

ESTERIÓTIPOS DO DIA A DIA: A LUDICIDADE COMO FORMA DE PROMOÇÃO À IGUALDADE, DESCONSTRUÇÃO DE PRECONCEITOS E RESPEITO ÀS DIFERENÇAS

Lucilly Vitória Ferreira Crato ¹
Thiago Breno de Medeiros Carmo ²

RESUMO

Esta pesquisa se debruça sobre a desconstrução de estereótipos de gênero na atual sociedade brasileira, em específico, buscando entender como crianças de 6 e 7 anos enxergam a pessoa por traz de algumas profissões bem presentes no dia a dia, tais quais, entre outras, à docência e a segurança pública, e ainda expandindo essa reflexão para o campo imaginário dos filmes infantis e desenhos animados, analisando, heróis e heroínas. Pensando em uma melhor organização das ideias, esse estudo se materializa em um levantamento bibliográfico condizente à valorização dos direitos humanos, à igualdade de gênero, à valorização da diversidade ao desenvolvimento da empatia. Em campo, essas reflexões foram trazidas junto às crianças, em dois encontros, um conceitual e um prático, ambos em uma mesma turma de 1º ano de uma escola de referência em tempo integral de ensino fundamental, anos iniciais, em uma cidade da região metropolitana do Recife, nos dias 10 e 11 de março de 2025. Após as conceituações, os estudantes foram provocados em uma atividade de colagem a destacarem quais eram suas percepções sobre força, inteligência, beleza e velocidade e força, entre personagens masculinos e femininos, nesse ponto, importantes reflexos da desconstrução de estereótipos e igualdade de gênero foram identificados, podendo citar mais personagens femininas como destaque de tais categorias. Por fim, os encontros somaram a educação escolar por desempenhar um papel central na criação de um ambiente mais inclusivo e respeitoso, onde todos se sintam valorizados e tenham as mesmas oportunidades. Ao promover a igualdade de gênero desde a infância, em especial, utilizando elementos da cultura infantojuvenil, aqui referenciados nas figuras dos super-heróis, a educação contribui para a formação de cidadãos mais conscientes e engajados na luta por um mundo livre de preconceitos e discriminação de gênero.

Palavras-chave: Diversidade, Estereótipos, Igualdade de Gênero, Ludicidade.

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia do Centro Universitário Maurício de Nassau - UNINASSAU, professoralucilly@gmail.com.

² Doutorando do Curso de Educação da Universidade de Pernambuco - UPE, thiago.bmcarmo@upe.br;



Introdução

Ao longo da história da humanidade, inúmeras imagens foram sendo associadas à figura masculina e à feminina, com isso, a atribuição de tarefas e respectivas limitações, em diversos casos, impositivas, foram naturalizando-se em meio às sociedades. A este sentido, recaem as discussões sobre estereótipos de gênero, ou, nas palavras de Altmann (2001; 2009), sobre as simplificações rígidas e culturalmente disseminadas sobre o significado, ou até mesmo daquilo que é socialmente “apropriado” ao “papel” do homem ou da mulher.

Vale salientar que esses constructos nunca foram isentos de contestações, em especial, por apresentar em suas pressuposições, a realidade biológica do indivíduo como condição determinante ao seu desenvolvimento enquanto pessoa, e parte funcional de um sistema maior, naturalizado em segregações e desigualdades (CAMARGO; RIBEIRO, 1999). Historicamente, a figura da mulher foi moldada pelo masculino como sinônimo de fraqueza, beleza, cuidado, maternidade, limpeza, entre outras variâncias, mas sempre em torno de um perfil incompleto, faltante de uma figura masculina capaz de suprimir todas as “qualidades” que, genética, social e moralmente, estavam relegadas somente aos homens.

