

## **EXPERIÊNCIAS DE PRÁTICAS DE ENSINO PARA O DEBATE DE GÊNERO, DIVERSIDADE E CRISE SOCIOAMBIENTAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Potiguara Mateus Porto de Lima – Professor municipal licenciado (Vinhedo – SP),  
doutorando em Educação (Unicamp)

Virginia Maria Baldan Ferreira – Professora municipal aposentada (Vinhedo - SP)  
Alexandre Zarias - Fundação Joaquim Nabuco / Universidade de Pernambuco

### **RESUMO**

Este painel apresenta três relatos de experiências pedagógicas. O primeiro investiga o ensino de conteúdos relacionados ao feminismo e à Lei Maria da Penha em uma escola de ensino fundamental em Vinhedo-SP, no ano de 2019. O segundo relato parte da animação "Abuela Grillo" para discutir questões socioambientais, em uma intervenção com estudantes do ensino fundamental também em Vinhedo-SP, no ano de 2023. O terceiro descreve intervenções em escolas de ensino médio nos municípios pernambucanos de Gravatá, Olinda e Recife, realizadas no primeiro semestre de 2024, onde foram abordados os temas do corpo, emoções, gênero e sexualidade. Esse conjunto de experiências circunscreve temas que têm sido alvo de ataques por parte de setores ligados a movimentos conservadores contemporâneos. Apesar das adversidades, os educadores envolvidos nas intervenções descritas conseguiram utilizar métodos inovadores para engajar os alunos e ampliar a compreensão de questões complexas, desafiando a visão tradicionalista e promovendo uma educação que valoriza a diversidade e a sustentabilidade.

**Palavras-chave:** Diversidade, Gênero, Educação Socioambiental.

## **HISTÓRICO E ATUALIDADE DO FEMINISMO EM AULAS DE INGLÊS: DO TRATO PEDAGÓGICO COM A TEMÁTICA À RESISTÊNCIA AO MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO EM VINHEDO-SP**

Virginia Maria Baldan Ferreira – Professora municipal aposentada (Vinhedo - SP)  
Potiguara Mateus Porto de Lima – Professor municipal licenciado (Vinhedo – SP),  
doutorando em Educação (Unicamp)  
Bruno Modesto Silvestre – Universidade de Pernambuco

### **RESUMO**

Na esteira dos esforços para a consolidação do ensino sobre as lutas e os direitos das mulheres na educação básica, apresentamos uma experiência realizada em uma escola municipal de Vinhedo-SP em março de 2019. A prática de ensino contou com pesquisa sobre a história do feminismo e sobre a criação e direitos assegurados pela Lei Maria da Penha. A mediação com a disciplina de língua inglesa se deu a partir da organização de um léxico de palavras e expressões que associavam termos pesquisados do inglês para o português e vice-versa. Todas as atividades foram entremeadas por debates mediados pela professora. Setores misóginos que reivindicavam o projeto “Escola Sem Partido” se mobilizaram para tentar constranger e desautorizar a realização do trabalho e reivindicar “punição exemplar” para a docente. O processo de perseguição, iniciado nas redes sociais e acatado pela administração municipal de então (através de um Processo Administrativo) não intimidou a professora, que deu continuidade ao projeto no ano de 2020. A resistência e preocupação político-pedagógica com a temática acabaram por consolidar o projeto de combate à violência contra a mulher no Projeto Político Pedagógico da escola.

**Palavras-chave:** Feminismo, Educação, Movimento Escola Sem Partido.

### **INTRODUÇÃO**

As lutas das mulheres têm ganhado evidência no mundo todo, tanto como forma de resistência a situações de violência contemporâneas, quanto como forma de contrapor a cultura histórica de desigualdade de gênero e diferentes formas de exploração e opressão contra as mulheres. Neste segundo sentido, destaca-se o trabalho de Federici (2017) que nos mostra como a violência contra as mulheres foi central ao processo de acumulação primitiva do capitalismo. Além de tecer considerações sobre o papel da divisão sexual do trabalho, com a subordinação das mulheres aos homens para a produção de novos trabalhadores (dos quais se extrai a mais-valia necessária à reprodução ampliada do capital), a autora destaca especificamente o papel da caça às bruxas para a chamada acumulação primitiva de capital. Em seu livro “Calibã e a bruxa”, a autora sustenta “que a perseguição às bruxas, tanto na Europa quanto no Novo Mundo, foi tão importante para o desenvolvimento do capitalismo

quanto a colonização e a expropriação do campesinato europeu de suas terras.” (Federici, 2017, p. 26). As proposições desta intelectual italiana se articulam em um movimento teórico que coloca a violência contra a mulher como estrutural ao desenvolvimento do capitalismo.

Na perspectiva da emancipação da mulher trabalhadora é particularmente interessante o trabalho de Goldman (2014), que apresenta uma síntese da discussão do feminismo dentro do referencial marxista e elenca os desafios para a construção da igualdade de gênero na principal revolução proletária da história da humanidade, a Revolução Russa de 1917. Dentro do debate teórico entre as lideranças soviéticas no período inicial da revolução, havia bastante otimismo em relação às possibilidades de o trabalho doméstico ganhar uma dimensão pública, libertando a mulher das atividades privadas de reprodução. Goldman (2014) apresenta posições de revolucionárias russas que coadunam esse otimismo, mas também revela que os desdobramentos do processo revolucionário nas décadas seguintes implicaram em retrocessos para o feminismo na União Soviética. A problemática clássica dentro dos estudos feministas, da relação entre o trabalho feminino e a reprodução social, pode ser pensada atualmente tanto em relação ao direito e autonomia das mulheres de decidirem sobre a continuidade de suas gestações (Diniz, 2008), quanto em relação a movimentos neoconservadoras que sustentam um papel feminino centrado na família, subordinado ao homem e focado na educação dos filhos (Kintz, 1997).

Através de análises e reflexões sobre a história brasileira, Saffioti (2015) aborda elementos da constituição e dinâmica de uma cultura patriarcal ou, em suas palavras, “ordem patriarcal de gênero, que atribui qualidades positivas aos homens e negativas, embora nem sempre, às mulheres” (Saffioti, 2015, p.37). Junto a essa caracterização das ideologias dominantes de gênero, a socióloga destaca que “poucas mulheres questionam sua inferioridade social” porque “são socializadas para desenvolver comportamentos dóceis, cordatos, apaziguadores” (idem). Isso aponta para a imprescindibilidade de trabalhos como o da escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie, em seu livro “Para educar crianças feministas” (Adichie, 2017), que se soma aos esforços de mudança cultural das novas gerações para superar as violências e desigualdades de gênero.

Entendemos que articuladas a essas produções acadêmicas e culturais, é necessário que as experiências institucionais de educação incorporem a temática, o que requer sempre mediações e criatividade. Nesse sentido, Ferraz (2022) apresenta uma proposta de ensino feminista em uma perspectiva decolonial a partir da análise do livro “Para educar crianças feministas”, em que a escritora nigeriana traz 15 sugestões ou referências para abordar o entendimento do feminismo com crianças. A proposta de Ferraz (2022) indicou a leitura

conjunta e discussão de cada uma das sugestões de Adichie. Na mesma toada, Gevehr *et al.* (2020) apresentam fundamentações legais que respaldam o ensino relacionado à superação das desigualdades de gênero e entendem que a construção de políticas públicas, especialmente as educacionais, são fundamentais “Para que o imperativo de igualdade e humanidade entre homens e mulheres se torne realidade” (Gevehr *et al.*, 2020, p. 111).

Apesar dessas proposições e experiências, Andrade *et al.* (2021) apontam para a quantidade pequena de trabalhos que abordaram essa temática entre 2003 e 2014. Ramadas (2023) também analisa a produção acadêmica no âmbito das reuniões da ANPED (36<sup>a</sup> à 40<sup>a</sup>) - com ênfase no GT 23 - Gênero, Sexualidade e Educação e conclui que “há um pequeno número de pesquisas que discutem e articulam feminismo, gênero e educação escolar básica” (Ramada, 2023, p. 6). Uma carência de trabalhos que interseccionassem gênero e educação já havia sido observada por Rosemberg (2001) para o período de 1980 a 1998.

Maslowski e Martins (2023) abordam o histórico, as possibilidades e os desafios para a educação feminina e feminista, apresentando um balanço das lutas feministas no mundo e no Brasil especialmente a partir do século XX. Esses mesmos autores diferenciam a educação formal da informal e identificam essa última como mais refratária a mudanças no sentido da construção igualitária de relações de gênero, justamente por ser exercida a partir de referências familiares consideradas “fortes”. Porém, do ponto de vista da educação formal, também se identifica a problemática relacionada à regulamentação da atuação educacional por parte do Estado brasileiro. Ao longo de um extenso período, a partir da primeira metade do século XIX, a educação voltada às mulheres era direcionada para que se tornassem “donas-de-casa”. Tal concepção sexista pode ser observada tanto no decreto imperial de 1827 como no contexto da República Velha, onde havia a discriminação de conteúdos voltados ao âmbito doméstico para as mulheres (“Prendas” e “Economia Doméstica”) e ao âmbito público para os homens (“Exercícios Militares, Escrituração Mercantil e Economia Política”) (Maslowski; Martins, 2023). Mesmo a implementação de escolas mistas a partir da década de 1940 não rompeu com o ensino de estereótipos de gênero, conforme observamos nesta análise do Decreto Lei 3200 de 1941:

Devem ser os homens educados de modo que se tornem plenamente aptos para a responsabilidade de chefes de família. Às mulheres será dada uma educação que as torne afeiçoadas ao casamento, desejosas da maternidade, competentes para a criação dos filhos e capazes na administração da casa. (Scott, 2012 *apud* Maslowski; Martins, 2023, p. 27964).

