos e narrativas produzidas pelos estudantes. Supervise e ajude na organização visual.</li> <li>• Faça os últimos ajustes para que a exposição esteja pronta para ser apresentada à escola.</li> <li>• Escrever textos curtos e envolventes que acompanhem cada fotografia, captando a essência de cada mulher.</li> <li>• Obter o consentimento formal das mulheres escolhidas para o uso de imagem e história na exposição.</li> </ul>	
<b>100 minutos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Organização da Exposição:</b> Preparar um mural na escola com as fotos e narrativas produzidas pelos(as) estudantes.</li> </ul>	Projeto e computador/Cartolina, papel kraft,

	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Apresentações:</b> Cada estudante ou grupo apresenta as histórias das mulheres escolhidas, destacando o impacto de suas ações na comunidade. Introduzir a exposição com uma breve fala sobre a importância de dar visibilidade e reconhecimento às mulheres que transformam o contexto em que vivem.</li> </ul>	impressões e materiais de escrita para a confecção do mural.
<b>100 minutos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Apresentações e Abertura da Exposição</b> Introduza a exposição com uma breve fala sobre a importância de dar visibilidade e reconhecimento às mulheres que transformam o contexto em que vivem. Cada estudante ou grupo apresenta as histórias das mulheres escolhidas, destacando o impacto de suas ações na comunidade. Este é o momento de celebrar essas figuras locais. Concluir convidando toda a escola (se possível) a visitar o mural, reforçando que essa é uma forma prática de ressignificar espaços e reconhecer o papel fundamental das mulheres na construção de uma sociedade mais justa.</li> </ul>	Projetor e computador/Cartolina, papel kraft, impressões e materiais produzidos para exposição do mural.

## CARTASE

### **Síntese mental do aluno:**

Compreender sobre como as desigualdades estruturais impactam diferentes grupos na sociedade brasileira, principalmente mulheres negras, indígenas e LGBTQIA+. Nesse momento, ele comprehende que as conquistas históricas de mulheres em áreas como política, ciência e artes foram passos fundamentais para a construção de um mundo mais igualitário, mas que ainda há desafios a serem superados. O aluno reconhece a importância de ressignificar espaços e identidades, entendendo que a mudança exige tanto ação individual quanto coletiva. Essa conscientização é expressa em um momento de clareza, em que ele conecta o conteúdo à sua própria vivência.

### **Expressão da Síntese**

Ideias de ações práticas para promover a igualdade em sua comunidade, análise dos dados sobre desigualdade de gênero, apresentação das análises do grupo para a turma, conectando as ideias ao tema da aula. Construção da exposição fotográfica. Apresentação de mulheres importantes da sua comunidade, evidenciando figuras importantes e apresentando os desafios e oportunidades em sua trajetória.

## PRÁTICA SOCIAL FINAL DO CONTEÚDO

### **Nova postura prática**

Desenvolver uma visão crítica sobre as estruturas sociais, políticas e econômicas que perpetuam a exclusão das mulheres, especialmente negras, indígenas e LGBTQIA+, dos espaços de poder. Entender que essas desigualdades não são naturais, mas construídas historicamente e reforçadas por estereótipos e práticas culturais. Participar de discussões e projetos voltados para a promoção da equidade de gênero e inclusão. Adotar um papel ativo em debates políticos e sociais, sendo agente de mudança em sua comunidade.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICA

CAMPOS, A. C. **A cada 24 horas, ao menos oito mulheres são vítimas de violência.** Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2024-03/cada-24-horas-ao-menos-oito-mulheres-s%C3%A3o-vitimas-de-violencia>>.

**Ministério das Mulheres lança campanha “Mais mulheres no poder, mais democracia”.** Disponível em: <<https://www.gov.br/mulheres/pt-br/central-de-conteudos/noticias/2024/junho/ministerio-das-mulheres-lanca-campanha-mais-mulheres-no-poder-mais-democracia>>. Acesso em: 23 jan. 2025.

SCOTT, J. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica.** Educação & Realidade, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul-dez, 1995.

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

CUNHA, M. I. DA. **CONTA-ME AGORA!:** As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 23, n. 1-2, p. 185–195, jan. 1997.

Esta aula foi pensada como momento de fechamento das unidades desenvolvidas ao longo da eletiva, tendo como foco o reconhecimento e a valorização de mulheres que transformam realidades, mesmo que muitas vezes de forma invisibilizada. O tema “Aquelas Mulheres: Ressignificar Espaços e Identidades” buscou conectar o debate sobre participação política à dimensão concreta do cotidiano dos(as) estudantes, permitindo que eles percebessem como a ocupação dos espaços públicos ou privados também é uma forma de resistência.

A aula foi iniciada com a provocação: “Quantas histórias de mulheres ocupando espaços de poder ou ressignificando papéis sociais vocês conhecem?” Essa pergunta mobilizou as primeiras falas. A maioria mencionou mulheres do convívio familiar: mães, avós, tias. Poucos lembravam de figuras políticas ou comunitárias. Isso já revelava um dado importante: o reconhecimento das ações femininas muitas vezes está restrito ao espaço doméstico, mesmo quando sua atuação ultrapassa esse campo.