Essa, sem sombra de dúvidas, é uma visão simplista e ultrapassada a respeito da figura feminina. Diversos estudos, como os apresentados por Dias *et al.*, (2005) e Salvador *et al.*, (2005), de fato, apontam para uma predisposição genética à força muscular relacionada aos homens. Essa distinção se dá pelo fato de os níveis de testosterona serem maiores nestes indivíduos do que nas mulheres. Todavia, quando condicionadas, as figuras femininas tendem a ser mais resistentes em atividades que não exigem força máxima. Neste ponto, é possível notar que, apesar de subjetivas em suas perspectivas, as limitações e potencialidades genéticas de cada gênero não são imutáveis; podem ser transformadas sempre que houver permissão para tal.

Da mesma forma, a imagem do homem ideal, sobretudo, a personificada por uma sociedade patriarcal, restringiu muitos homens ao cuidado com o corpo, à saúde, à expressão de seus sentimentos, exigindo uma constância em posturas de liderança, provedora e defensiva de seu núcleo familiar, inclusive em manutenção dessas fundamentações, ainda que a violência ultrapasse a tão encenada racionalidade



inabalável. Ou seja, ainda hoje, homens e mulheres são, diariamente, penalizados por estereótipos, em sua maioria instituídos em cenários arcaicos à presente conjuntura social e democrática, em não obrigatoriedade de processos. Em síntese, o agora nunca proporcionou tantas possibilidades de ruptura, se analisados outros contextos históricos (OKIN, 2010).

Um conhecido exemplo é a atribuição de um determinado gênero a alguns campos do mercado de trabalho, como a docência em anos iniciais da educação básica, pré-sociais visualizadas na figura de mulheres, e carreiras militares/policiais, em sua maioria, associadas à força e virilidade masculina (DUARTE; SPINELLI, 2018). Em ambos os casos, como cita Roso *et al.*, (2002), a interiorização de normas, acima de tudo, no período correspondente à primeira infância, indo desde o nascimento até os 6 anos, pode e deve ser utilizada para fundamentar dimensões de oportunidade e atributos de força, beleza, inteligência, sem distinção de gêneros, por essa ser a janela de desenvolvimento basilar da arquitetura cerebral dos indivíduos.

À vista disso, quando não estimuladas em valorização mútua de atributos, independente de rotulações associadas a gêneros, estruturas rígidas condizentes à perpetuação de um ciclo de expectativas restritivas tendem a ser retroalimentadas, em especial, quando a assimilação de padrões estereotipados e arbitrários, não é posteriormente contestada em autoanálises, fazendo com que aquilo que foi aprendido, seja repassado em naturalidade de processos (ARAÚJO; TORRES; ANA, 2023).

Todavia, é preciso também considerar que nem toda aprendizagem de gênero é encarada como opressora e limitante, pois, como defende Rosistolato (2007), há quem, mesmo estando em situação de desigualdade relativa ao gênero oposto, não se reconheça como tal, pelo contrário, expressam aceitabilidade na divisão de tarefas entre masculino e feminino, e isto não se restringe a modelos binários: homem $\neq$ mulher presentes em tribos de culturas parcial ou totalmente isoladas, mas, também, em redes de convivências globalizadas, inclusive, em grandes metrópoles como Rio de Janeiro e São Paulo.

Por outro lado, refutado por Araújo; Torres; Ana, (2023), esse argumento de naturalização que retrata o conforto pessoal, mesmo em discrepância de poder, trabalho, salários, *et al.*, não consegue suprimir a desigualdade estrutural presente em internalizações de normas e padrões de gênero, pois essa questão não depende da percepção ou autoavaliação do indivíduo, mas sim, da análise objetiva da dinâmica



estrutural da sociedade, como na brasileira, considerada desigual, em síntese, ocupando a 88ª posição em um *ranking* global de 153 países em igualdade de gênero, segundo relatório produzido em 2024 pelo Fórum Econômico Mundial, (FÓRUM ECONÔMICO MUNDIAL, 2024).