Ainda que tenha havido avanços em relação às delimitações tradicionais de lugares sociais para homens e mulheres (como forma e tradição de inferiorizá-las), análises recentes de auferimento de renda, taxa de ocupação e presença em cargos melhor remunerados refletem a perpetuação de expressivas desigualdades de gênero (Feijó, 2023). E não obstante aos avanços em relação à desconstrução de estereótipos de gênero, preconceitos em relação a comportamentos e posturas específicas de homens e mulheres ou meninos e meninas são reforçados por figuras públicas representativas, como a ex-ministra e atual senadora Damares Alves (“Em vídeo, Damares...”, 2019). Tal personagem, inclusive, pertence ao conjunto de setores e organizações que há dez anos foram responsáveis pela retirada da palavra gênero do Plano Nacional de Educação promulgado em 2014, processo que, segundo a organização Ação Educativa, fomentou censura e perseguição nas escolas (Ação Educativa, 2023).

Todo o exposto até aqui revela que a discussão e compreensão a respeito da violência e desigualdade de gênero, apesar de extremamente necessária, precisa ser aprofundada nas escolas e que tal discussão tem encontrado resistência para se desenvolver diante da ação de movimentos políticos conservadores.

Relatamos aqui o desenvolvimento de uma prática escolar de ensino feminista tecendo mediações com a disciplina de inglês. A prática relatada se insere dentro do rol de iniciativas pedagógicas voltadas à desconstrução de padrões convencionais de gênero e de uma cultura arraigada de violência contra a mulher no Brasil e no mundo. Julgamos interessante relatá-la, não só pelo interesse em si de práticas de ensino fomentadoras de uma cultura feminista, mas também em função dessa iniciativa ter sido alvo de perseguição por parte de setores misóginos, que por seus motivos obtusos atuaram para tentar desmoralizar o trabalho pedagógico e a professora que o realizou. Os objetivos deste trabalho são, portanto, apresentar tanto a prática realizada como as repercussões que se deram a partir de sua realização. A exposição se baseia em relatos da professora que esteve no centro do episódio (autora principal), na articulação entre poder público e setores que reivindicavam o projeto “Escola Sem Partido” e em postagens emblemáticas na rede social facebook do pai de aluna que se articulou com o movimento que perseguiu a professora. Em consonância com as reflexões das teóricas feministas expostas acima, com a bibliografia mencionada a respeito de práticas pedagógicas de combate ao sexismo e do contato com situações de violência de gênero vividas pelas alunas e alunos, reafirmamos a importância de mais e variadas práticas de ensino que abordem o tema da violência e desigualdade de gênero nas escolas, em todas as disciplinas. Concluimos que não é possível ceder espaço a perspectivas que queiram fazer regredir as discussões críticas e as lutas pela superação das desigualdades de gênero. E que

junto à ampliação das iniciativas de trabalho pedagógico com o tema é preciso também fortalecer as redes de solidariedade para resistir aos ataques de setores misóginos.

## **METODOLOGIA**

A relação com os estudantes no dia a dia, ao longo dos anos, trouxe à tona para a professora questões como: violência doméstica, objetificação do corpo da mulher, tentativas de silenciamento das estudantes (meninas) em situações de participação coletiva e inferiorização da capacidade física e cognitiva das estudantes (meninas) em determinadas atividades escolares. Ao longo de sua experiência docente e como mulher, a professora foi notando que o tratamento de tais temas exigia processos complexos de desconstrução de estereótipos de gênero e de uma cultura que inferioriza e naturaliza diversas formas de violência contra a mulher.

Através de objetos de estudo da sua disciplina, língua inglesa, a professora procurou sempre propiciar reflexões críticas vinculadas à defesa da diversidade e ao combate à violência, através de processos que passam pela valorização do respeito às (ricas) diferenças nas formas de sentir e viver. Nesse sentido, conduziu ao longo de muitos anos um trabalho crítico sobre a noção de família, admitindo e acolhendo a partir de experiências trazidas pelos próprios estudantes, diferentes formatos de família, que não só o tido como convencional. Essa já vinha se fazendo como uma importante forma de questionar um papel muitas vezes tido como obrigatório e necessário para a vida das mulheres: “A receita cultural, Do marido, da família, Cuida, cuida da rotina”, como diz a música “Triste, louca ou má” da artista Ju Strassacapa da banda Francisco El Hombre.

Trabalhos pedagógicos sobre a violência contra a mulher vinham sendo realizados pela professora e se faziam crescentemente presentes em sua prática docente iniciada no início da década de 1990. A partir de meados da década de 2010 passou a organizar trabalhos mais sistematizados sobre o assunto no mês de março, como forma de se articular e dar visibilidade ao 8 de março e ao mês de luta das mulheres.

Em 2019, a metodologia de trabalho contava com um questionário fornecido aos estudantes para fazer um levantamento do grau de conhecimento das temáticas ligadas às desigualdades e violências de gênero. A partir desse questionário inicial, a professora percebeu uma lacuna geral de suas salas em relação ao conhecimento do histórico da luta feminista e sobre a legislação atual que respalda políticas públicas de combate à violência de gênero. Por isso, foram elencados temas a serem pesquisados que remeteram: (1) ao histórico

do movimento feminista, procurando abarcar iniciativas que ocorreram em dois contextos distintos, na Inglaterra e na Rússia; (2) a formas distintas (e exemplos) de violência de gênero, que envolvem não só a dimensão física, mas também a psicológica, sexual, patrimonial e moral e; às referências gerais presentes na Lei Maria da Penha, uma importante conquista da luta feminista no Brasil.

Os levantamentos realizados nas pesquisas se desdobraram na seleção de termos centrais relacionados à temática, alguns dos quais, inclusive, são utilizados da própria língua inglesa, como “gaslighting” e “mansplaining”, que remetem, respectivamente, a formas de manipulação psicológica que reforçam um estereótipo de desequilibrada ou louca para a mulher e que desconsideram os saberes femininos existentes sobre determinado assunto para “sacramentar” uma perspectiva de legitimação masculina para as explicações.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Trabalhos que trazem a temática de gênero não costumam ocorrer sem que haja uma resistência de parte dos alunos, sobretudo dos meninos, que trazem pré-concepções e comportamentos refratários à reflexão. É comum termos que lidar em sala de aula com distorções das reivindicações feministas como se fossem tentativas de submeter os homens às mulheres. E não raro nos deparamos com afirmações toscas e deshistoricizadas como a de que “está faltando uma lei Maria da Penha para proteger os homens, uma Lei José da Penha” ou coisas do tipo.

Apesar da grosseria com que muitas vezes tais posicionamentos são apresentados ou levantados de forma indireta, a experiência da professora levou-a sempre a tratar tais questões com seriedade e desconstruí-las de forma tranquila. Essa postura fez com que, em algumas circunstâncias, os meninos adotassem comportamentos irônicos ou mesmo sarcásticos como forma de tentarem desestabilizar a professora ou dificultar a realização do trabalho a respeito da temática da violência e desigualdade de gênero. Entretanto, essas são dificuldades presentes e previstas no cotidiano escolar, sobretudo no trato desse tema, e que muitas professoras mulheres que abordaram ou abordam tal tema provavelmente já devem ter vivido.

O que houve de novidade em relação às tentativas de contestação de seu trabalho em março de 2019, foi a reclamação de um pai à direção da escola, de que a filha estava aprendendo sobre a Lei Maria da Penha e não sobre inglês, assim como o aparecimento de uma campanha promovida pelo Movimento Brasil Livre (MBL) que procurava desautorizar seu trabalho no ambiente virtual (através da rede social facebook e de mensagens de

whatsapp). Em suas postagens depreciadoras do trabalho e da figura da docente, o movimento reivindicava “Escola Sem Partido Já” e “Punição Exemplar para a Professora”. A campanha nas redes sociais e a denúncia do pai foram seguidas de um processo administrativo movido pelo governo municipal a pedido de representantes da Secretaria de Educação da cidade de Vinhedo contra a professora. Um professor colega de trabalho da professora investigou alguns conteúdos presentes na timeline do facebook do pai da aluna autor da denúncia e articulador chave no processo de perseguição. Dentre as muitas postagens com vários tipos de preconceito, o professor selecionou algumas que pareceram emblemáticas dos motivos que levaram o pai da aluna a se incomodar tanto com as aulas sobre feminismo organizadas pela professora. A seguir reproduzimos algumas das lamentáveis imagens printadas do facebook deste pai apresentadas em um artigo escrito pelo colega da professora em um portal de notícias regional (Lima, 2019):

**Figura 1** – Imagens utilizadas nas redes sociais na tentativa de desautorizar o trabalho docente



Fonte: Lima (2019).



A perseguição relatada ao trabalho pedagógico realizado se deu logo no início do governo de Jair Bolsonaro. Era um momento no qual alguns setores conservadores estavam muito eufóricos e acreditavam que seria possível extravasar alguns de seus anseios como o de eliminar completamente a discussão sobre a violência contra as mulheres no ambiente escolar. E também lhes pareceu muito alvissareira a possibilidade de atualização da caça às bruxas através de uma punição exemplar a uma professora com histórico de luta na cidade e que promovera a luta pelos direitos dos trabalhadores e contra toda forma de opressão em uma campanha à deputada federal no ano anterior (2018). Provavelmente tenham encarado a perseguição e seus esperados frutos como uma extensão da própria vitória do presidente de extrema direita.

