


SOBRE OS MODOS DE SER HOMEM E SER MULHER A PARTIR DE EXPERIÊNCIAS ESCOLARES

ON THE WAYS OF BEING A MAN AND BEING A WOMAN FROM SCHOOL EXPERIENCES

SOBRE LOS MODOS DE SER HOMBRE Y SER MUJER DESDE LAS EXPERIENCIAS ESCOLARES

 Francisco André Silva Martins¹

 Gabriela Cristina Ribeiro de Deus²

 Laura Maria Tinum³

 Marcela de Souza Bonfim⁴

1. Professor de História da Rede Municipal de Belo Horizonte. Professor adjunto VI da Faculdade de Educação, Universidade do Estado de Minas Gerais. Doutor em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais. E-mail: francisco.martins@uemg.br.
2. Licenciada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG).
3. Licenciada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG).
4. Licenciada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG).

RESUMO: Este artigo sintetiza elementos de uma pesquisa qualitativa com o foco nas questões de gênero e nos modos de ser homem e mulher a partir de experiências vividas por estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental em uma escola municipal. O trabalho foi desenvolvido no âmbito do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais. Metodologicamente optouse pelo uso da Pesquisa-Ação por meio da aplicação de uma oficina formativa efetivada junto aos estudantes. Em linhas gerais, as análises giraram em torno das reproduções e dos conflitos estabelecidos mediante o debate aprofundado das questões de gênero e a e sua relação com a instituição escolar.

Palavras-chave: Relações de Gênero. Realidade Escolar. Oficinas Educativas.

ABSTRACT: This article synthesizes elements of a qualitative research with a focus on gender issues and on the ways of being a man and a woman based on experiences lived by students of the 9th grade of Elementary School in a municipal school. The work was developed within the framework of the Pedagogy course at the Faculty of Education at the State University of Minas Gerais. Methodologically, we opted for the use of Action-Research through the application of a training workshop carried out with the students. In general terms, the analyzes revolved around the reproductions and conflicts established through the in-depth debate of gender issues and their relationship with the school institution.

Keywords: Gender Relations. School Reality. Educational Workshops.

RESUMEN: Este artículo sintetiza elementos de una investigación cualitativa con enfoque en las cuestiones de género y en los modos de ser hombre y mujer a partir de experiencias vividas por estudiantes del 9º grado de Enseñanza Fundamental de una escuela municipal. El trabajo fue desarrollado en el marco del curso de Pedagogía de la Facultad de Educación de la Universidad del Estado de Minas Gerais. Metodológicamente se optó por el uso de la Investigación-Acción mediante la aplicación de un taller de formación realizado con los alumnos. En términos generales, los análisis giraron en torno a las reproducciones y conflictos establecidos a partir del debate en profundidad de las cuestiones de género y su relación con la institución escolar.

Palabras-clave: Relaciones de Gênero. Realidad Escolar. Talleres Educativos.

Recebido em: 28/05/2023

Aprovado em: 30/07/2023



Todo o conteúdo deste periódico está licenciado com uma licença Creative Commons (CC BY-NC-ND 4.0 Internacional), exceto onde está indicado o contrário.

Introdução

O trabalho ora apresentado, em forma de artigo, traz em seu bojo os elementos angariados em uma pesquisa desenvolvida no curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais (FaE-UEMG). O foco da referida pesquisa estava delimitado pela busca de se compreender e analisar as experiências vividas por estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental em uma Escola Pública Municipal em relação aos modos de ser homem e mulher na escola. Dito isso, consideramos que as inquietações sobre ser mulher ou ser homem possuem como fundamento os processos culturais que envolvem as performances sociais de cada indivíduo implicado.