No contexto educacional, a desconstrução de gênero não visa questionar a educação familiar, tampouco os princípios culturais e ideológicos de cada grupo, e mesmo sendo esse um tema, por vezes, sensível de se tratar em sala de aula, cabe à escola não se resumir a meros diálogos representativos em datas comemorativas ou optar por abordagens estáticas em neutralidades pedagógicas. A escola não é neutra, tão pouco seus professores (FREIRE, 2005). Sendo assim, trabalhar a desconstrução em prol da valorização e diversidade de gênero é, acima de tudo, contribuir à formação de cidadãos empáticos e conscientes, capazes de se imaginarem e, em realidade ocuparem posições androgênicas, ou seja, que não se encaixam em nenhum rótulo de gênero.

Ainda nas palavras de Freire (2005), sendo a escola um importante ambiente focado na intervenção de questões sociais, a educação em direitos humanos e diversidade, como ponto de partida ao enaltecimento de valores para a formação cidadã, alcança lugar privilegiado quando centralizada em objetivos curriculares da instituição. Ou seja, ao alinhar as diretrizes educacionais a práticas condizentes com a realidade sociocultural dos indivíduos, de modo a contemplar o entendimento e capacidade de posicionamento crítico sobre situações escolares e/ou extraescolares de gênero e igualdade, fica concebida a escola o *status* de lugar de desconstrução de gênero, enfatizamos, no sentido mais amplo, onde a ruptura de estereótipos e a desnaturalização de preconceitos, podem ser materializados.

Quando analisada em respaldo à prática docente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo e obrigatório homologado em 2017, não trata diretamente em seu texto sobre “gênero” ou “estereótipos masculinos e femininos”, temas existentes em diretrizes anteriores, tal como nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, de 1997, com caráter orientador e não obrigatório (BRASIL, 1997; 2018). Em outras palavras, a atualização da política pública educacional optou por trabalhar tais temáticas de forma implícita e transversal em competências e habilidades relacionadas aos temas: diversidade, respeito e combate a preconceitos e discriminações, mas sem adentrar no campo específico do estudo do “gênero” e “orientação sexual”, componentes



essenciais à análise da identidade e sexualidade humana (ROSISTOLATO, 2007).

Entre as competências gerais da BNCC, apenas duas das 10 listadas no texto incluem, transversalmente, a discussão de estereótipos e gênero. São elas: a número 6.

“Valorizar a **diversidade de saberes e vivências culturais** e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as **relações próprias do mundo do trabalho** e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade” (BRASIL, 2018, p. 9, grifo nosso).

Considerando esse segmento, ao focar na quebra de estereótipos em profissões, pedagogicamente, é exigido que os estudantes desenvolvam autonomia, liberdade e consciência crítica para escolher sua vida profissional, livres de amarras sociais e críticas, e de preconceitos de qualquer natureza, apesar de o texto não deixar explícitos termos como “gênero” e “estereótipos”. Da mesma forma, a competência geral n.º 9 traz que:

“Exercitar a **empatia**, o diálogo, a resolução de conflitos e a **cooperação**, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e a si mesmo, com **acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais**, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza” (BRASIL, 2018, p. 11, grifo nosso).

Percebe-se, na análise desse trecho, como defende Suplicy (1999), que, embora a redação dessa competência inclua a obrigatoriedade de combate a todo tipo de preconceito — o que inclui, também, as questões de gênero e orientação sexual —, o sentido secundário e implícito desses termos traz consigo um enfoque menos amplo, secundarizado na criticidade devido ao receio desse tema sensível a ser abordado. Em suma, o tema constantemente é invisibilizado por pressões políticas, familiares e ausência de formação docente adequada a esses contextos.