Mas a realidade não costuma se moldar docilmente aos apetites conservadores. A professora percebeu rapidamente que a tentativa apesar de se apresentar como um ataque pessoal, na tentativa de deixá-la desmoralizada e isolada, tinha como objetivo sub-reptício atacar o que ela representava politicamente e principalmente a pertinência do trabalho pedagógico que ela vinha realizando. Ou seja, se tratava de uma perseguição política, mas fundamentalmente de uma perseguição político-pedagógica com inspiração misógina. Diante disso, decidiu que não faria nenhuma concessão em relação às tentativas de desautorizar ou desqualificar seu trabalho. E prosseguiu nos meses seguintes ampliando os debates sobre o tema, realizando atos e angariando importantes apoios institucionais para desbaratar a perseguição. Incluir outros agentes institucionais que extrapolam o âmbito municipal foi necessário para enfrentar a cultura política coronelista da cidade, ainda mais pela circunstância de o governo municipal ter endossado a perseguição através da abertura de um processo administrativo contra a professora motivado pela “denúncia” do pai.

Não é demais observar que o pai em questão nunca se dispôs a conversar pessoalmente com a professora, conforme ela reivindicara quando tomou ciência da denúncia pela direção escolar. Dentre os apoios e suportes recebidos, destacamos aqui a intervenção decisiva da Defensoria Pública Estadual que se fez presente em uma reunião do Conselho Municipal de Educação da cidade para tratar do caso e também produziu um Parecer específico sobre o caso direcionado ao Poder Executivo de Vinhedo. O Parecer indicava não só o arquivamento do caso, como a expansão e aprofundamento da discussão sobre violência de gênero para todas as escolas da cidade.

Além dos imprescindíveis apoios institucionais, cabe ressaltar que a apresentação dos absurdos da situação, incluindo o caráter repugnante das postagens antifeministas presentes no histórico do facebook do pai denunciante, acabou contribuindo para persuadir e indignar

muitos setores da sociedade civil quanto ao caráter arbitrário e misógino do movimento movido contra a professora. Uma reportagem publicada no jornal El País (Betim, 2020) deu ampla visibilidade nacional e também tornou o caso conhecido em outros lugares do mundo, conforme os editores do portal informaram à professora sobre os acessos realizados. Os agentes do poder público municipal que endossaram a perseguição foram ficando em situação cada vez mais constrangedora e após quase um ano simplesmente arquivaram o processo administrativo.

Processos de perseguição costumam ser desgastantes para seus alvos. E com a professora em questão não foi diferente. Problemas de ansiedade surgiram, mas ela pôde através de processos coletivos de resistência, pôr em perspectiva mesmo a possibilidade de adoecimento que sempre é um dos objetivos das perseguições. E situando o episódio dentro de uma panorama mais amplo, houve um efeito contrário do esperado pelos persecutores, na medida em que as circunstâncias de sua perseguição passaram a ser motivo para a professora atuar para fortalecer a resistência e reafirmar enfaticamente a importância de que o tema seja central nas escolas. Iniciativas pedagógicas que tratam da violência contra a mulher devem ser incentivadas, debatidas e aprofundadas, nunca coibidas, perseguidas ou desautorizadas. Com o passar dos meses, os setores misóginos se acanharam diante da repercussão e do debate público do caso. Seus objetivos de silenciar e punir a professora não se concretizaram e tiveram que se amargar com a realidade de que a conscientização sobre a história e a atualidade da violência contra as mulheres seguiria sendo um assunto legítimo e necessário no cotidiano escolar. Ainda que, através da violência contra uma mulher, professora, tenham tentado fazer avançar a pauta do silenciamento da luta feminista.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O desfecho exitoso dessa prática de ensino, que ganhou repercussão pública para além da sala de aula, forjando um processo de luta que acabou se tornando uma espécie de aula pública, nos sugere que a consolidação de uma cultura anti-sexista na escola continuou e continuará dependendo de lutas incessantes e aprofundadas, tanto no campo didático-pedagógico quanto no campo político-institucional. Setores misóginos seguem se organizando na sociedade brasileira, o que pode ser atestado, por exemplo, pela grande influência que influenciadores do tipo “redpill” têm (Susuki, 2023). O compartilhamento e aprofundamento de mais e diversas práticas de ensino envolvendo a temática da violência e desigualdade de gênero são essenciais para darmos crescente segurança e fundamentação para

que melhorem os trabalhos pedagógicos sobre o tema, tanto do ponto de vista quantitativo quanto qualitativo. As batalhas contra a ignorância e a covardia dos que atacam as mulheres, as reflexões e os movimentos feministas devem prosseguir com as nossas melhores armas: o conhecimento e a solidariedade.

## REFERÊNCIAS

AÇÃO EDUCATIVA. Supressão do termo “gênero” no atual PNE fomentou censura e perseguição nas escolas. **Portal Ação Educativa**, 13 nov 2023. Disponível em: <https://acaoeducativa.org.br/supressao-do-termo-genero-no-atual-pne-fomentou-censura-e-perseguiçao-nas-escolas/>. Acesso em: 8 jul 2024.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Para educar crianças feministas**: um manifesto. 1ª ed. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2017.

ANDRADE, Arthur Silva de; FERREIRA, Beatriz Coelho; LIMA, Lúcia Talita Santos de; SANTOS, Renato Silva Maciel dos; XAVIER, Ana Karina Gonçalves. **Feminismo e Educação**: Uma análise das produções acadêmicas sobre igualdade de gênero nas escolas, entre 2003-2014. Vol. 6, n. 3, mar 2021. Disponível em: <https://reer.emnuvens.com.br/reer/article/view/523>. Acesso em: 8 jul 2024.

BETIM, Felipe. Professora de inglês sofre processo disciplinar por falar sobre feminismo em cidade berço do MBL. **Portal El País**, 17 fev 2020. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2020-02-17/professora-de-ingles-sofre-processo-disciplinar-por-falar-sobre-feminismo-em-cidade-berco-do-mbl.html>. Acesso em: 10 jul 2024.

DINIZ, Débora. **Ética, Aborto y Democracia**. Portal despenalizacion.org.ar: por la despenalización del aborto. nº 6/ Febrero 2008. Disponível em: [http://www.despenalizacion.org.ar/pdf/Organoformativas/06\\_Diniz.pdf](http://www.despenalizacion.org.ar/pdf/Organoformativas/06_Diniz.pdf). Acesso em 24 jun 2024.

EM VÍDEO, DAMARES ALVES DIZ QUE “NOVA ERA” COMEÇOU NO BRASIL: MENINOS VESTEM AZUL E MENINAS VESTEM ROSA. Portal G1 Notícias, 03/01/2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2019/01/03/em-video-damares-alves-diz-que-nova-era-comecou-no-brasil-meninos-vestem-azul-e-meninas-vestem-rosa.ghtml>. Acesso em: 8 jul 2024.

FEDERICI, Silvia. **Calibã e a bruxa**: mulheres, corpo e acumulação primitiva. Tradução de Coletivo Sycorax. São Paulo, SP: Elefante, 2017.

FEIJÓ, Janaína. **Diferenças de gênero no mercado de trabalho**: A desigualdade de gênero ainda persiste no mercado de trabalho, com mulheres ganhando menos que os homens e com baixa representação em cargos de gerência. Portal FGV, 8 mar 2023. Disponível em: <https://portal.fgv.br/artigos/diferencas-genero-mercado-trabalho>. Acesso em: 8 jul 2024.

FERRAZ, Talita Ferreira; MACHADO, Rodrigo Correa. **Para educar crianças feministas**: um manifesto como um caminho para um ensino antiracista e antimisógino. Revista Estudos

Libertários - UFRJ, vol. 4, n. 10, abr 2022. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/estudoslibertarios/article/view/49721/27727>. Acesso em: 8 jul 2024.

GEVEHR, Daniel Luciano; FACIO, Mônica Juliana; JUNG, Carlos Fernando. **Educação e Feminismo**: construindo novas subjetivações, uma revisão de literatura. Debates em Educação, Maceió, Vol. 12, Número Especial 2, 2020. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.28998/2175-6600.2020v12nEsp2p98-113>. Acesso em: 8 jul 2024.

GOLDMAN, Wendy Z. **Mulher, Estado e revolução**: política familiar e vida social soviéticas, 1917-1936. Tradução de Natália Angyalossy Alfonso. São Paulo, SP: Boitempo: Iskra, 2014.

KINTZ, Linda. **Between Jesus and the market**: the emotions that matter in right-wing America. Durham, NC: Duke University Press, 1997.

LIMA, Potiguara Mateus Porto de. **Acusação à professora de Vinhedo passa por cima da Constituição, da LDB e revela ódio às mulheres**. Portal Carta Campinas, 24 out 2019. Disponível em: <https://cartacampinas.com.br/2019/10/acusacoesxxx-a-professora-de-vinhedo-passa-por-cima-da-constituicao-da-ldb-e-revela-odio-as-mulheres/>. Acesso em: 8 jul 2024.

MASLOWSKI, Adriano André; MARTINS, Andressa Tauane Vieira. **Feminismo e Educação**: Caminhos e desafios na busca de equidade. Revista Contemporânea, v. 3, n. 12, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.56083/RCV3N12-163>. Acesso em: 8 jul 2024.