Pensar o masculino está imbricado em pensar também o feminino, pois trata-se de criações sociais que reverberam na construção de modos e regras determinando comportamentos esperados para ambos os gêneros. Apesar de parecer algo natural, tais coerções sociais podem acarretar impactos negativos na vida das pessoas, inclusive dos próprios homens. Ao pensarmos nos modos de se comportar, seja como homem ou mulher, estamos articulando sobre deveres a serem cumpridos, imposições e obrigações comportamentais que concedem vantagem à masculinidade, convertendo-se em condutas violentas, pois reconhecem a força atribuída ao masculino, e inferiorizam os sentimentos e emoções do feminino, criando diversos preconceitos.

A realidade social nos diz de condicionamentos específicos quando tratamos da mulher, via de regra, ainda em nossos tempos, condicionada durante toda a vida a questões familiares e comunitárias. Os homens por sua vez se destinam às esferas públicas (SACCHET, 2009). Por meio desse trabalho analisaremos não só o lugar da mulher a partir da experiência escolar, mas também o papel do homem, além dos paradigmas de gênero que envolvem a instituição. É condição vital para que uma sociedade seja mais igualitária e mais humana, mais respeitosa com a diversidade, que essas questões sejam debatidas dentro da escola.

Estamos vivendo tempos obscuros que nos permitem dizer de uma banalização da morte que pode facilmente ser percebida nas manchetes de jornais sensacionalistas. Seja por uma esbarrada no carro, seja por não gostarem do mesmo time, seja por divergências políticas, pessoas têm se matado cotidianamente, principalmente homens. As mulheres, nesse mesmo contexto social, também sofrem com a violência masculina, seja por seu marido, noivo, namorado ou mesmo um homem estranho qualquer que a vir na rua com roupas que não considere adequadas. Essas realidades decorrem de um país historicamente patriarcal que amalgamou a imagem dos homens para não serem fracos, não chorarem, mas sim serem viris. Nesse bojo, também se consolidou a imagem socialmente construída da mulher como objeto de posse, como alguém menor. Diante de uma realidade tão ácida torna-se vital repensarmos as relações de gênero na escola

e o modo como estão sendo formados os futuros homens e mulheres de nossa sociedade. A partir de qual paradigma estão sendo ensinados na escola os modos de ser homem e ser mulher?

Caminhos Metodológicos

A pesquisa que originou os dados e análises que compõem o presente artigo estava alicerçada no uso da Pesquisa-Ação como ferramenta primaz de um trabalho de caráter qualitativo. Por meio da aplicação de uma oficina formativa junto a um grupo de estudantes de 9º ano o uso da Pesquisa-Ação se mostrou ainda mais significativo.

A pesquisa-ação é uma forma de investigação baseada em uma autorreflexão coletiva empreendida pelos participantes de um grupo social de maneira a melhorar a racionalidade e a justiça de suas próprias práticas sociais e educacionais, como também o seu entendimento dessas práticas e de situações em que essas práticas acontecem. A abordagem é de uma pesquisa-ação apenas quando ela é colaborativa (KEMMIS; TAGGART, 1988 apud ELIA; SAMPAIO, 2001, p. 248).

Refletindo sobre a Pesquisa-Ação, Gil (2008) postula que ela pode possibilitar a obtenção de resultados socialmente mais relevantes, e como modelo de pesquisa alternativo, se faz mais divulgada. Essa é uma metodologia de pesquisa que tem como objetivo se debruçar sobre um problema com vistas a intervir em uma situação específica através da aplicação de ações concretas e avaliação dos resultados. Ela é uma abordagem participativa e colaborativa, envolvendo atores relevantes, como comunidades, empresas ou instituições, na identificação de problemas, coleta de dados, análise de informações e tomada de decisão. (THIOLLENT, 2005). O uso da Pesquisa-Ação no âmbito educacional contribui para a transformação de sistemas, pensamentos e comportamentos e se justifica pela afirmativa dos autores Thiollent e Colette (2014, p. 212) “A ação educacional a ser estudada e estimulada pela pesquisa-ação deve contribuir para transformar processos, mentalidades, habilidades e promover situações de interação entre professores, alunos e membros do meio social circundante.”