Em termos práticos, ao nomear amplamente, sem referenciar cada fenômeno que compõe os tipos de preconceito, a abordagem acaba censurando o debate em sala de aula da forma que deveria ocorrer: crítico em suas observações e sem medo de repercussões externas negativas, movidas por grupos de interesses polarizados. Nessa mesma linha de raciocínio, trabalhar temas considerados sensíveis não apenas justifica a necessidade da promoção de ambientes seguros, onde estratégias pedagógicas sólidas, fundamentadas em



clareza normativa e sociocultural, possam ser debatidas de modo a promover a criticidade dos estudantes, longe de discursos de doutrinações. Esse constructo objetiva, acima de tudo, promover a ruptura de amarras sociais atribuídas ao gênero dos indivíduos, em diversos aspectos, que limitam suas aspirações e o respeito à diversidade do pensamento.

Logo, assim como abordam Suplicy (1999) e Rosistolato (2007), a educação voltada ao desenvolvimento da empatia não pode ser transversal a temas sensíveis, mas sim, habitar nesses que são os espaços de maior relevância para uma convivência plural, livre de preconceitos e respeitosa às múltiplas identidades.

Metodologia

O presente estudo se caracteriza como uma pesquisa bibliográfica, por compilar a análise de obras de autores que versam sobre as temáticas da diversidade e estereótipos ligados a questões de gênero, também, da desconstrução desses preconceitos por meio do fortalecimento do pensamento crítico, visando, acima de tudo, o formar para a luta por igualdade entre o masculino e o feminino, isso e aquilo, exercitando a ludicidade em sala de aula. A pesquisa também é descritiva, tendo em vista o detalhamento dos dados observados em campo, buscando registrar e descrever as dinâmicas tais como foram desdobradas em seu contexto de análise, neste caso, a sala de aula inquerida.

Com um método misto, aqui estão combinados os pontos fortes das abordagens qualitativas e quantitativas, utilizando proporções numéricas e análises interpretativas na compreensão da dinâmica investigada. Quanto à análise em campo, optou-se por realizá-la em uma turma de estudantes de 1º ano do ensino fundamental, anos iniciais, de uma escola municipal em tempo integral de uma rede municipal de ensino em uma cidade da região metropolitana do Recife, entre os dias 10 e 11 de março de 2025.

Destes estudantes, 13 eram meninos e 15 meninas, sobre os quais, no primeiro dia de encontro, foram sondadas informações a respeito das temáticas que seriam tratadas com eles, uma breve conceituação, de modo a introduzir nos estudantes termos basilares, princípios e valores ao longo do desenvolvimento histórico e atual sociedade brasileira. O segundo dia de análise correspondeu a realização de uma dinâmica em grupos, na qual, os estudantes, divididos em três grupos mistos em gêneros, iriam para cada adjetivo mencionado pelos pesquisadores, ligar aquela qualidade a personalidade masculina ou feminina, por exemplo, “beleza”, “força”, “inteligência” e “velocidade”, para as crianças



poderem associá-las, a princípio, em desconstrução de mentalidades estereotipadas, ou seja, somente os homens são fortes e somente as mulheres são cuidadoras.

Como destacado anteriormente, foram explicados aos estudantes, 4 adjetivos que deveriam “ganhar um rosto” em uma folha de papel cartolina já reservada a cada um dos três grupos. Apesar de juntos em equipe, cada estudante poderia colar no espaço destinado às qualidades listadas, o perfil que eles acreditavam pertencer ao adjetivo listado. Dessa forma, com base em observação sem interferência direta dos pesquisadores, foi possível coletar informações percentuais para cada grupo de resposta, e qualitativas, à medida que cada grupo teve 20 minutos de fala junto aos pesquisadores para destrinchar o porquê da disposição respondida em seu papel cartolina. Esses dados foram tratados de forma qualiquantitativa.

Resultados e Discussões

As principais informações da pesquisa foram colhidas em dois dias de análise *in loco* em uma turma de primeiro ano do ensino fundamental, anos iniciais, em uma escola pública de uma rede municipal de ensino de uma cidade da região metropolitana do Recife. Ainda em relação ao público-alvo, este era quase igualitário em quantitativo de gênero, sendo 15 meninas e 13 meninos, o que, para os pesquisadores, poderia ser uma importante variável por considerar a possibilidade de um maior número de falas enviesadas na cultura social e estereótipo feminino em predominância ao masculino, principalmente, por serem crianças entre 6 e 7 anos, ou seja, ainda em processo formativo desses padrões sociais, como define Roso *et al.* (2002).