RAMADAS, Taís Amorim. **Feminismo, gênero e educação escolar**: uma análise da produção científica no GT 23 da ANPED. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11422/21234>. Acesso em: 8 jul 2024.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Caminhos cruzados**: educação e gênero na produção acadêmica. Educação e Pesquisa, vol. 27, n. 1, 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022001000100004>. Acesso em: 8 jul 2024.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **Gênero, patriarcado, violência**. 2. ed. São Paulo, SP: Expressão Popular, 2015.

SUZUKI, SHIN. Como coaches da 'redpill' atraem adeptos na esteira da crise da masculinidade. **Portal BBC**, 3 mar 2023. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/articles/c2v1y49yp6vo>. Acesso em: 9 jul 2024.

## DEBATE DE DIMENSÕES SOCIOAMBIENTAIS NA ANIMAÇÃO “ABUELA GRILLO” A PARTIR DE PRODUÇÕES TEXTUAIS DE ESTUDANTES DE 7º ANO

Virginia Maria Baldan Ferreira – Professora municipal aposentada (Vinhedo - SP)  
Potiguara Mateus Porto de Lima – Professor municipal licenciado (Vinhedo – SP),  
doutorando em Educação (Unicamp)  
Bruno Modesto Silvestre – Universidade de Pernambuco

### RESUMO

Apresentamos uma experiência didática em torno da temática socioambiental a partir da animação “Abuela Grillo”. As referências presentes na animação permitiram um trabalho pedagógico referenciado em uma perspectiva crítica de educação ambiental, visando superar discursos hegemônicos que associam a crise ambiental a condutas individuais ou que entendem que os problemas ambientais podem ser encarados a partir de uma perspectiva mercantil, através de modalidades que buscam tornar os problemas comercializáveis. A iniciativa em questão se deu em uma escola de ensino fundamental da rede municipal de Vinhedo no interior do estado de São Paulo no primeiro semestre de 2023. E quem conduziu o trabalho foi o principal autor deste artigo. Avaliamos que a prática de ensino organizada em torno de “Abuela Grillo” propiciou um engajamento satisfatório dos estudantes, inclusive tendo em vista a heterogeneidade da turma no que toca à capacidade de produção textual, dado que a estratégia central de aprendizagem residiu no exercício de tradução da linguagem audiovisual em linguagem textual. Também entendemos que as imagens e sons da animação foram apreciadas pelos estudantes e despertaram questões éticas e emocionais que se desdobraram em um bom envolvimento com as temáticas abordadas que, por sua vez, se refletiram na qualidade dos textos produzidos e na discussão coletiva posteriormente realizada.

**Palavras-chave:** Crise socioambiental, Educação Ambiental Crítica, cinema.

### INTRODUÇÃO

A maior frequência e intensidade de eventos considerados como de desastre ambiental, como o que ocorreu no primeiro semestre de 2024 no estado do Rio Grande do Sul, apontam para a atualidade e urgência de debates a respeito do meio ambiente. O que se costuma chamar de “questão ambiental” ou “crise ambiental” não tem perspectiva de sair da agenda de preocupações que acometem os seres humanos desde a esfera local (no entorno mais imediato de onde cada um vive) até a esfera planetária.

A pesquisa, a discussão e a conscientização em torno da “agenda ambiental” estão e permanecerão na ordem do dia, até porque as modificações da dinâmica natural do planeta, oriundas das mudanças da modernidade e do que vem sendo caracterizado como

antropoceno<sup>1</sup>, com destaque para o aquecimento global, são certas e irreversíveis, podendo ser minimizados os impactos a depender da redução das emissões de gases estufa (IPCC, 2021). Podemos situar esforços internacionais multilaterais para tratar de iniciativas associadas a essa “modalidade educacional” desde pelo menos a década de 1970 do século XX, a partir da Conferência da ONU para o Meio Ambiente ocorrida em Estocolmo em 1972 (ONU, 2020), até a recente agenda 2030 das Nações Unidas.

Sauvé (2005) retoma um pouco do histórico em torno da educação ambiental e pontua que seus precursores provavelmente não tinham se dado conta nos primeiros momentos de desenvolvimento da disciplina sobre a abrangência e a complexidade com a qual ela teria que lidar. E sugere como forma de abarcar essas diversas e profundas dimensões que pensemos nas diversas acepções associadas ao termo meio ambiente como: “natureza”, “recurso”, “problema”, “sistema”, “lugar em que se vive”, “biosfera” e “projeto comunitário” (Sauvé, 2005, p. 317-318). Cada uma das acepções remeteria a uma complexidade particular que não poderia deixar de ser articulada com as demais com vistas a tratar o tema com “responsabilidade fundamental” “de ser, de saber e de agir” (Sauvé, 2005, p. 320), o que segundo a autora seria uma perspectiva mais rica do que a “ética da responsabilidade ou da viabilidade”, apontadas por ela como minimalistas porque condicionadas às perspectivas de perduração ou sobrevivência. Sauvé (2005) depositava esperança de que a Conferência das Nações Unidas (realizada naquele mesmo ano em que publicou seu artigo) estimulasse debates e envolvesse atores da educação ambiental tendo em vista “o reconhecimento e a valorização da diversidade dos modos de apreender o mundo e de a ele vincular-se” (Sauvé, 2005, p. 321). Tal proposição, que é a conclusão final do artigo, nos parece abstrata, evasiva e mesmo ingênua.

No contexto de reflexões sobre a Conferência Rio +10, Trein (2012) faz um balanço que nos parece mais realista das possibilidades e desafios da educação ambiental. A autora faz uma pontuação necessária, que situa a Educação Ambiental no contexto educacional brasileiro contemporâneo ao afirmar que: “a escola está marcada por uma cultura do desempenho, pela precariedade do trabalho docente e pela fragilização do compromisso ético-político que dá sentido à identidade profissional dos professores que exercem uma educação crítica” (Trein, 2012, p. 304). A partir de um referencial teórico marxista, a autora

---

<sup>1</sup> O conceito de antropoceno reflete, de acordo com Angus (2023, p. 18): [...] o crescente reconhecimento do papel cada vez mais acelerado dos motores antropogênicos na ruptura dos processos biogeoquímicos e dos limites planetários do sistema terrestre e, de outro, um aviso terrível de que o mundo, no atual estado de coisas, está sendo catapultado para uma nova fase ecológica – menos propícia à manutenção da diversidade biológica e de uma civilização humana estável”.

entende ser necessário situar a questão ambiental com “a crise que se abate sobre o mundo do trabalho” (Idem). E resgatando referências analíticas marxianas, mobiliza a discussão sobre a ontologia do ser social e da destrutividade imanente e crescente do processo de acumulação capitalista para refletir sobre uma das referências centrais da chamada agenda ambiental, a sustentabilidade. Será possível um capitalismo sustentável? é a indagação que Trein (2012) de forma arguta nos coloca. E uma análise multifatorial dos problemas ambientais do mundo nos leva sem muita hesitação a responder negativamente tal pergunta, conforme aliás o fez Marques (2015) em seu “Capitalismo e Colapso Ambiental”. Trein (2012) apresenta dois referenciais que nos parecem centrais para situar o debate de uma educação ambiental crítica. Em primeiro lugar, a necessidade de desalienação do trabalho, que passa pela construção de uma outra relação dos homens entre si e com a natureza, que não a de exploração e destruição, e o referencial do compromisso de classe, que é o que nos permite compreender que os problemas ambientais são expressões de um modo específico de produção e distribuição de riquezas que beneficia e prejudica de forma bastante distinta as diferentes classes e frações de classes sociais.

O ensino de educação ambiental em uma perspectiva de crítica social mais ampla é um desafio constante diante da hegemonia de uma abordagem mercantil sobre os problemas ambientais. Há estudos que apontam para um processo de incorporação da pauta ambiental como diferencial de mercado, com potencial de agregar valor simbólico aos produtos, por grandes empresas, que são justamente aquelas que coordenam a dinâmica de acumulação capitalista que aprofunda a crise ambiental (Campani, 2014). Também não é difícil observar uma forte tradição de se tratar a saída para os problemas ambientais como a soma de esforços individuais, em uma perspectiva de individualismo liberal. Carvalho (2004) entende que uma educação ambiental não pode estar limitada a essa perspectiva do “quando cada um fizer a sua parte” (Carvalho, 2004, p. 19). Bonoto e Semprebone (2010) observaram essa orientação individualista ao tratarem de problemas ambientais em livros didáticos de Ciências Naturais usados no Ensino Fundamental.

Também entendemos que a abordagem crítica da Educação Ambiental não pode prescindir de uma dimensão estética afeita a uma sensibilidade e identidade com as situações apresentadas. Almeida et al (2010) nos trazem algumas referências interessantes ao tratarem do potencial da literatura para a promoção da educação ambiental. O aspecto sensorial e emocional do aprendizado são destacados nessas reflexões que destacam “o poder da imagem, hoje, como fato irreversível” (Almeida *et al.*, 2010, p. 210). E sugerem a arte como referência fundamental para o tratamento das problemáticas ambientais.

Educadores que não se contentam nem com o discurso da mercantilização dos problemas ambientais e nem com o discurso corrente de que “para as coisas melhorarem, cada um precisa fazer a sua parte”, e que ainda por cima queiram mediar o aprendizado com produções artísticas, se vêem em dificuldades para encontrar materiais e organizar abordagens que tratem dos problemas ambientais. Por isso, o que apresentamos aqui é fruto de um processo não simples de busca e elaboração de referências para a organização de práticas de ensino condizentes com uma abordagem sistêmica e sensível da crise ambiental, que remeta à organização do metabolismo entre sociedade e natureza sob a égide do sistema capitalista de produção e que valorize a cultura e a arte como formas de compreensão e engajamento político-pedagógico.