Após o vídeo “Mulheres e Política: Histórico” (AzMina), abrimos uma roda de conversa. Foi um momento de escuta com as(os) estudantes onde relataram situações locais em que mulheres lideraram projetos comunitários, iniciativas de cuidado ambiental ou ações sociais onde foi mencionado figuras da nossa cidade

como a mestre da cultura, e mulheres que trabalham em sistema de comunicação (rádio) mas que, mesmo assim, permanecem “fora dos holofotes”. As perguntas disparadoras ajudaram a conectar o conteúdo do vídeo com o contexto da cidade, uma estudante comentou “pra mim, ressignificar os espaços não é só pegar um cargo ou um título, sabe? É também sobre como a gente se coloca no dia a dia, com atitudes de cuidado, resistência e sendo liderança de verdade nos lugares que a gente vive.”.

Na sequência, os(as) estudantes foram convidados(as) a identificar mulheres da comunidade que desempenham papéis relevantes, mas pouco reconhecidos. A proposta da exposição fotográfica com uma pequena narrativa gerou algumas dúvidas no início. Muitos(as) estudantes tiveram dificuldade em pensar em uma mulher para homenagear alguns chegaram a questionar se suas mães ou tias “tinham importância suficiente” para serem escolhidas, o que nos fez perceber como ainda é forte a ideia de que só grandes feitos ou cargos de destaque merecem reconhecimento. Apesar disso, as alunas, em especial, se mostraram mais engajadas e foram puxando a atividade para frente, incentivando os colegas e ajudando na construção dos relatos.

Surgiram nomes de merendeiras, professoras, parteiras, cuidadoras de idosos, líderes de projetos sociais, militantes de grupos de mulheres, agricultoras e mães solo. Essas indicações revelaram um olhar sensível e crítico, mostrando que os(as) estudantes estavam compreendendo que representatividade não se limita a ocupar cargos de destaque ou posições formais de poder.

Uma observação que me marcou foi quando um aluno comentou: “A gente passa por essas mulheres todos os dias e nunca parou para pensar no quanto elas fazem pela gente.” Essa fala sintetiza o que esta aula propõe: tornar visível o que foi historicamente silenciado, deslocando o olhar dos grandes nomes públicos para as ações concretas de transformação local.

Como professora, percebi que esta aula pode possibilitar um papel fundamental ao integrar formação crítica e afetiva, mobilizando saberes construídos ao longo da eletiva e estimulando uma leitura mais ampla e justa das relações de gênero. Os(as) estudantes puderam reconhecer que dar visibilidade às mulheres em diferentes espaços também é uma forma de disputar sentidos e ampliar possibilidades de pertencimento, atuação e reconhecimento.

## 4.2 Implementação da intervenção: experiências e desafios

A educação, em sua função socializadora, possui um papel central na formação e no desenvolvimento de uma compreensão crítica dos fenômenos. No contexto contemporâneo, marcado discussões sobre gênero e diversidade, torna-se imperativo que essas temáticas sejam abordadas no ambiente escolar. Assim, essa proposta de intervenção didática surge como uma resposta da demanda dos estudantes de uma escola de ensino médio em tempo integral, através de uma disciplina eletiva. A disciplina eletiva faz parte do componente curricular flexível das EEMTI's tendo carga horária de 2h/semanais, nas quais o estudante tem a oportunidade de escolher de acordo com a temática de seu interesse.

A disciplina eletiva “Gênero e Diversidade” faz parte do catálogo de aulas disponibilizado pela SEDUC, por tanto a execução e elaboração de planos de aulas que auxiliem a execução é justificada pela necessidade de abordar essas questões de maneira contextualizada, proporcionando aos estudantes ferramentas teóricas e práticas para compreender e questionar as relações de poder, discriminação e preconceito que permeiam as dinâmicas sociais. Além disso, buscando ressignificar os espaços e as identidades dentro da escola, promovendo um ambiente mais acolhedor, equitativo e respeitoso para todos os(as) estudantes, independentemente de suas identidades.

Promover uma intervenção didática que aborde as questões de gênero na escola é uma tarefa tão necessária quanto repleta de desafios. A escola, enquanto espaço de formação de identidades, pode tanto reproduzir quanto transformar normas sociais. Discutir gênero, portanto, não é apenas transmitir conteúdos, mas provocar reflexões críticas sobre desigualdades, estereótipos, violências e direitos, com vistas à construção de uma educação mais justa e inclusiva. No entanto, esse compromisso enfrenta inúmeros obstáculos.

No contexto do Ceará onde a escola está situada, o Governo do Estado tem desenvolvido diretrizes importantes por meio da Secretaria da Educação (SEDUC). Desde 2015, foi instituída uma Política de Educação em Direitos Humanos, Gênero e Sexualidade (EDHGS), amparada por legislações como o Plano Estadual de Educação (Lei 16.025/2016) e o Decreto 32.188/2017. Essa política se desdobra

em ações como o programa “Escola: Espaço de Reflexão”, que traz debates sobre masculinidades, violências de gênero e interseccionalidades, além do projeto “Prateleira Maria da Penha”, que disponibiliza obras sobre equidade de gênero nas escolas. Há também o Seminário DoCEntes, que reúne anualmente centenas de professores para discutir práticas pedagógicas inclusivas. Essas iniciativas demonstram um esforço institucional notável. No entanto, é preciso reconhecer que, muitas vezes, essas ações acabam sendo vistas como metas a serem cumpridas apenas para legitimar uma imagem de escola inclusiva. A aplicação real e contínua dessas políticas ainda enfrenta muitos desafios. Frequentemente, a discussão de gênero se restringe a momentos pontuais ou datas comemorativas, sem uma efetiva integração ao currículo escolar. Além disso, há resistências de setores da comunidade escolar e a falta de formação continuada que sustente o trabalho docente sobre o tema.