Dessa forma, o primeiro dia de encontro resumiu-se a um momento de sondagem inicial, concomitantemente às conceituações teóricas e princípios de debates entre os participantes, isso e aquilo, facilitadas com o uso de material apresentado em multimídia, projetado na parede da sala de aula. Essa apreciação correspondeu ao período de duas aulas de 50 minutos cada, com a primeira aula reservada a uma conceituação histórica do lugar do feminino e do masculino na formação social e suas consequências aos dias atuais, em brevíário, intrínsecos às questões familiares, trabalhistas, estudantis, socioculturais e suas correspondentes variações e intersecções capazes de estereotipar o feminino em limitações e estigmas.

Já a segunda aula contemplou a apresentação de uma série de super-heroínas,



todas personagens femininas de desenhos animados com características idênticas aos seus pares masculinos.

Ao nível de detalhamentos, foram elas:

- ✓ Mulher-Hulk (superforça, invulnerabilidade, fator de cura, agilidade e velocidade).
- ✓ Mulher-Maravilha (superforça, invulnerabilidade, fator de cura, agilidade e velocidade, voo, longevidade e super sentidos).
- ✓ Capitã-América (força sobre-humana, velocidade e agilidade aprimoradas, resistência e durabilidade e fator de cura acelerado).
- ✓ Mulher-Batman (mestra em artes marciais, mestra acrobata e ginasta e especialista no uso de armas e equipamento).
- ✓ Mulher-Gavião (voo, aprimoramentos físicos, força e resistência aprimoradas, fator de cura/regeneração e sentidos aguçados).

Respectivamente, as cinco personagens são opositoras em gênero dos, também contextualizadas entre as crianças: Hulk, Jasão, Capitão América, Batman e Homem-Gavião. Nesse primeiro momento, o intuito de expor a imagem feminina correspondente a conhecidos super-heróis, historicamente imortalizados em figuras masculinas, além de refutar a ideia simplista de que o feminino é incompleto, como sublinhado por Dias *et al.* (2005) e Salvador *et al.* (2005), para não dizer, impossibilitado de ocupar os lugares preenchidos pelo masculino, foi citado aos estudantes que as super-heroínas apresentam as mesmas, e em alguns casos, atributos além dos vistos em estereótipos virilizados.

Em outro aspecto, essa dinâmica forneceu uma importante base de análise aos pesquisadores, ao verificarem que todas as meninas conheciam os super-heróis, mas somente 6, entre as 15 meninas da turma, conheciam uma ou mais personagens entre as super-heroínas. Já entre os 13 meninos, todos mostraram conhecer os super-heróis, ao passo que somente dois desses estudantes não conheciam uma ou mais personagens em suas variações femininas, demonstrando que no campo dos “superpoderes”, o gênero masculino, além de ocupar lugar de destaque nessas produções culturais, de grosso modo, relegam ao feminino outras categorias culturais de desenhos e filmes animados, moldando estas em uma atmosfera de desconhecimento sobre personagens que poderiam ser tomadas como símbolo de luta, força e coragem feminina.

No segundo dia de dinâmica com a turma, em um período de uma aula de 50 minutos, foi solicitado que os mesmos se dividissem em três grupos mistos em gênero. Em seguida, logo depois, foi entregue a cada equipe 10 imagens de super-heróis, sendo metade de figuras masculinas, e a outra parte, as respectivas versões femininas desses



personagens. Feito isso, sem a interferência dos pesquisadores, cada grupo deveria entrar em consenso e colar cada um dos personagens no espaço reservado à qualidade/atributo que eles acreditavam representar aquele personagem. Isto é, em caráter de associação aos momentos conceituais, explicativos e reflexivos, cada equipe teve 30 minutos para pensar e colar suas percepções em um dos espaços de uma folha de papel cartolina, dividida em quatro tópicos: “beleza”, “força”, “inteligência” e “velocidade”.