O curta-metragem “Abuela Grillo”, lançado em 2009, foi dirigido pelo cineasta Denis Chapon, em uma parceria que envolveu dinamarqueses e bolivianos. O tema do curta é a crise hídrica, que é tratada tendo em vista o fenômeno da mercantilização da água na Bolívia e os intensos protestos populares ocorridos em Cochabamba no início dos anos 2000 como decorrência da tentativa de tornar o acesso à água uma atividade mais lucrativa (Drumond, 2015). Mas esse processo tão duro vivido pelo povo boliviano é apresentado em diálogo com a cosmologia de uma lenda tradicional do povo indígena Ayoreo, em que há uma entidade (a “avó” Grilo) que é responsável por garantir a ocorrência de chuvas (e consequente disponibilidade de água para o povo) quando canta. Sob diferentes enfoques disciplinares, acompanhamos discussões interessantes em torno do potencial artístico-pedagógico desta animação. Lourenço *et al.* (2018) abordam o documentário na perspectiva da análise de conteúdos, o que lhes permitiu associar a problemática social exposta, particularmente em relação à população indígena, que perde suas condições de vida com a mercantilização dos recursos naturais. Moura Júnior (2018), referenciando-se na semiótica bakhtiana analisa “Abuela Grillo” e também outro curta-metragem (“Vida Maria”, 2007). O autor destaca o potencial interdisciplinar do documentário, entre ciências e linguagem, e também destacando a dimensão geográfica e histórica (Moura Júnior, 2018), dada a alusão ao intenso conflito pela água ocorrido em Cochabamba, conforme já pontuamos.

Além de procurar construir uma sequência didática na perspectiva de uma educação ambiental crítica, tivemos também como objetivo envolver o conjunto dos estudantes na atividade e requisitar um produto de aprendizado feito pelos estudantes que fosse acessível a todos, demandando algo que não representasse um desestímulo para estudantes com mais dificuldades, tendo em vista a heterogeneidade quanto às competências básicas de escrita que já tínhamos observado na turma. A prática de ensino foi realizada em aulas de Ciências e



construímos através das tarefas propostas um forte imbricamento com competências linguísticas, através da orientação de produção textual livre e da exposição oral de ideias. Como apresentaremos mais detidamente nos Resultados, os objetivos propostos foram satisfatoriamente atingidos, com exceção da atividade de discussão coletiva, que ocorreu com dificuldades.

## **METODOLOGIA**

A prática de ensino contou com a apresentação do documentário em sala de aula, contando com a estrutura de projetor e caixa de som disponíveis, já previamente dispostas. Logo após a exibição foi solicitado para que os estudantes escrevessem com suas palavras uma síntese da história. Como se tratavam de aulas duplas de 45 minutos cada, descontados os tempos de início da aula, em que foi realizada a chamada e explicou-se em linhas gerais a atividade, e o tempo final para que os alunos organizassem seus materiais, houve aproximadamente 1 hora e 15 minutos para que a realização de toda a atividade. Descontados os 13 minutos do curta-metragem, os estudantes dispuseram de aproximadamente 1 hora para as elaborações textuais. O professor ficou disponível para esclarecer eventuais dúvidas e sobretudo para ajudar os estudantes a lembrarem de alguma ou outra passagem do vídeo para estruturarem suas narrativas.

A escolha de uma produção audiovisual de menos de 15 minutos se justifica sob ao menos dois aspectos. Em primeiro lugar, é mais fácil que estudantes se mantenham concentrados vendo vídeos curtos. E em segundo lugar, um vídeo mais curto permite a realização de trabalhos autorais no mesmo dia pelos alunos, permitindo o início e conclusão de ao menos uma etapa da prática de ensino proposta. O professor foi capaz de ler os textos produzidos pelos estudantes entre o dia da produção textual e o dia seguinte da semana em que encontraria a turma. Isso permitiu que o trabalho pedagógico em torno de “Abuela Grillo” não fosse descontinuado por outras atividades pedagógicas. Assim, o debate com a turma sobre o curta-metragem e os textos produzidos se deu na mesma semana de exibição. Como a aula seguinte não foi dupla, o professor optou por iniciar rapidamente a aula de debate, para aproveitar a maior parte dos 45 minutos para a participação dos alunos.

A participação foi organizada através do surgimento de braços para quem quisesse falar, sendo que para as falas iniciais, o professor se dirigiu pessoalmente a alguns dos alunos da turma fazendo menção a reflexões presentes em seus textos. A partir de certo momento, as intervenções “provocadoras de debate” do professor passaram a ser menos necessárias, e os

esforços do docente passaram a ser direcionados para a organização da sequência das falas dos estudantes. Apesar de nem todos terem falado, mais da metade da sala fez alguma intervenção oral em algum momento.

Ao final da discussão, o professor fez uma fala procurando destacar a relação entre problemas ambientais e problemas sociais. O caráter de síntese dessa intervenção do professor se baseou nas reflexões e argumentos trazidos pelos próprios estudantes durante o debate. De maneira geral, almejamos situar a produção textual aos recursos linguísticos apresentados por cada estudante. E perceber a relação entre as habilidades de expressão e escrita, bem como das elaborações conceituais subjacentes aos temas presentes no curta-metragem. E além dos textos produzidos individualmente, também almejamos alguma dinâmica coletiva em relação ao assunto, o que foi feito através de uma discussão após a devolução dos textos com observações após a leitura pelo professor. Uma observação não desimportante é que nos encontrávamos em uma sala na qual todos os alunos estavam alfabetizados. Uma adequação metodológica para a atividade em salas nas quais haja estudantes não alfabetizados seria a de trabalhar com desenhos, além de textos escritos.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

As expectativas de aprendizagem criadas remetiam fundamentalmente a três aspectos pedagógicos: o envolvimento dos estudantes com a temática proposta; o engajamento na atividade de produção textual proposta e a participação no debate proposto após a devolução dos textos.

Os estudantes assistiram atentamente a animação e a observação de seus semblantes permitiu notar uma maior apreensão, sobretudo na cena em que a abuela é torturada. Todos os alunos presentes em sala se engajaram na produção textual. Mesmo um dos alunos com dificuldades acentuadas de alfabetização, escreveu sentenças e vocabulário mais simples tentando expressar sua percepção. Como já era esperado, a quantidade e a qualidade de características da história exprimidas pelos estudantes variaram bastante. Alguns tiveram dificuldade em iniciar o texto. Outros não conseguiram concluí-lo no tempo da aula. Outros ainda terminaram rapidamente e foram incentivados pelo professor a aprofundarem a narrativa, descrevendo com mais detalhes a história ou aprofundando a análise da situação retratada. A organização de debates com adolescentes em sala de aula não é um processo simples. A dificuldade de ouvir e manter a atenção parece algo recorrente em muitos contextos escolares. Então, a organização desse tipo de atividade requer muitas intervenções

para que os estudantes respeitem as falas dos colegas. Feita essa ressalva, é possível pensar em estratégias para tentar minimizar essa dificuldade. Após a aula, o professor pensou que se dispusesse a sala em um círculo ou semicírculo, com todos olhando para todos, talvez fosse facilitada a dinâmica do debate. Mas não obstante os ruídos, mais acentuados em determinados momentos do debate, tanto a quantidade quanto a qualidade das intervenções foram muito satisfatórias. O fato de o debate ter se constituído como ponto de chegada da prática de ensino sem dúvida contribuiu para isso.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A iniciativa apresentada insere-se dentro de um contexto de inquietação com a abordagem corrente dos “problemas ambientais” que ocorrem no ambiente escolar, em geral com forte ênfase individualista.

Apesar de já conhecer previamente o curta-metragem, o professor se surpreendeu com algumas das percepções dos estudantes. As características estéticas da animação parecem ter contribuído para que os estudantes desenvolvessem uma relação mais estreita com os personagens e temas da “Abuela Grillo”, especialmente com a protagonista da história.

A atividade pedagógica realizada aponta para algumas potencialidades tanto em relação à forma, na utilização de uma linguagem poética (sem nenhum diálogo falado diga-se de passagem), através de um veículo audiovisual, para fins pedagógicos, quanto em relação ao conteúdo, na medida em que a complexidade e explicitação de relações sociais, envolvendo solidariedade e exploração, dão uma melhor dimensão do problema ou da crise ambiental, que sempre é uma crise socioambiental.

## REFERÊNCIAS

ABUELA GRILLO. Canal movimento pela Água. 12:41 min. Viborg, Dinamarca. The Animation Workshop. 2009. Disponível em: <[www.youtube.com/watch?v=3lRKdDRJ\\_VU](http://www.youtube.com/watch?v=3lRKdDRJ_VU)>. Acesso em: 21 jun. 2024.

ANGUS, Ian. **Enfrentando o Antropoceno**. Boitempo: São Paulo, 2023.

ALMEIDA, E. M. P. de, COSTA-SANTANA, P. M., & TONSO, S. . **O papel da literatura infantil como instrumento na reflexão e busca de soluções dos problemas ambientais**. Ambiente & Educação: Revista De Educação Ambiental, v. 15, n.1, p. 207–228, 2011. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/1095>. Acesso em: 11 jul 2024.