Apesar das formações oferecidas pela SEDUC, como o curso “Diversidade de Gênero e Sexualidade na Escola: pelo direito de ser e existir”, muitos professores relatam insegurança diante da abordagem do tema em sala. O que se observa, na prática, é que sem acompanhamento pedagógico, apoio emocional e avaliação sistemática, essas ações correm o risco de permanecer no plano simbólico. Para que a discussão sobre gênero vá além do cumprimento burocrático de metas e se torne parte integrante da cultura escolar, é necessário oferecer formação continuada estruturada e colaborativa, com grupos de estudo e encontros regulares ao integrar a temática de forma transversal nas disciplinas e projetos escolares e envolver a comunidade escolar em rodas de conversa, ações conjuntas e parcerias institucionais.

No estado do Ceará as diretrizes, portanto, constituem um avanço importante. Mas é fundamental transformar esse conjunto de políticas em prática pedagógica viva, cotidiana e crítica. Só assim será possível garantir que a escola seja, de fato, um espaço acolhedor, plural e comprometido com a equidade de gênero.

Nesse processo, a implementação da eletiva “Gênero e Diversidade” trouxe à tona algumas questões importantes. Ainda que haja um terreno fértil para o desenvolvimento de práticas educativas voltadas à equidade, surgem também certos entraves no cotidiano escolar. Entre eles, pode-se mencionar a necessidade de

ampliar o diálogo com a comunidade escolar, fortalecer a formação docente para lidar com temas sensíveis e repensar estratégias didáticas que considerem as particularidades da escola. Tais aspectos não inviabilizam a proposta, mas evidenciam o quanto ela exige escuta, planejamento e disposição para lidar com diferentes percepções e realidades dentro do ambiente escolar.

A escola, como espaço social e histórico, reproduz valores, normas e preconceitos construídos ao longo do tempo, que se manifestam nas interações cotidianas por meio de práticas muitas vezes naturalizadas como comentários, brincadeiras ou expectativas diferenciadas atribuídas a meninos e meninas. Diante disso, abordar gênero e diversidade na escola não representa a inserção de um tema alheio à realidade dos(as) estudantes, mas sim o reconhecimento e a análise crítica dos fenômenos sociais que já atravessam suas experiências diárias.

A implementação da proposta pedagógica na escola não se limita apenas a enfrentar resistências, silenciamentos ou desconfortos gerados pela discussão do tema. Outros desafios também se fazem presentes, como a ausência de uma formação continuada dos(as) docentes para lidar com essas questões de maneira crítica e fundamentada, o que muitas vezes gera inseguranças na condução das atividades. Soma-se como a falta de apoio institucional efetivo, que se reflete em uma fragilidade nas políticas internas da escola para o enfrentamento das desigualdades. Além disso, surgem desafios relacionados ao tempo pedagógico, muitas vezes insuficiente para desenvolver discussões e à dificuldade de sensibilizar sobre a importância desse debate. Esses entraves, no entanto, não anulam a qualidade da intervenção, mas reafirmam a necessidade de construir, de forma coletiva e reflexiva, práticas educativas que promovam o respeito, a equidade e a valorização das diversidades.

Diante desse cenário a prática pedagógica, nesse sentido, tem como objetivo problematizar as relações sociais, bem como as estruturas simbólicas e culturais que conformam identidades, produzem desigualdades e orientam comportamentos. Ao tomar como ponto de partida tais fenômenos sociais, o trabalho educativo se propõe a desnaturalizar normas, ampliar o diálogo e contribuir para a construção de uma escola mais democrática e inclusiva. No contexto da disciplina eletiva Gênero e Diversidade, tais discussões foram mobilizadas de modo a fomentar uma compreensão crítica dos fenômenos sociais e a promover o

protagonismo estudantil é importante reconhecer que a intervenção vai além de uma prática pedagógica pontual assume um caráter investigativo, na medida em que articulam intencionalidade, embasamento teórico e sistematização de experiências vivenciadas no cotidiano escolar, tratam-se de pesquisas aplicadas que visam compreender e transformar práticas educativas a partir das demandas do ambiente escolar.

A utilização da eletiva Gênero e Diversidade disponibilizada no catálogo como ponto de partida, foi constituindo um espaço de análise crítica e diálogo, e a cada aula foi percebido que os(as) estudantes foram se conectando com as discussões com os conceitos abordados. As aulas foram se fundamentando na metodologia qualitativa, orientadas pela observação, escuta sensível e reflexão contínua. Desde o início da intervenção, busquei construir um ambiente seguro, acolhedor e de confiança, no qual os(as) estudantes se sentissem confortáveis para se expressar, questionar e refletir sobre os temas propostos. Ao longo dos encontros, fui observando atentamente não apenas as falas, mas o silêncio, e as reações que surgiam a cada atividade realizada como em uma aula sobre identidade para alguns(as), ainda é difícil falar sobre quem são, como se identificam e como se veem.