Assim que concluída essa fase da atividade, os 20 minutos restantes foram destinados a contextualizar as produções junto à turma. Dessa maneira, ao ponto no qual os estudantes foram “dando rostos” aos quatro adjetivos listados, apurou-se que dois grupos expuseram figuras femininas em associação a “beleza”, “inteligência” e “velocidade”, concordando em figuras masculinas quando analisada a questão da “força física”. O terceiro grupo divergiu desses por ligar as super-heroínas somente aos quesitos “beleza” e “inteligência”, relacionando “velocidade” e “força física” aos heróis.

Ainda sobre isso, vale destacar que, entre as falas explicativas aos cartazes, tanto meninos quanto meninas deixaram transparecer em suas falas, associações qualitativas a gêneros distintos aos seus, indicando uma ruptura, ainda que tímida, de estereótipos se comparado às falas do primeiro encontro, onde ocorreram as conceituações com a turma, e falas bastante enviesadas em padrões masculinos e femininos foram retratadas por ambos os gêneros.

Em suma, foi classificado que, entre os/as personagens entregues a cada grupo, em todas as equipes, a figura feminina prevaleceu em destaque a qualidades/atributos em um universo predominante ao estereótipo masculino. Isso significa que, como destaca Altmann (2001; 2009), a escola, como ambiente de debate aos direitos humanos sem distinções entre homens e mulheres, não somente se mostra capaz de visibilizar as disparidades impostas ao feminino em nossa sociedade, como também ambientar segurança a meninos e meninas em reconhecimento de múltiplas possibilidades ao outro e a si próprios, pavimentando canais de apoio à diversidade de gênero e desconstrução de preconceitos estereotipados.

Considerações finais

Como observado nos resultados da pesquisa, existe uma clara disparidade entre o conhecimento de personagens super-heróicos, acima de tudo, quando estes se tratam de



figuras femininas, demonstrando como o domínio dos estereótipos masculinos ocupa lugares de destaque entre esse que é um importante universo de possibilidades de trabalhos didáticos entre os estudantes, principalmente, em resposta às defasagens curriculares nacionais que, como visto, não tratam diretamente de temas considerados sensíveis, como: sexualidade, gênero e subtemas intrínsecos.

Outrossim, é o lugar de fala das crianças analisadas, que timidamente assumiram posições controversas às inicialmente relatadas aos pesquisadores, ou seja, posteriormente a uma série de conceituações em que as crianças puderam posicionar-se histórica e socialmente em crítica aos parâmetros estipulados a cada gênero em nossa sociedade, foi possível notar, além de posturas de defesa ao gênero feminino, uma nova roupagem ao que é ser masculino, ao reconhecer na diferença de gênero, questões próprias do ser humano, em outras palavras, indiferente a modelagens impostas socialmente.

Por fim, conclui-se que a escola é o principal ambiente de desconstrução dessa percepção que aprisiona meninas e meninos em rótulos impositivos, alimentando desigualdades e perpetuando distinções onde deveria existir empatia. Todavia, é importante destacar que essa desconstrução é o início de uma reformulação social, distante da ideia de doutrinação de gênero alegada por grupos familiares, políticos e sociais em seus discursos polarizados, sobretudo, em desconhecimentos e ódio. Frente a isso, a escola resiste, educando para a cidadania e igualdade entre as pessoas.

Referências

ALTMANN, H. Orientação sexual nos países curriculares nacionais. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 575-585, 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2001000200014>. Acesso em: 07 ago. 2025.

ALTMANN, H. Educação sexual em uma escola: da reprodução à prevenção. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 136, p. 175-200, abr. 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742009000100009>. Acesso em: 07 ago. 2025.