BONOTTO, D. M. B.; SEMPREBONE, A. **Educação Ambiental e Educação em Valores em livros didáticos de Ciências Naturais**. *Ciência & Educação*, v. 16, n. 1, p. 131-148, 2010. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ciedu/a/g9GscWYY74Q8mtjVCGdQ4hK/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 11 jul 2024.

CAMPANI, Michele Mucio. **Consumo da sustentabilidade**: a mercantilização da crise ambiental e a apropriação do discurso ecológico. 2014. 131 f. Dissertação - (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Geociências e Ciências Exatas, 2014. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/items/c84b2263-9bd8-4d2a-b151-ec3574cc464e>. Acesso em: 11 jul 2024.

CARVALHO, I.C.M. **Educação Ambiental crítica**: nomes e endereçamentos da educação. In: LAYRARGUES, P.P. (Coord.). *Identidades da Educação Ambiental brasileira*. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, Diretoria de Educação Ambiental, 2004. p. 13-24.

DRUMOND, Nathalie. **A guerra da água na Bolívia**: a luta do movimento popular contra a privatização de um recurso natural. *Revista Nera*, v. 18, n.28, p. 186-205, 2015.

IPCC (Intergovernmental Panel on Climate Change). **Climate change widespread, rapid, and intensifying**. Portal IPCC, 9 ago 2021. Disponível em: <https://www.ipcc.ch/2021/08/09/ar6-wg1-20210809-pr/>. Acesso em: 11 jul 2024.

LOURENÇO, C. O. et al. Um diálogo entre o curta-metragem “Abuela Grillo” e as questões ambientais, éticas, políticas, sociais e culturais. **Revista do Edicc**, v. 5, n. 1, outubro de 2018.

SAUVÉ, Lucie. **Educação ambiental**: possibilidades e limitações. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 317-322, maio/ago. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000200012>. Acesso em: 10 jul 2024.

MOURA JÚNIOR, J. A. **O gênero discursivo curta-metragem e o ensino de língua portuguesa**. *Revista Crátilo*, 11(2): 33-42, dez. 2018. Disponível em: <https://revistas.unipam.edu.br/index.php/cratilo/article/view/769/1398>>. Acesso em: 21 jun. 2024.

ONU. **A ONU e o Meio Ambiente**. Portal das Nações Unidas - Brasil, 16 set 2020. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91223-onu-e-o-meio-ambiente>. Acesso em: 10 jul 2024.

TREIN, Eunice Schilling. **A educação ambiental crítica**: crítica de que?. *Revista Contemporânea de Educação*, vol. 7, n. 14, ago/dez 2012. Disponível em: <https://encurtador.com.br/Mdung>. Acesso em: 10 jul 2024.

VIDA MARIA. Canal Vida Maria. 8:35 min. Marcio Ramos. Ceará. 2007. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=yFpoG\\_h tum4](https://www.youtube.com/watch?v=yFpoG_h tum4)>. Acesso em: 21 jun. 2024.

## **RECONFIGURANDO O ENSINO MÉDIO: CORPO, EMOÇÕES E GÊNERO SEGUNDO INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS EM ESCOLAS DE PERNAMBUCO**

Alexandre Zarias - Fundação Joaquim Nabuco / Universidade de Pernambuco

Erika Leite dos Santos - Fundação Joaquim Nabuco

Gabriela Borba de Lima - Fundação Joaquim Nabuco

Sueli Francisca de Oliveira Lima Lemos - Fundação Joaquim Nabuco

### **RESUMO**

Este artigo analisa os resultados de três intervenções pedagógicas realizadas em escolas do ensino médio de Pernambuco, no primeiro semestre de 2024. Estas intervenções foram projetadas para abordar temas relacionados ao corpo, emoções, gênero e sexualidades, utilizando a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PENSE) como referência. Esses temas dizem respeito a um conjunto de relações sociais que caracterizam a experiência juvenil no espaço escolar, num momento crucial da vida para a composição das identidades individuais e coletivas. Ao mesmo tempo em que a Reforma do Ensino Médio reduziu a carga horária de um conjunto de disciplinas antes obrigatórias, também abriu espaço para o que se denomina itinerários formativos, segundo a Base Nacional Comum Curricular. Atualmente, tais itinerários permitem a professoras e professores do ensino médio abordarem temas que perderam espaço no currículo. Nossa experiência, especificamente, apresenta-se como um exemplo de como conteúdos de ensino e aprendizagem anteriormente suprimidos ou negligenciados podem encontrar um espaço de realização por meio da oferta de componentes curriculares nos novos itinerários formativos do ensino médio. A partir de um referencial teórico do campo dos estudos do corpo, das emoções, gênero e sexualidade, numa perspectiva sociológica, descrevemos o alcance de práticas pedagógicas, que contam com o protagonismo de estudantes, a respeito de temas que tocam suas próprias vidas.

**Palavras-chave:** Ensino Médio, Gênero, Emoções

### **INTRODUÇÃO**

Este artigo explora, de acordo com três experiências de intervenção pedagógica, a maneira como a abordagem dos conceitos de corpo, emoções, gênero e sexualidade pode fomentar a reflexão sociológica no ensino médio. Salienta-se que o ensino desses conceitos desafia estudantes a desenvolver uma perspectiva crítica das dinâmicas sociais, exigindo uma abordagem cautelosa frente a um contexto educacional adverso para as práticas de ensino e aprendizagem que abrangem o campo de conhecimento da sociologia.

Realizamos tais intervenções, durante o primeiro semestre de 2024, em três escolas do ensino médio de municípios distintos de Pernambuco: Olinda, Recife e Gravatá. Em cada local, a intervenção enfatizou um dos temas indicados anteriormente, iniciando-se com uma

discussão ampla a seu respeito, seguida pela análise de questões relacionadas às experiências juvenis, tendo como parâmetro a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PENSE).

A PeNSE é realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) bianualmente em colaboração com o Ministério da Saúde e com o apoio do Ministério da Educação, caracterizando-se como uma pesquisa por amostragem focada exclusivamente em capitais brasileiras. Realizada entre estudantes do ensino médio, seu principal objetivo é coletar informações que contribuam para a avaliação dos fatores de risco e de proteção à saúde nos contextos escolares do Brasil.

A pesquisa abrange uma gama de temas relacionados à saúde, incluindo fatores de risco para doenças crônicas não transmissíveis (DCNT) como tabagismo, sedentarismo, alimentação inadequada e consumo de álcool, além de outras variáveis como saúde sexual, mental, violência, bullying, imagem corporal e contexto socioeconômico. Os dados obtidos permitem aos profissionais das áreas de educação e saúde avaliar e orientar a formulação de políticas públicas adequadas ao perfil de cada região do país, promovendo a saúde integral dos estudantes.

Em nosso caso específico, a PENSE orientou a realização de intervenções pedagógicas, cada qual com um dos seguintes objetivos gerais:

- focar o corpo a partir de transtornos alimentares e disforia de imagem;
- analisar sociologicamente as emoções;
- discutir diversidade, identidade, gênero e sexualidade através da abordagem de conceitos de corpo, corporeidade e identidades sexuais fluídas.

Utilizou-se como eixo estruturante dessas intervenções pedagógicas o conceito de “imaginação sociológica” cunhado por Charles Wright Mills em 1959. Além disso, de forma

geral, no que diz respeito a corpo, corporeidade, emoções, gênero e sexualidade, nos apoiamos nos estudos de David Le Breton, autor que tem uma vasta produção nos campos da sociologia e antropologia acerca desses temas. Especificamente, no campo de estudos sobre gênero e sexualidade, são referências as autoras Guacira Louro, Simone de Beauvoir, Joan Scott e Judith Butler.

Destaca-se que os resultados dessas intervenções correspondem a um conhecimento produzido juntamente com estudantes do ensino médio. Consideramos a sala de aula um espaço de produção de conhecimento, onde as atividades de ensino e aprendizagem emergem de um processo de mediação orientado por professoras e professores. Esse processo de mediação funciona como uma ponte entre as ciências humanas e os componentes curriculares, a qual é essencial para a formação dos estudantes.

A seguir, descrevemos os aspectos metodológicos e teóricos subjacentes às intervenções didáticas realizadas, juntamente com a apresentação e análise dos resultados alcançados. Ressalta-se que esta discussão é fruto das investigações conduzidas no contexto do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (ProfSocio) da Fundação Joaquim Nabuco (Fundaj). Visamos elucidar as conexões entre as práticas pedagógicas adotadas e os paradigmas teóricos que as informam, bem como avaliar a eficácia dessas intervenções no contexto educacional específico em que foram aplicadas.

## **METODOLOGIA**

Uma intervenção pedagógica é uma ação planejada e estratégica implementada no contexto educacional com o objetivo de melhorar os processos de ensino e aprendizagem e responder a necessidades específicas dos estudantes. Essas intervenções são frequentemente desenhadas para abordar dificuldades de aprendizagem, comportamentais ou cognitivas que os alunos podem estar enfrentando, e podem incluir uma ampla variedade de métodos, tais como alterações no currículo, métodos de ensino adaptativos, suporte adicional, ou a introdução de novas tecnologias ou recursos didáticos.

Em nosso caso, por exemplo, realizamos três intervenções pedagógicas envolvendo a incorporação de temas como corpo, emoções, gênero e sexualidade de maneira a incentivar estudantes do ensino médio a explorar e refletir sobre esses tópicos de forma crítica a partir de uma perspectiva sociológica. Os locais escolhidos para a realização dessas intervenções foram escolas públicas do ensino médio de três municípios de Pernambuco, a saber: Gravatá, Olinda e Recife.