Nessa senda metodológica, foram utilizadas oficinas emancipatórias como ferramenta de investigação e intervenção no campo de pesquisa. As oficinas se mostram ferramenta valiosa para a construção de conhecimento e reflexão sobre problemas complexos. As oficinas foram compostas por sessões participativas, onde os sujeitos eram convidados a compartilhar suas experiências, conhecimentos e pontos de vista. Essas sessões foram conduzidas por um moderador que era responsável por garantir o bom andamento da oficina e o envolvimento de todos os participantes.

Roteiro da Oficina

Como dito anteriormente, as oficinas têm um caráter pedagógico fortemente pautado na dimensão da práxis, como elemento de ação, reflexão e ação. Essa se tornou importante estratégia metodológica para proporcionar o desenvolvimento da ação didática ordenada junto aos estudantes, pela interação dinâmica entre teoria e prática. Como a metodologia da pesquisa estava ancorada na Pesquisa-Ação como base de produção de dados para a análise, a aplicação da referida oficina tornou-se ainda mais significativa como experiência de formação/intervenção na escola. Segundo Silva *et al.* (2012, p. 25), “oficinas são atividades pedagógicas inovadoras, pois provocam ‘excelentes resultados’ que contribuem com os processos educativos, visto que possuem como fim a elaboração de novos conhecimentos, que aplicados na prática contribuem com a melhoria de determinada realidade”.

Passemos agora à discriminação da ação formativa propriamente dita. Esta foi aplicada em uma sala de 9º ano e contou com a participação de 30 estudantes, entre 9 (nove) meninos e 11 (onze) meninas. Organizamos a oficina em momentos que serão apresentados a seguir.

1º Momento da Oficina – Sensibilização: Dinâmica dos balões Execução: 1º Passo – Os e as jovens foram orientados a pegar um balão nos sacos, sem qualquer direcionamento quanto às cores, sendo elas, rosa e azul. Cada aluno encheu o seu balão e guardou consigo. Como estamos discutindo elementos de gênero, essa ação que pode soar como algo simples nos sinalizou elementos de análise quanto ao uso de determinadas cores para meninos e meninas. 2º Passo - Os e as estudantes teriam que manter seus balões no alto, sem prendê-los diretamente à mão, ao final da ação ganharia uma caixa de bombons quem conseguisse manter seu balão intacto. 3º Passo – Ao final os alunos foram questionados sobre o porquê, socialmente vemos tão nitidamente alguns comportamentos de conflito e disputa como algo comum. Discutindo a questão da coletividade versus o egoísmo. Fechamos fazendo a introdução do tema da oficina.

2º Momento da Oficina – Diagnóstico: Caixa de Social de Pandora – Corrida Execução: 1º Passo – A turma foi dividida em dois grupos homens e mulheres. Cada membro ao lado do outro, virado de costas para a outra equipe. 2º Passo – Os jovens foram informados que seriam lidas algumas frases e se elas fizessem sentido baseado na vida deles, eles dariam um passo à frente. As frases reproduziam estereótipos sociais sobre homens e mulheres. As duas equipes caminham em direção às caixas que ficaram posicionadas na linha de chegada. Cada jovem da equipe masculina que alcançava a caixa pegava um envelope dentro da mesma, e eliminava alguma pessoa da equipe adversária. A equipe feminina só foi informada que ao chegar à caixa não poderia eliminar um adversário, mas pegariam um envelope, isso com o intuito de promover o debate sobre privilégios sociais existentes dos homens em detrimento das mulheres. Depois de todas as frases serem lidas, observamos qual equipe teve mais membros alcançando a caixa, e demos início

a uma conversa solicitando aos jovens que analisassem e discutissem sobre o resultado final da corrida. 3º Passo – Ao final, solicitamos que cada jovem lesse a notícia em seu envelope. A cada notícia de jornal e dados sociais lidos, via de regra envolvendo violência contra as mulheres, a turma deveria fazer um breve comentário.