Ao longo desse processo, fui entendendo que essa prática não se resume a ensinar conteúdos, mas sim a construir, junto com os(as) estudantes, um conhecimento vivo, situado, que faz sentido para quem está ali, naquele contexto. Por isso, foi pensado as atividades de forma dinâmica e dialogada, apostando em rodas de conversa, debates, dinâmicas de sensibilização e vídeos curtos que retratavam situações do cotidiano, de modo a aproximar os temas de gênero e diversidade da realidade dos(as) estudantes. Diante disso, a reflexão contínua sobre minha própria prática foi indispensável. Percebi, por exemplo, que iniciar os debates diretamente com conceitos mais teóricos sobre gênero, diversidade e identidade que o grupo não conseguia compreender. Em diversos momentos, foi necessário rever estratégias, e reformular algumas perguntas que, inicialmente, eram mais diretas, como: “Como você se identifica?” ou “O que é gênero para você?”, que acabavam gerando pouco engajamento nas discussões.

Passei, então, a conduzir as discussões por meio de questionamentos que partiam das experiências deles(as), como: “Você já percebeu como as pessoas, desde cedo, esperam coisas diferentes de meninos e meninas?” ou “Que situações

no dia a dia te fazem pensar sobre o que é ser homem, mulher ou não se identificar com esses padrões?". Essas mudanças tornaram os diálogos mais fluidos, acolhedores e conectados às realidades do grupo.

A inclusão de autoras(es), narrativas e pontos de vista diversos nas leituras e discussões em sala de aula contribuiu para validar as múltiplas identidades dos(as) estudantes, na análise das desigualdades estruturais que atravessam o cotidiano escolar e social, possibilitando questionamentos sobre práticas naturalizadas de exclusão, silenciamento e invisibilização de certos corpos e vozes dentro da escola.

Por tanto a aplicação da sequência didática foi desenhada para incorporar as perspectivas e experiências diversas, permitindo que os(as) estudantes não apenas se engajassem com o conteúdo acadêmico, mas também participassem ativamente de discussões críticas sobre gênero e identidade.

Essa experiência me fez compreender que trabalhar com gênero e diversidade na escola não é um caminho linear. É um processo permeado por avanços, recuos, descobertas e, sobretudo, pela construção conjunta de saberes. A cada encontro, reforçava em mim a certeza de que a escuta atenta e o olhar sensível são ferramentas pedagógicas indispensáveis, capazes de contribuir para que o espaço escolar de reflexão despertando a curiosidade dos(as) estudantes sobre como esses temas se manifestam nas relações sociais cotidianas assim favorecendo a possibilidade um espaço de ressignificação.

O processo de implementação da intervenção pedagógica mostraram como é desafiador trazer para a sala de aula temas que fazem parte das vivências sociais dos(as) estudantes, como as desigualdades de gênero, a violência simbólica, os preconceitos e as diferentes formas de identidade. Percebi, ao longo dos encontros, que embora temas como gênero, identidade, estereótipos e desigualdades façam parte das vivências cotidianas dos(as) estudantes, muitos(as) nunca haviam parado para refletir sobre essas questões de forma intencional, crítica e mediada. Esses assuntos, apesar de presentes em suas experiências, costumam ser naturalizados, silenciados ou pouco problematizados no ambiente escolar e na própria vida social e foi possível perceber, em vários momentos, o estranhamento, afinal isso era esperado.

Isso evidenciou que discutir esses fenômenos na escola não exigiu apenas intencionalidade pedagógica mas também um trabalho contínuo de desconstrução de ideias naturalizadas. A proposta teve como eixo central a problematização das desigualdades de gênero, suas interseccionalidades e impactos nas relações cotidianas, com o intuito de promover uma aprendizagem crítica, situada e emancipatória. Desde a primeira aula, cujo tema “Gênero como construção social” serviu como base teórica para a sequência didática, buscou-se romper com visões essencialistas e naturalizadas sobre os papéis de gênero. O objetivo era possibilitar aos(as) estudantes compreenderem o gênero como uma categoria relacional e histórica, socialmente construída e politicamente situada. Essa abordagem problematizou os fenômenos sociais no centro da prática pedagógica: as desigualdades, os estereótipos, as violências simbólicas e materiais, os silenciamentos e as disputas por reconhecimento e representatividade.

Discutir sobre identidade de gênero exigia dos(as) estudantes um deslocamento das certezas e uma exposição que, para alguns, gera insegurança ou até mesmo não se importar e ter algum significado.

A experiência da aula sobre a desconstrução das diferenças de gênero a partir da discussão sobre “Como meninas e meninos experimentam os espaços na escola” teve alta participação, com muitos(as) estudantes compartilhando a noções que vivenciavam no espaço escolar, como, por exemplo, nas atividades esportivas as estudantes relataram um favoritismo em relação a sua participação nos jogos escolares, onde os meninos tinham uma maior visibilidade. Portanto a percepção das desigualdades de gênero presentes nos usos e apropriações dos espaços escolares, especialmente nos ambientes esportivos compreendendo como essas diferenças não são naturais, mas sim construções sociais que favorecem determinados grupos (no caso, os meninos) em detrimento de outros (as meninas). A aula proporcionou a reflexão sobre privilégios, estereótipos de gênero e invisibilização, levando parte da turma a repensar comportamentos. A dinâmica das discussões foi bastante acalorada entre os(as) participantes trazendo reflexões, embora tenham surgido na resistência inicial dos alunos em questionar suas próprias práticas cotidianas e reconhecer posições de privilégio.