Utilizamos como referência os dados da PENSE de 2019 como ponto de partida para a discussão dos temas objeto deste artigo. Como já foi descrito acima, PeNSE, realizada bianualmente pelo IBGE em parceria com o Ministério da Saúde e com o apoio do Ministério

da Educação, investiga informações que permitem conhecer e dimensionar os fatores de risco e proteção à saúde dos escolares. Os dados da PeNSE possibilitam o conhecimento de como vivem e se comportam os adolescentes, o que é de grande importância para a formulação de políticas públicas e para o planejamento de ações na área de educação e em saúde pública.

As intervenções deram-se por meio da oferta de componentes curriculares de acordo com os itinerários formativos previstos no currículo do ensino médio do estado de Pernambuco. Em cada uma das escolas, os componentes curriculares ficaram sob a responsabilidade de uma mestrandia e pesquisadora do ProfSocio Fundaj, dentro de sua carga horária regular de trabalho. As ações foram distribuídas assim:

- Gravatá -PE: 2º ano do ensino médio - 25 estudantes - Unidade Curricular Obrigatória: "Sociologia das Emoções". Temas prioritários: corpo e emoções.
- Recife -PE: 2º ano do ensino médio - 45 estudantes - Unidade Curricular Obrigatória: "Corpo e Diversidade". Temas prioritários: corpo, autoimagem e transtornos alimentares.
- Olinda-PE: 3º ano do ensino médio - 27 estudantes - Unidade Curricular Obrigatória: "Corpo e Diversidade". Temas prioritários: corpo, gênero e sexualidade.

Em cada uma das escolas, com base na ementa oficial do currículo pernambucano, foram inicialmente analisadas as habilidades pertinentes aos temas prioritários escolhidos, levando em consideração a faixa etária das e dos estudantes e os desafios sociais emergentes do tema em questão. As atividades foram estruturadas sequencialmente após um diálogo inicial com as turmas, o qual serviu para avaliar a recepção aos conteúdos propostos. Esse diálogo inicial ajudou a direcionar o foco principal das intervenções didáticas para a compreensão e valorização dos conteúdos abordados.

A execução das intervenções didáticas ocorreu durante o primeiro semestre de 2024 por meio de uma sequência conceitual planejada para engajar os estudantes em uma reflexão sociológica sobre os temas abordados. Essa reflexão foi facilitada através de atividades desenhadas para estimular a participação ativa dos alunos, permitindo o registro de suas percepções e reflexões relacionadas ao conteúdo discutido e às atividades realizadas. Complementarmente, fotos e materiais produzidos pelos estudantes foram coletados, compondo uma base de dados para análises qualitativas posteriores.



Durante as aulas, foi adotada uma abordagem interativa e participativa, começando cada sessão com uma introdução teórica seguida de atividades práticas e discussões em grupo. A coleta de dados foi realizada de forma etnográfica, com cada sessão de aula funcionando como uma oportunidade para registrar observações detalhadas e interações. Esses registros, assemelhando-se a um diário de campo, incluíram registros pessoais ao final de cada aula, complementados por fotos e outros materiais desenvolvidos pelos estudantes. Tal método permitiu capturar a transformação das percepções e sentimentos dos alunos ao longo do semestre a respeito dos temas discutidos.

A partir dos dados coletados, foi possível realizar uma discussão que utilizou a imaginação sociológica para investigar as percepções dos jovens, enfatizando a importância de uma abordagem educacional que promove o questionamento crítico e o diálogo sobre normas sociais e valores presentes no ambiente escolar.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

Neste item, apresentamos os referenciais teóricos empregados nas intervenções pedagógicas, enfocando os conceitos de corpo, emoções, gênero e sexualidade. Ressalta-se que tais conceitos, fundamentais para as ciências humanas, encontram pouca ressonância no ensino médio. Essa lacuna pode ser atribuída à atual configuração do ensino médio pós-reforma, à formação inicial dos professores e professoras que lecionam disciplinas de ciências humanas, especialmente na área de sociologia, que é predominantemente ensinada por profissionais de outras áreas, e à qualidade dos materiais didáticos disponíveis no ensino público.

A imaginação sociológica, conceito formulado pelo sociólogo norte-americano Charles Wright Mills, em seu livro homônimo de 1959, é essencial para compreendermos a intersecção entre experiências pessoais e estruturas sociais amplas. Segundo Mills, essa capacidade permite ao indivíduo perceber a relação entre sua vida cotidiana e os contextos históricos e sociais mais abrangentes, facilitando uma compreensão crítica das normas e valores estabelecidos e das dinâmicas sociais que moldam as interações individuais. Nas palavras do autor:

A imaginação sociológica capacita seu possuidor a compreender o cenário histórico mais amplo, em termos de seu significado para a vida íntima e para a carreira exterior de numerosos indivíduos. Permite-lhe levar em conta como os indivíduos, na agitação de sua

experiência diária, adquirem frequentemente uma consciência falsa de suas posições sociais. Dentro dessa agitação, busca-se a estrutura da sociedade moderna, e dentro dessa estrutura são formuladas as psicologias de diferentes homens e mulheres. Através disso, a ansiedade pessoal dos indivíduos é focalizada sobre fatos explícitos e a indiferença do público se transforma em participação nas questões públicas (MILLS, 1969, p. 11)

Operacionalizando o conceito de imaginação sociológica segundo objetivos das intervenções pedagógicas, percebe-se sua relevância no ensino e na aprendizagem. A partir dessa perspectiva, é possível compreender como as estruturas sociais, as normas culturais e os fatores institucionais moldam as relações entre indivíduos e grupos, ampliando a perspectiva para além das experiências individuais, reconhecendo-as como partes integrantes de um sistema mais amplo de interações.

Ao elaborarmos as três intervenções pedagógicas, utilizamos o conceito de imaginação sociológica para explorar uma reflexão crítica sobre corpo, emoções, gênero e sexualidade, destacando como essas categorias são construídas socialmente e como influenciam a vida dos estudantes no ambiente escolar. Dessa forma, exploramos uma pedagogia que não apenas transmite conhecimento, mas também permite aos alunos questionarem e reinterpretarem as normas sociais em suas próprias vidas.

Para uma compreensão abrangente da produção acadêmica recente relacionada a corpo, gênero e sexualidade no contexto escolar, foi realizada uma análise sistemática de documentos disponíveis no Portal Capes, considerando trabalhos dos últimos cinco anos, focando principalmente as dissertações produzidas no âmbito do ProfSocio, entre outros programas de pós-graduação. Inicialmente, foram identificados 109 trabalhos, incluindo artigos e dissertações, que abordam essas temáticas. Uma filtragem cuidadosa dos títulos reduziu a seleção para 14 produções, excluindo-se aqueles que tratavam de educação no ensino fundamental, formação de professores ou que estavam fora do escopo das Ciências Humanas e Aplicadas.

Desse levantamento, destaca-se a análise de Pedersen (2020), que discute a evolução da percepção da sexualidade desde seu reconhecimento como conceito apenas no século XIX. A autora explora como as normas e valores culturais influenciam a relação dos indivíduos com seus corpos e desejos, contextualizando a sexualidade dentro de uma moldura histórica que considera as prescrições sociais e as emoções associadas à prática sexual. Guacira Louro (2000) expande essa visão, explicando que a sexualidade inclui rituais, linguagens e fantasias

que são componentes culturais profundos e diversos, destacando a construção social do corpo e desnaturalizando conceitos de gênero e sexualidade.

Sousa (2020) aborda a resistência encontrada em discussões sobre sexualidade na educação, ressaltando a influência de concepções morais e religiosas na implementação de políticas educacionais. O autor defende a importância de questionar identidades de gênero e sexuais no ambiente escolar para desestabilizar as normas sexuais tradicionais e promover a aceitação da diversidade. Da mesma forma, Cavalcanti e Rezende-Campos (2020) discutem os desafios enfrentados por indivíduos com sexualidades dissidentes nas escolas, evidenciando a persistência de preconceitos e discriminações.

Ettrich (2019) ressalta que sexualidade e identidade de gênero são construções sociais, desafiando as noções binárias e heteronormativas comuns nos discursos escolares. A autora utiliza as teorias de Judith Butler para ilustrar como a sexualidade e o gênero são performatizados e influenciados por relações sociais, questionando a estabilidade dessas identidades. Este debate é complementado por Fidelis (2020), que discute como o conservadorismo nas escolas, destacado pelos discursos do movimento "Escola Sem Partido", pode limitar a expressão e o ensino de conteúdos críticos e relevantes, afetando negativamente a formação dos estudantes e a promoção de um ambiente educacional inclusivo.

O estudo também aborda como as imagens contribuem para a construção e comunicação de ideias sobre gênero e sexualidade. Balthazar e Marcello (2018) discutem o "imagem-saber", um conceito que reconhece as imagens não apenas como representações visuais, mas como veículos de poder que moldam a percepção e a construção de identidades de gênero e sexualidade.

Nessa perspectiva, o corpo é abordado como um constructo social e cultural profundamente influenciado, refletindo e sendo moldado pelas normas, valores e práticas de uma sociedade específica. Sociologicamente, o corpo não é apenas uma entidade física, mas um elemento integral das interações sociais e das estruturas de poder, moldado continuamente por processos sociais e institucionais como a socialização, a educação, as instituições religiosas, políticas, econômicas e a mídia. David Le Breton (2012) destaca que o corpo serve como um vetor semântico através do qual a relação com o mundo é construída, manifestando-se em atividades perceptivas, expressão de sentimentos, rituais de interação, e até na gestão da aparência e na dor.