3º Momento da Oficina – Aprofundamento: Nuvem de Palavras. Execução: 1º Passo – Algumas nuvens com palavras diversas foram deixadas no centro da roda. Nessas nuvens os alunos deveriam caracterizar o que eles acreditavam ou gostariam que fosse ser mulher e homem em nossa sociedade. 2º Passo – Após esse momento, analisamos e discutimos as palavras das nuvens. O objetivo deste momento foi trazer o “novo” mediante o debate promovido pela oficina e analisar se mudanças poderiam decorrer daquela experiência, como e por quê.

4º Momento da Oficina – Questionário. Execução: 1º Passo – Os jovens responderam um questionário, de maneira anônima, identificando somente o seu gênero.

Momento Pós Oficina: Foi feita intervenção pelos sujeitos que participaram da oficina na escola, de acordo com seus interesses. Com ajuda da professora de Língua Portuguesa, uma atividade foi aplicada e os alunos deveriam refletir sobre o que era ser homem e ser mulher dentro da escola e da sociedade. Uma folha em branco foi entregue para que eles pudessem se expressar sem serem identificados. Tais materiais foram utilizados nas análises empreendidas na pesquisa.

Elementos sobre o lócus da pesquisa

A escola é lugar de convivência social, é marcada pela história e por histórias que se desenvolvem dentro e fora dela, uma constante luta de discentes e docentes; é ambiente de aprendizagem, de experiências, de vivências. Cada território constrói sua própria identidade, fazendo com que os dados e as organizações sejam diferentes em cada espaço, assim sendo, queríamos adentrar em um ambiente com diversos recortes, onde atuam coletivos de representatividades significativas, socioculturais e históricas, que outros corpos políticos ocupam. Nossa análise será feita através de oficinas aplicadas nas turmas de 9º ano da Escola Municipal Rui da Costa Val¹, que atende crianças do Ensino Fundamental anos iniciais e finais.

Para uma melhor compreensão do campo de pesquisa, faremos uma breve descrição, em caráter panorâmico, de onde se desenvolveu o trabalho. Para chegar até a escola o meio de transporte mais usado é o ônibus, que garante melhor e fácil acesso ao bairro, algumas linhas de ônibus do distrito são: 1505R - Felicidade/Centro, 708 - Felicidade/Estação do Metrô São Gabriel. Além da referida escola o Conjunto Felicidade conta com a Escola Municipal Jardim Felicidade, que também oferece EF I e II, e a UMEI Jardim

¹ Em se tratando da escola foi utilizado o nome verdadeiro, conforme TCLE assinado pela gestão escolar. Todavia, em relação aos estudantes que participaram da pesquisa e da oficina, foram usados nomes fictícios com o fito de garantir o anonimato e uma prática condizente com os cânones da ética na pesquisa, apesar de não serem citadas falas nomeadas direta e individualmente no presente texto.

Felicidade, que atende o público infantil. A região do entorno da escola conta com posto de saúde e casas de cultura e recreação. Em relação aos órgãos de segurança, podemos dizer que não há delegacias no bairro, o batalhão mais próximo é no bairro limítrofe. Há muitas igrejas católicas e protestantes dentro do bairro, como a Igreja Unida do Felicidade, entre outras.

Esse processo de aproximação e apropriação do campo nos permitiu angariar elementos importantes que foram muito em nosso processo de análise. Acreditamos que somente o fato de os pesquisadores serem recebidos em uma escola pública para abordar tal tema, demonstra um movimento, ainda que tímido, de abertura para o diálogo. Ainda que a escola seja um ambiente marcado por práticas sociais mais estruturais, rígidas e contribuem para a conservação dos costumes e do status quo, temos a convicção que ações como a do trabalho proposto podem promover novos aprendizados e reflexões importantes na formação de sujeitos mais conscientes, críticos e autônomos.