O processo de argumentação e debate desempenha um papel fundamental nesse percurso. Proporcionar oportunidades para os estudantes

apresentarem suas hipóteses, argumentarem a favor delas e contra-argumentarem as ideias dos colegas. Nesse ambiente de troca de ideias e perspectivas diversas, os(as) estudantes não apenas desenvolvem habilidades de argumentação, mas também aprendem a respeitar e considerar pontos de vista diferentes dos seus, promovendo um diálogo aberto e inclusivo sobre questões de gênero e diversidade.

O tema que provocou uma forte resposta na aplicação da intervenção dos(as) estudantes, especialmente das estudantes, foi quando foi discutido Gênero e Violência: Viver (Mulher) é Perigoso, as mesmas compartilharam experiências pessoais. A dinâmica foi intensa, com debates acalorados sobre a normalização da violência de gênero e ao reconhecer as desigualdades de gênero como um problema estrutural. Nessa aula tomei como referência Scott (1995) para explicitar sobre as relações de poder que se organizam. Mas a participação dos estudantes foi bastante significativa, no decorrer da aula se percebia que os mesmos não sabiam os tipos de violência e que as praticavam.

À medida que os(as) estudantes avançavam no entendimento dos fenômenos, isso foi possível de ser percebido que durante as aulas ou vivências que eles(as) começaram a identificar normas antes não percebidas, passaram a ser questionadas após a eletiva. Conforme relato dos estudantes, eles foram percebendo comportamentos violentos.

Nas aulas, foi necessário revisitar constantemente os conceitos trabalhados, especialmente aqueles relacionados à construção social do gênero, às desigualdades e às relações de poder. Essa retomada conceitual se fazia essencial para aprofundar a compreensão dos(as) estudantes sobre como essas questões se materializam no cotidiano escolar e na sociedade, muitas vezes de forma naturalizada. Nesse processo de ensino e aprendizagem a mediação foi essencial para contribuir para que os(as) estudantes compreenderem os fenômenos que já conheciam de forma espontânea a serem independentes e despertando a curiosidade de aprender.

Ao explorar a interseção entre gênero, raça e classe, houve um enriquecimento das discussões. Os(as) discentes começaram a reconhecer como essas categorias sociais se inter-relacionam uma vez que os(as) estudantes passaram a compreender que as opressões não atuam de forma isolada, mas se entrelaçam e se sobrepõem na vida das pessoas. Nessa perspectiva, a reflexão foi

fortalecida a partir das contribuições de Conceição Evaristo, que, por meio do conceito de “escrevivência”, evidencia como as experiências de mulheres negras são atravessadas por múltiplas violências, fruto das articulações entre racismo, sexismo e desigualdade social.

Ao refletir sobre o impacto da intervenção pedagógica realizada na escola, é possível perceber que ela se contrapõe diretamente à lógica tradicional criticada por diversos autores, que denunciam uma escola centrada na transmissão mecânica de conteúdos e na homogeneização dos sujeitos. O processo de ensino-aprendizagem, como defende Saviani (2013), precisa ser planejado de forma progressiva, considerando o saber escolar como uma construção que parte do real dos(as) estudantes, tornando o conhecimento acessível, significativo e passível de ser assimilado.

Nesse sentido, a sequência didática construída buscou romper com a lógica que trata o conhecimento como mero produto, desvinculado das experiências dos(as) alunos(as) pois quando a escola, não considera a diversidade sociocultural dos sujeitos, reforça as desigualdades e as injustiças sociais. Por isso, a prática pedagógica desenvolvida priorizou metodologias que dialogassem com os contextos dos(as) estudantes, possibilitando a ressignificação dos espaços escolares, das identidades e das relações, especialmente no enfrentamento dos desafios relacionados à temática de gênero.

Nesse processo de aprendizagem e ensino, reelaboração e construção do conhecimento nos colocamos “[...] nos caminhos do aprender-ensinar-aprendendo, que são complexos e dinâmicos, como sabemos”. (TEIXEIRA, 2014, p.20). É fundamental reconhecermos a complexidade dessas relações mas com o compromisso conjunto em promover um ambiente de aprendizagem inclusivo e estimulante. Ao ressignificar espaços e identidades, destacando a importância da problematização e estruturação na elaboração dessa prática pedagógica.

Realizar a intervenção pedagógica na escola foi, sem dúvida, um processo desafiador. Para além do planejamento das aulas, foi necessário pensar cuidadosamente na escolha dos temas, na elaboração dos materiais, nas metodologias e nas estratégias que pudessem dialogar com os fenômenos a serem abordados. Criar um material que fosse acessível, interessante e, ao mesmo tempo, capaz de provocar reflexão exigiu tempo, dedicação e muita pesquisa. Contudo,

todo esse percurso reafirma a importância de uma prática docente intencional, que educar vai além da transmissão de conteúdos. É reconhecer que a escola é atravessada por questões sociais, culturais, políticas e históricas que impactam diretamente a formação dos sujeitos. Assim, a ação docente precisa estar comprometida com a construção de espaços de reflexão crítica, onde se problematizam as desigualdades, os preconceitos, os estereótipos e as múltiplas formas de opressão, favorecendo uma educação que promova o respeito, a equidade e a valorização das diversidades.