ARAUJO, H. M. S.; TORRES, ANA R. R. Meninos brincam de boneca? Normas sociais e papéis de gênero na legitimação da discriminação. **Psicologia e Saber Social**, v. 12, p. 28, 2023. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/psi-sabersocial/article/view/89188>. Acesso em: 15 ago. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 6 set. 2025.



BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais.**

Brasília, DF: MEC/SEF, 1997. Disponível em:

<https://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/BasesLegais.pdf>. Acesso em: 6 set. 2025.

CAMARGO, A.; RIBEIRO, C. **Sexualidade(s) e infância(s): a sexualidade como um tema transversal.** São Paulo: Moderna, 1999.

DIAS, R. M. R.; CYRINO, E. S.; SALVADOR, E. P.; NAKAMURA, F. Y.; PINA, F. L. C.; OLIVEIRA, A. R. Impacto de oito semanas de treinamento com pesos sobre a força muscular de homens e mulheres. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte.** São Paulo, v. 11, n.4, p. 224-228, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-86922005000400004>. Acesso em: 17 mai. 2025.

DUARTE, G.; SPINELLI, L. M. Estereótipos de gênero e divisão sexual do trabalho: uma reflexão sobre a realidade do trabalho feminino. In: 33ª Jornada Acadêmica Integrada/ UFSM. 2º Compartilhando Saberes. 2018, Santa Maria. **Anais da 33ª Jornada Acadêmica Integrada/ UFSM. 2º Compartilhando Saberes, 2018.** Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/342/2019/05/Giovana-Duarte-Estereotipos-de-Genero-e-Divisao-sexual-do-trabalho.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2025

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 42. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FÓRUM ECONÔMICO MUNDIAL. **Relatório Global sobre a Desigualdade de Gênero 2024.** Publicado em 11 de jul. de 2024. Disponível em: <https://www.weforum.org/publications/global-gender-gap-report-2024/digest/>. Acesso em: 02 jul. 2025.

ROSISTOLATO, R. **Orientação sexual com "jeitinho brasileiro": uma análise antropológica da intervenção escolar na socialização afetivo-sexual dos adolescentes.** Rio de Janeiro, 2007. Tese de doutorado pelo Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www.livrosgratis.com.br/ler-livro-online-49003/orientacao-sexual-com-e034jeitinho-brasileiroe034---uma-analise-antropologica-da-intervencao-escolar-na-socializacao-afetivo-sexual-dos-adolescentes>. Acesso em:

ROSO, A. *et al.* Cultura e ideologia: a mídia revelando estereótipos raciais de gênero. **Psicologia & sociedade**, Porto Alegre, v. 14, n. 2, p. 74-94, dez. 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-71822002000200005>. Acesso em: 11 jun. 2025.

SALVADOR, E. P.; CYRINO, E. S.; GURJÃO, A. L. D.; DIAS, R. M. R.; NAKAMURA, F. Y.; OLIVEIRA, A. R. Comparação entre o desempenho motor de homens e mulheres em séries múltiplas de exercícios com pesos. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte.** v. 11, n.5, p. 257-261, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-86922005000500002>. Acesso em: 19 jun. 2025.

SANTOS, Ana L. As novas tendências do mercado de trabalho. **Revista Negócios e**



Cia, São Paulo, 12 jan. 2025. Disponível em: <https://www.negociosecia.com.br/novas-tendencias-trabalho>. Acesso em: 6 out. 2025.

SUPLICY, M. *et al.* **Sexo se aprende na escola**. 2ª ed. São Paulo: Ed. Olho d'Água, 1999.

OKIN, S. M. O multiculturalismo é ruim para as mulheres? **Revista Brasileira de Ciência Política**. Brasília, julho-dezembro, n. 4, p. 355-374., out./dez. 2010. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/rbcp/article/download/1733/1526/2981>. Acesso em: 11 jun. 2025.