Arcabouço Teórico: aproximações conceituais

A sociedade, enquanto grupamento de sujeitos organizados, para manutenção de seu funcionamento, está historicamente alicerçada em símbolos, valores e práticas que dizem do modo como cada sujeito se insere na realidade social e qual o lugar ocupado, de acordo com os papéis que exerce. Nesse sentido, uma pesquisa com o foco nas discussões de gênero no chão da escola, diante da sua complexidade, nos cobra um rigor conceitual condizente com suas ambições e nos explicita elementos potenciais para mobilizar desconstruções de práticas escolares que reforcem o histórico privilégio dos homens em uma sociedade patriarcal.

Acreditamos que até mesmo o sujeito mais incauto e desatento pode facilmente observar e perceber nitidamente a existência das diferenças entre o modo de ser homem e mulher e as suas imbricações no tecido social. Salta aos olhos os mecanismos de reprodução de relações desiguais de poder como hierarquização, binarismo, androcentrismo e antagonismo entre os gêneros. Tais mecanismos, como sendo histórica e socialmente construídos, não deixariam incólume a escola como instituição social. Dito isso, reforçamos que eles se manifestam no contexto escolar, uma vez que a escola reflete a sociedade a qual está inserida e cujos rituais são capazes de expor a ideologia dominante e o potencial transformador que este espaço formativo traz consigo de acordo com os caminhos pensados para a formação dos sujeitos.

Mas afinal, o que é gênero? Guedes (1995) discorreu em seu fascículo acerca do conceito de gênero no âmbito linguístico e sócio-histórico. Para tanto, não podemos nos furtar a observar que:

A língua reflete a construção cultural do povo que a nomeia, a partir da dominância de características comuns, representações sociais que nos atravessam a nós, indivíduos, às instituições sociais, como escola, igreja, direito etc., às normas e valores sociais instituídos socialmente e expressos em códigos de comportamento sociais (GUEDES, 1995, p. 6).

A conceituação de gênero e a tríade composta por feminino, masculino e neutro, nos faz perceber que, ainda que se atrele às convenções que tratam de costumes e ideias, tal termo carrega consigo uma gama relativamente rasa de significado no que se tenciona investigar, porém ampla em sentidos, bem como reproduz padrões previamente estabelecidos. Autoras feministas como Joan Scott (1995, In: GUEDES, 1995) trouxeram elementos constitutivos do conceito de gênero, cujo uso implicava a fuga do determinismo biológico inculcado no termo sexo, largamente utilizado historicamente. Sua tentativa de conceituação aproximou três questões que viriam a definir seu âmbito: explicação das continuidades e descontinuidades existentes e as desigualdades presentes; constatação da qualidade dos trabalhos sobre a história das mulheres e sua marginalização; e a análise das relações entre as experiências femininas e masculinas, bem como suas reverberações nas práticas históricas atuais.

Nesse contexto, Guedes (1995) ao dialogar com Scott, nos ajuda a melhor compreender a complexidade que se apresenta. Esmiuçando a conceituação de Gênero de Scott, vê-se que esta definição se constitui de duas partes e várias subpartes. Assim, os elementos constitutivos em relação à primeira parte da definição de que o "gênero é um elemento constitutivo das relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos" (1995, p. 86) (...) A segunda parte da definição de Scott, de que "o Gênero é uma forma primária de significar as relações de poder" (1995, p. 88), a leva a citar Godelier que aponta: "...não é a sexualidade que assombra a sociedade, mas antes a sociedade que assombra a sexualidade do corpo. As diferenças entre os corpos, relacionadas ao sexo, são constantemente solicitadas a testemunhar as relações sociais e as realidades que não têm nada a ver com a sexualidade. Não somente testemunhar, mas testemunhar para, ou seja, legitimar" (GUEDES, 1995, p. 89).

É nítida a amplitude do conceito, o que nos leva a salientar que não pretendemos esgotá-lo nesse artigo, mas sim, enriquecer a discussão que abarca sua fluidez em termos teóricos e práticos, uma vez que se constrói o gênero em minúcias e detalhes do hodierno. Assim sendo, é necessário trazer à luz fatores históricos que possibilitaram a validação do sistema patriarcal como o conhecemos. Segundo Federici (2017), à medida em que o capitalismo se debruçava sobre a Europa da Baixa Idade Média e o feudalismo se desintegrava, também desapareceu a economia de subsistência que predominou no período pré-capitalista, dando lugar a novas relações sociais cujas atividades passaram a ser sexualmente diferenciadas. No decorrer desse processo as mulheres passaram a sofrer de maneira mais agravada a misoginia.