#### **4.3 Contribuições da intervenção para a educação em gênero e diversidade.**

Ao refletir sobre a prática pedagógica voltada para as questões de gênero e diversidade, parto da compreensão de que a escola é um espaço privilegiado para a construção de saberes críticos e transformadores. Compreender o gênero como uma construção social e a diversidade como uma característica intrínseca das relações humanas foi o ponto de partida para desenvolver práticas pedagógicas comprometidas com a desconstrução de estereótipos e a valorização da pluralidade.

Nesse sentido, a intervenção realizada no âmbito da disciplina eletiva “Gênero e Diversidade” buscou articular teoria e prática, utilizando metodologias ativas e dialógicas que colocaram os(as) estudantes no centro do processo educativo, como sujeitos críticos, capazes de questionar as desigualdades presentes no cotidiano escolar e na sociedade. Fundamentada na Pedagogia Histórico-Crítica e na perspectiva sociológica de Mills (1969), a proposta valorizou o contexto sociocultural dos(as) discentes, promovendo uma educação emancipadora nos moldes de Freire (1996) e uma pedagogia crítica e engajada conforme proposto por Hooks (2013).

A intervenção teve como objetivo ressignificar os espaços de identidade dos(as) estudantes, compreendendo que essa ressignificação é essencial para a promoção da igualdade de gênero nas escolas. Trata-se de criar ambientes escolares inclusivos e acolhedores, onde todos(as), independentemente de gênero, orientação sexual ou identidade, se sintam reconhecidos(as), respeitados(as) e valorizados(as). Isso implica mudanças estruturais, culturais e pedagógicas,

incluindo a reorganização simbólica das salas de aula e o fortalecimento da representatividade nos materiais didáticos e nos espaços escolares.

Os planos de aula abordaram temas como machismo, feminicídio, direitos das mulheres e masculinidades, trazendo para o ambiente escolar discussões muitas vezes ausentes no currículo tradicional. Questões norteadoras como “Como a escola pode se tornar um espaço de ressignificação de identidades?” e “De que forma as aulas podem contribuir para que os(as) estudantes desenvolvam um olhar crítico sobre as questões de gênero?” foram essenciais para guiar o processo, sendo respondidas a partir das práticas pedagógicas e dos resultados observados.

A análise dos dados obtidos por meio dos questionários aplicados demonstrou que a maioria dos(as) estudantes reconhece a importância de discutir gênero e diversidade no ambiente escolar. Muitos(as) relataram sentir-se mais seguros(as) e preparados(as) para dialogar sobre o tema após a intervenção, além de apresentarem uma compreensão mais aprofundada das dinâmicas sociais relacionadas ao gênero. Esses resultados evidenciam a necessidade de integrar de forma transversal e permanente essas temáticas ao currículo escolar.

Apesar dos avanços, persistem desafios. Entre eles, destaca-se a estrutura do currículo, que ainda aborda de forma limitada temas como igualdade de gênero, sexualidade e direitos humanos. Outro desafio crucial é a necessidade de formação continuada dos(as) professores(as), para que possam lidar com esses assuntos com sensibilidade, embasamento teórico e metodológico, respeitando a pluralidade dos contextos escolares.

Por fim, a intervenção reafirma o papel estratégico da escola na promoção de mudanças sociais. A abordagem interseccional permitiu que os(as) estudantes compreendessem como as questões de gênero se entrelaçam a outras formas de desigualdade, como raça e classe, fortalecendo sua capacidade de análise crítica e engajamento. A experiência vivida aponta para a possibilidade de replicar a proposta em outros contextos, incluindo sua incorporação em catálogos de eletivas e programas de formação docente.

Dessa forma, a intervenção didática, orientada por uma perspectiva sociológica e crítica, contribuiu para o fortalecimento das discussões de gênero e para a construção de um ambiente escolar mais inclusivo, sensível às diversidades e comprometido com uma educação transformadora.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

No ano de 2019, 2023 e 2024 tive a oportunidade de ministrar a eletiva de Gênero e Diversidade na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Capelão Frei Orlando. Em 2019, ao iniciar a proposta da eletiva sobre gênero, me deparei com desafios que não havia previsto enquanto professora recém-formada. Era minha primeira experiência construindo uma disciplina optativa, e surgiam dúvidas

constantes: como dividir as temáticas? Qual método seria mais adequado? Que autores se referenciar, e, nesse processo, por vezes errava achando que estava acertando seja ao escolher textos distantes da realidade dos(as) estudantes, seja ao propor atividades que não alcançaram os objetivos pedagógicos.

O que eu não imaginava era a proporção que essa eletiva tomaria: os debates ultrapassaram os limites da sala de aula e se tornaram parte do cotidiano escolar. Os(as) estudantes passaram a questionar atitudes, refletir sobre comportamentos e propor ações de enfrentamento a situações de preconceito e desigualdade. Como aponta Freire (1996), é no encontro entre educador(a) e educandos(as), mediado pelo conteúdo, que ocorre a verdadeira aprendizagem um processo que exige abertura ao inusitado e respeito ao saber dos(as) estudantes. Essa experiência não apenas me fez crescer como docente, mas também reforçou o quanto a escola é um espaço de disputa de significados e de construção coletiva de saberes.