Além disso, o corpo é uma fonte de identidade pessoal e coletiva, onde os indivíduos expressam sua identidade de gênero, etnia, classe social, e idade, e também é usado para comunicar status social e pertencimento. Segundo essa perspectiva, é possível reconhecer diversas manifestações de relações de poder através do corpo, como o controle sobre o próprio corpo, a medicalização, a objetificação e a sexualização, além da discriminação baseada em características corporais como raça e peso.

No debate sobre gênero e sexualidade, a sociologia do corpo investiga como as normas de gênero são internalizadas e reproduzidas através de interações sociais e instituições como família, escola, mídia e religião. Essas normas influenciam profundamente as experiências corporais e as expectativas comportamentais baseadas em gênero, afetando tudo desde o vestuário até a maneira de se mover e interagir. Pesquisadoras nesse campo também exploram como construções sociais de masculinidade e feminilidade impactam a experiência da sexualidade das pessoas, influenciando a expressão sexual e o bem-estar emocional e psicológico de indivíduos de diferentes identidades de gênero e orientações sexuais.

As emoções, aliás, compreendem uma das dimensões de uma das intervenções pedagógicas realizadas. "Emoção", vem do latim "emovere", que significa abalar, sacudir, deslocar, derivando de "movi", que significa literalmente: pôr em movimento. Assim, emoção significa movimento ou energia em movimento. Portanto, é crucial reconhecer que sem emoção, nada avança (CÉSAR, 2005).

O estudo das emoções enfrentou resistência por não se encaixar nos paradigmas de pesquisa que privilegiam a objetividade. As emoções eram vistas como subjetivas e voláteis, tendo um status dúbio nas ciências sociais (REZENDE, 2002). A filosofia e ciências como a neurociência têm estudado as emoções e sentimentos, explorando seus mecanismos biológicos e psicológicos (DAMÁSIO, 2015). Platão e Aristóteles consideravam as emoções essenciais, embora discordassem sobre seu funcionamento e uso. Ambos acreditavam que as emoções poderiam ser manipuladas pela razão, com Platão defendendo a direção das emoções para algo espiritual e Aristóteles as vendo como ferramentas práticas (FIRTH-GODBEHERE, 2022).

No Brasil, desde a década de 1990, os estudos sobre emoções começaram a ganhar valorização, exemplificado pela criação da Revista Brasileira de Sociologia das Emoções em 2002 (COELHO E REZENDE, 2010), sendo definida como uma teia interacional (MORAES,

2015 apud. KHOURY, 2006). Nesse sentido, as emoções são indissociáveis do indivíduo, sendo expressões de um conjunto de relações sociais. Elas têm um papel social e são influenciadas pela interação com outros, e refletem valores e expectativas sociais, transformando-se em uma linguagem compartilhada (LE BRETON, 2019). Portanto, refletem o que é socialmente aceitável e apropriado. Essa interação entre o interno e o externo destaca a dimensão social das emoções (PINTO, 1993).

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

As intervenções didáticas aplicadas nas três escolas de ensino médio pernambucanas proporcionaram resultados positivos no que diz respeito à compreensão e valorização da diversidade corporal, emocional e identitária entre os estudantes. A análise dos dados coletados revelou uma transformação na capacidade dos alunos de refletir sociologicamente sobre as complexidades relacionadas a corpo, emoções, gênero e sexualidade a partir do conceito de "imaginação sociológica", segundo Charles Wright Mills (1969).

Destaca-se a participação dos estudantes nas discussões em grupo e nas atividades práticas. As discussões e atividades propostas facilitaram o desenvolvimento de uma perspectiva crítica entre os alunos. Muitos estudantes expressaram um novo entendimento sobre como as normas culturais e sociais influenciam as percepções do corpo e da identidade, e como isso afeta não apenas eles mesmos, mas também seus pares. Essas reflexões foram particularmente evidentes nas discussões sobre a discriminação e a stigmatização baseadas na aparência física e identidade de gênero.

A utilização de uma abordagem qualitativa para analisar os dados coletados permitiu uma compreensão detalhada e contextualizada das experiências dos estudantes. A riqueza dos dados qualitativos facilitou a compreensão das nuances das percepções dos estudantes, mostrando como a interação contínua com os temas propostos ao longo do primeiro semestre de 2024 enriqueceu significativamente seu aprendizado e apreciação pela diversidade nas escolas do ensino médio dos municípios pernambucanos de Gravatá, Recife e Olinda.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os resultados das três intervenções pedagógicas sugerem que a integração de temas sobre corpo, emoções, gênero e sexualidade no currículo integra o desenvolvimento educacional e pessoal dos estudantes. A capacidade de discutir abertamente e refletir sobre questões de diversidade e identidade, a partir desses temas, proporcionou aos alunos as ferramentas necessárias para compreenderem sociologicamente suas experiências juvenis. Além disso, as discussões em sala de aula promoveram um ambiente de aprendizagem inclusivo e empático, essencial para a formação de cidadãos conscientes e críticos.

Este estudo demonstra a eficácia de abordagens pedagógicas que não apenas informam, mas também transformam, incentivando os alunos a questionar, explorar e valorizar a diversidade humana em todas as suas formas. Através dessas experiências, foi possível não só educar mas também inspirar uma nova geração a construir uma sociedade mais inclusiva e justa.

No contexto das intervenções pedagógicas especificadas, a sala de aula se transformou em um laboratório onde os conceitos das ciências humanas foram aplicados para explorar e entender as complexidades das experiências juvenis e sociais. Tal ambiente educacional não apenas construiu conhecimento, mas também possibilitou que os alunos e alunas realizassem análises críticas e desenvolvessem uma compreensão de si mesmos e do mundo ao redor, refletindo sobre corpo, emoções, gênero e sexualidade de maneiras que transcendem os limites tradicionais dos currículos escolares.

## REFERÊNCIAS

BALTHAZAR, G.S.; MARCELLO, Corpo, gênero e imagem: desafios e possibilidades aos estudos feministas em educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, 2018.

BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo: fatos e mitos**. 5ª Ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular - Ensino Médio**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2018-pdf/85121-bncc-ensino-medio/file/&gt;>. Acesso em: 26 fev. 2024.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**. Feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003

CAVALCANTI, V.R.S.; REZENDE-CAMPOS, P.R. Sexualidades e gêneros dissidentes no espaço escolar: dimensões possíveis da educação para e pelos Direitos Humanos. **Revista Direito e Sexualidade**, n.1, 2020.

CESAR, Bel. **O livro das emoções**: Reflexões inspiradas na psicologia do budismo tibetano. Global Editora e Distribuidora Ltda, 2015.

COELHO, Maria Claudia Pereira; REZENDE, Cláudia Barcellos. **Antropologia das emoções**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.

DAMÁSIO, Antonio. **O mistério da consciência**: do corpo e das emoções ao conhecimento de si. São Paulo: Cia. das Letras, 2015.

FIRTH-GODBEHERE, Richard. **Uma história das emoções humanas**. Rio de Janeiro: Best Seller, 2022.

ETTRICH, D.G. **Construção das identidades de gênero e sexual no ambiente escolar**: percepções, práticas pedagógicas e resolução de conflitos. Programa de Pós-Graduação em Educação EM Ciências e Matemática. Mestrado em Educação em Ciências e Matemática. Porto Alegre, 2019.

FIDELIS, D.F. **E se a professora fosse sapatão?** uma abordagem interseccional sobre gênero, sexualidade, raça e classe na escola. Universidade Federal do Paraná. Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional. Curitiba, 2020.

KOURY, Mauro Guilherme Pinheiro. Pela consolidação da sociologia e da antropologia das emoções no Brasil. **Sociedade e Estado**, 29(3), 841–866. 2014.

LE BRETON, David. **A sociologia do corpo**. 2ª Ed. Petrópolis – RJ, 2007.

LE BRETON, David. **Antropologia das Emoções**. Petrópolis: Editora Vozes, 2019

LOURO, Guacira Lopes. **Currículo, gênero e sexualidade**. Porto: Porto Editora, 2000b.

MILLS, Wright. **A Imaginação Sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1970.

PEDERSEN, Marina. **Heteronormatividade e homofobia na escola**: intersecções entre o Ensino de Sociologia e a Educação Sexual para o combate à homofobia. Universidade Estadual Paulista. Mestrado Profissional em Sociologia da Faculdade de Filosofia e Ciências. Marília – SP, 2020.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

PERNAMBUCO. **Secretaria de Educação e Esportes Currículo de Pernambuco: ensino médio** / Secretaria de Educação e Esportes, União dos Dirigentes Municipais de Educação ; coordenação Ana Coelho Vieira Selva, Sônia Regina Diógenes Tenório ; apresentação Marcelo Andrade Bezerra Barros, Natanael José da Silva. – Recife: A Secretaria, 2021.695p.

PINTO, Heloysa Dantas de Souza. Emoção e ação pedagógica na infância: contribuição de Wallon. **Temas em psicologia**, v. 1, n. 3, p. 73-76, 1993.

REZENDE, Claudia Barcellos. Mágoas de amizade: um ensaio em antropologia das emoções. **Mana**, v. 8, p. 69-89, 2002.

SCOTT, Joan. “Gender: A Useful Category of Historical Analysis”. **Gender and the Politics of History**. New York: Columbia University Press. 1989.