As mulheres eram duramente acusadas de trazer o pecado como elemento constitutivo de si mesmas, seu corpo era visto como sendo algo bestial. Essas foram duramente reprimidas pela igreja e tal realidade culminou nas perseguições inquisitoriais daquelas que passaram a ser vistas como bruxas, como enviadas do demônio. Várias foram as torturas e as execuções de mulheres em público, isso como forma de servir de exemplo de remissão de pecados. De acordo com Federici (2017) a inquisição contribuiu de

maneira contundente para as relações de gênero que passaram a se estabelecer, via de regra, tratando as mulheres sob uma perspectiva de subalternidade.

O processo histórico, social e cultural de reprodução da condição de subalternidade da mulher esteve alicerçado em várias instituições sociais, perpassando a família, a igreja, dentre outras. Nesse bojo, apontamos que a escola cumpriu com papel relevante. As instituições educacionais ao cumprirem com a função de “preparar” as próximas gerações para sua inserção em sociedade, vai reproduzir valores tidos como ideais para a manutenção da ordem social. Estamos falando do legado de valores que nos mostram a histórica construção e continuidade da subjugação e invisibilidade da mulher. Isso pode ser percebido explicitamente, ainda nos dias atuais, visto a remuneração feminina é menor em relação ao homem para cargos similares, a baixa representatividade em cargos eletivos e partidos políticos, dentre outras tantas questões que poderiam ser abordadas. Bacelar *et al.*, (2020) corroboram tal proposição trazendo que:

Muito embora as conquistas femininas não tenham suprimido a dominação masculina imposta pelos arranjos sociais e as reivindicações que buscaram alterar os cenários público e privado, ainda influenciam o processo de mudança da desigualdade de gênero. Nesse sentido, as relações de poder que se estabelecem a partir dos estereótipos de gênero conduzem à subjugação da atuação feminina, de modo a posicionar a mulher como ator social coadjuvante. [...] A ocupação de posições sociais por homens e mulheres tanto no mercado de trabalho quanto na esfera domiciliar associa-se às crenças enraizadas social, histórica e culturalmente, a exemplo da responsabilidade feminina de cuidar da casa e dos filhos. Essa associação das demandas domésticas com a figura feminina reflete a extensão do cuidado para o meio social e, conseqüentemente, interfere na escolha da área de atuação e no processo decisório. Segundo Georges e Santos (2014), a moralidade feminina associada à maternidade possivelmente impulsionou, no Brasil, a participação das mulheres no espaço público, enquanto a dos homens está livre de condicionamentos biologizantes. (BACELAR *et al.*, 2020, p. 193)

Assim, ao aprofundar a análise, trazemos à baila elementos para um debate acerca do androcentrismo e sua manifestação na linguagem escolar e em outros âmbitos, bem como o cientificismo que discrimina através de seus conteúdos de ensino, para assim, traçar um paralelo com a herança machista que a cultura ocidental em suas diferentes realidades possui atualmente e a forma que a escola, aqui compreendida como espaço dialético e marcadamente conflituoso, lida com tais circunstâncias. Moreno (2003) aborda em seu livro “Como se ensina a ser menina”, o papel do conhecimento científico para a perpetuação do androcentrismo e o sexismo reproduzido no contexto escolar. Aponta que “nossa forma de pensar está fortemente condicionada pela sociedade à qual pertencemos, por sua cultura e por sua história.” (MORENO, 2003, p. 14), o que permite-nos depreender que os processos educativos também se enquadram sob essa ótica limitante. Os recortes da realidade a que nos atemos são capazes de moldar, de forma por vezes sutil, nosso modo de processar informações e construir conhecimento.