Essa vivência permitiu delinear de forma mais crítica e fundamentada o desenvolvimento da prática pedagógica, articulando saberes acadêmicos com a realidade escolar e favorecendo uma intervenção mais consciente, planejada e sensível às demandas do contexto. Ao abordar questões de gênero na sala de aula, foi possível perceber como as percepções dos(as) estudantes estão diretamente relacionadas a fenômenos sociais mais amplos, como a naturalização das desigualdades de gênero, a reprodução de estereótipos e a influência de valores culturais e familiares fortemente internalizados. Durante a eletiva, ao problematizarmos essas construções sociais como a ideia de que existem papéis fixos e legítimos para homens e mulheres ou que determinadas expressões de identidade são “anormais” surgiram resistências expressas em falas como “não concordo”, “deveria continuar assim” ou “é vergonhoso”. Houve silêncio e as reações defensivas também evidenciaram o quanto as normas de gênero e sexualidade estão arraigadas e funcionam como mecanismos de controle social, moldando percepções individuais e coletivas.

Por outro lado, ao longo das discussões, também emergiu entre muitos(as) estudantes uma curiosidade genuína em compreender essas questões, questionar as origens dessas normas e refletir sobre outras formas possíveis de viver e conviver. Esses momentos tornaram-se fundamentais para que juntos(as) pudéssemos

reconhecer que essas crenças não são naturais, mas resultado de processos históricos, culturais e sociais que influenciam profundamente as formas de ver e de se relacionar com o outro.

Foi percebido que era essencial construir um ambiente seguro e respeitoso em que os(as) estudantes pudessem explorar essas questões de forma aberta, com apoio e orientação, para que refletissem criticamente e desenvolvessem uma compreensão mais ampla e inclusiva das dinâmicas de gênero na sociedade, compreendendo como essas dinâmicas sociais atravessam suas experiências de vida. Nesse processo, faz sentido dialogar com o pensamento de Mills (1959) sobre a Imaginação Sociológica, que propõe a capacidade de ver além do óbvio e desnaturalizar o que parece dado, permitindo perceber que as histórias pessoais são, na verdade, fragmentos de uma narrativa social mais ampla ou seja, refletem processos históricos, culturais e estruturais que influenciam a forma como cada indivíduo vive, pensa e sente. Essa compreensão torna possível enxergar que experiências individuais estão conectadas a padrões sociais, ajudando os(as) estudantes a entender que suas vivências também são resultado de construções coletivas.

No chão da sala de aula, refletir sobre as questões sociais e culturais construídas historicamente torna-se uma tarefa indispensável para nós, educadores(as). É nesse espaço que os(as) estudantes, com suas histórias e vivências, trazem olhares curiosos e questionadores, desafiando normas preestabelecidas. Ao reconhecer e incluir essas diferentes perspectivas, a sala de aula transforma-se em um lugar onde o conhecimento é co-construído e os(as) estudantes são incentivados(as) a pensar criticamente sobre os fenômenos naturalizados.

Ao explorar as dinâmicas de gênero o(a) estudante percebe que não diz respeito apenas aos indivíduos. Diz sobre o patriarcado, a divisão sexual do trabalho, os estereótipos arraigados. Os(as) estudantes percebem que existe uma conexão entre suas experiências com os contextos sociais, compreendem como as normas e expectativas que enfrentam nas suas vidas cotidianas são moldadas por estruturas sociais, políticas e econômicas. Ao reconhecer essas influências, o(a) estudante torna-se capaz de questionar desigualdades naturalizadas, identificar os mecanismos que as sustentam e refletir sobre caminhos para transformá-las. Esse

processo amplia não apenas a compreensão que têm de si mesmos(as), mas também a noção de pertencimento a uma história coletiva, marcada por lutas e resistências. Nesse processo, a sala de aula deixa de ser um espaço neutro para se tornar um espaço político, de diálogo e construção de sentidos, onde pensar criticamente se transforma em um ato de liberdade e responsabilidade social.

Ao ingressar no mestrado, percebi que minha prática pedagógica e os desafios enfrentados em sala de aula foram gradativamente ressignificados e ajustados a partir do aprofundamento teórico proporcionado pelo curso. Passei, assim, a desenvolver e aplicar metodologias de ensino mais contextualizadas e alinhadas às necessidades dos(as) estudantes, tornando as intervenções em sala mais assertivas e qualificando a eletiva.

O mestrado ofereceu um ambiente propício para trocas de experiências e reflexões entre colegas e professores, ampliando minha visão sobre novas abordagens pedagógicas. A interação com diferentes realidades educacionais e a análise crítica dos desafios em sala permitiram o desenvolvimento de estratégias mais inclusivas e contextualizadas. Esse processo colaborativo enriqueceu minha prática e reforçou meu compromisso com uma educação que respeite e valorize a diversidade.

O presente trabalho demonstrou que repensar as práticas pedagógicas torna-se essencial para atender a essas novas demandas sociais e o componente de integração curricular eletivo se configura como uma ferramenta propícia para o desenvolvimento da intervenção didática. As disciplinas eletivas possuem uma carga horária de 02 horas aula, esse tempo permite ir além da simples apresentação conceitual dos temas introduzidos na eletiva, possibilitando um aprendizado mais significativo, colaborativo e menos hierárquico. O componente eletivo não é tão rígido, preso ao currículo tradicional, oferecendo uma maior autonomia para experimentar ferramentas, isso pode incluir abordagens interdisciplinares, uso de projetos e atividades práticas, e a incorporação de tecnologias e mídias diversificadas que se adaptem às necessidades específicas dos(as) alunos.

Isso particularmente foi muito importante na intervenção didática que visou sensibilizar os(as) alunos(as) sobre temas como gênero e identidade, que requerem uma compreensão profunda e reflexão crítica. Tal proposta tencionou ampliar o repertório e conhecimento sobre o debate científico acerca das temáticas

relacionadas a gênero, diversidade e desigualdades nos espaços sociais. Ao explorar estratégias pedagógicas e exemplos de boas práticas, esta pesquisa pretende contribuir para o debate sobre gênero e diversidade na educação e fornecer ligações valiosas para educadores(as) comprometidos com a construção de práticas mais inclusivas e igualitárias, que reconheçam e celebrem a diversidade sexual e de gênero.

No entanto, o planejamento da intervenção surgiu desafios sobre como garantir uma abordagem mais problematizadora e contextualizada no planejamento e nas sugestões de aulas. O Catálogo de Componentes Eletivos, disponibilizado pela Secretaria de Educação (SEDUC), apresenta limitações, pois se restringe apenas à indicação de temas e objetivos gerais e específicos, sem propor estratégias didáticas detalhadas ou roteiros estruturados. Diante desse cenário, foi necessário buscar referências teóricas e metodológicas que possibilitaram a elaboração de planos de aula próprios, de forma a viabilizar uma intervenção mais assertiva e significativa.

Com base nessas observações e nas experiências vivenciadas, surgiu o incentivo para desenvolver a prática pedagógica apresentada neste trabalho, cujo objetivo é ampliar a perspectiva de gênero, desconstruir estereótipos e promover o debate crítico sobre o tema. Tal abordagem se mostra extremamente relevante, pois contribui para consolidar uma educação mais inclusiva, equitativa e de qualidade para todas e todos.

Dessa forma a escola reafirma-se como um espaço privilegiado para a construção de discussões sobre Gênero e Diversidade, pois ocupa um lugar central no desenvolvimento social e pessoal dos(as) estudantes. Nesse sentido, promover reflexões críticas acerca das relações sociais e enfrentar práticas discriminatórias e violências baseadas em gênero e orientação sexual torna-se parte essencial do processo educativo. Refletir sobre essas problemáticas é fundamental para planejar aulas e elaborar materiais didáticos que favoreçam um diálogo mais consciente.

A condução da intervenção didática não apenas validou a metodologia proposta, mas também proporcionou um crescimento profissional significativo. A experiência prática reforçou a premissa da necessidade de um planejamento crítico

e flexível, fundamentado na sensibilidade às realidades sociais e na disposição para a autoavaliação e correção de percursos.

Em última análise, esta pesquisa reitera o entendimento de que o ato de ensinar transcende a mera transmissão de conteúdos. Conforme postulado por Hooks (2013), a docência constitui-se como um ato profundamente político e relacional, cujo objetivo é criar as condições necessárias para que os(as) estudantes se percebam como agentes ativos do processo, construindo coletivamente o significado e a relevância dos temas abordados em sala de aula.

## **REFERÊNCIAS**

ARROYO, Miguel G. **Curriculum, território em disputa**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BUTLER, J. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CARREIRA, Denise **Gênero e educação: fortalecendo uma agenda para as políticas educacionais** / Denise Carreira... [et al.]. São Paulo : Ação Educativa, Cladem, Ecos, Geledés, Fundação Carlos Chagas. 2016. 248p.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Minas Gerais: UFMG, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 34. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GASPARIN, João L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais e educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

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

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LOURO, G. L. Educação e docência: diversidade, gênero e sexualidade. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, [S. I.], v. 3, n. 4, p. 62–70, 2018. Disponível em:  
<https://www.revformacaodocente.com.br/index.php/rbpfp/article/view/31>. Acesso em: 15 mai. 2024.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 13ª ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

MILLS, Wright C. **A imaginação sociológica**. 2ª Edição. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1969. 246p.

POTRICH , M. A sociologia como ferramenta de transformação social: Metodologias e práticas. **Seven Editora**, [S. I.], p. 252–266, 2023. Disponível em:  
<https://sevenpublicacoes.com.br/editora/article/view/1164>. Acesso em: 18 mar. 2024.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2013.

SCOTT, J. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica.** Educação & Realidade, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul-dez, 1995.

SOARES, Zilene Pereira e MONTEIRO, Simone Souza. Formação de professores/as em gênero e sexualidade: possibilidades e desafios. **Educar em Revista** [online]. 2019, v. 35, n. 73. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.61432>. Acesso em: 22 out. 2024.

TEIXEIRA, Inês. Uma carta, um convite. In: DAYRELL, J. CARRANO, P. MAIA, C. L.T. **Juventude E Ensino Médio Sujeitos E Currículos Em Diálogo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

YOUNG, Michael F. D. **Para que servem as escolas?** Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007.