Outrossim, pode-se entender a escola como instituição colaboradora no adestramento do ser

menina e ser menino, que de forma implícita assume uma dupla função: “a formação intelectual e a formação social dos indivíduos, ou seja, seu adestramento nos próprios modelos culturais” (MORENO, 2003, p. 15). Dito isso, nos perguntamos se é possível que haja manipulação dos conhecimentos para fins ideológicos? A autora diz que sim, e ressalta que as extrapolações que levam a ciência a validar ideias dominantes é uma prática antiga, e o erro pode vir a ser tratado como realidade a fim de se adaptar às ideias de seu agente, e assim, controlar, formar ou reprimir seus pontos conflitantes. Ainda que seja sabido que o pensamento científico é mutável, o comportamento ideológico traz a roupagem de verdade para o processo investigativo que aqui se torna dogmático.

Há, decerto, modelos diferentes para meninos e meninas, uma vez que a diferenciação se manifesta em jogos e brincadeiras coletivos, como amarelinha, pular corda, jogar bola, brincar com brinquedos como bonecas e carrinhos, ou outros jogos simbólicos em que há atribuição de papéis de gênero, e a própria separação de grupos baseados no gênero dos alunos, descartando a afinidade entre os membros desses grupos, o que comprova essa hipótese. Contudo, observa-se que “as formas de comportamento escolhidas (...) e transmitidas aos jovens por meio da educação são o reflexo da ideologia que a domina (...) e são, portanto, modificáveis” (MORENO, 2003, p. 32). Logo, cabe analisar, outros pontos deste processo de socialização.

O educar, a partir do século XX, se tornou preocupação de nível mundial, possibilitando discussões e conferências para pensar a educação como ponto de partida para o futuro, o que implicava a adoção de novas metodologias e abandono de velhos costumes. A “International Save the Children Union” trouxe em 1924 novas perspectivas sobre o ser criança através de sua primeira declaração internacional dos direitos da criança, sendo expandida pela Organização das Nações Unidas na Declaração de Genebra dos Direitos da Criança, em 1959. A partir dessas declarações, novos modelos de ensino foram adotados, havendo maior empenho em se implementar novos rumos na vida das crianças através de legislações como a Convenção Internacional dos Direitos da Criança, em 1989. Um aspecto importante dos princípios gerais desta convenção é o da não-discriminação por quaisquer motivos. Contudo, é importante se refletir como sutilmente os mecanismos de reprodução da ordem social, estando também na escola como espaço reconhecidamente formativo, estão fortemente marcados pela discriminação que se insere num contexto sociopolítico marcadamente androcêntrico e cientificista, cujas ideologias atravessam a instituição. Como é possível reverter o panorama de desigualdade de gênero através da escola? Montserrat Moreno (2003) afirma que:

A escola pode contribuir para este trabalho, analisando conjuntamente com as alunas e os alunos, os papéis que a sociedade atribui a cada sexo (...) e ajudando-os a descobrir o que de bom e de mau tem cada um, mas, sobretudo, a limitação imposta a cada pessoa ao ter que se submeter aos estereótipos que a sociedade, gratuitamente impõe ao seu gênero. (...) A sensibilidade, a ternura, a atenção às relações interpessoais não têm por que ser patrimônio exclusivamente feminino. Também os meninos e os adolescentes têm o direito a expressar seus sentimentos, a não ter que reprimi-los continuamente para que não se ponha em dúvida sua virilidade. À medida que o leque possível de condutas aumenta, a personalidade de cada um se enriquece com novas contribuições, e se aprenderá com isso que há muitas formas de ser mulher, assim como há muitas formas de ser homem. (MORENO, 2003, p. 74-75).

A educação, pois, possui em suas mãos a possibilidade de, através da mediação atenta do professor, modificar as estruturas homogeneizantes e excludentes, fazendo bom uso da riqueza que a diversidade é capaz de proporcionar à construção de conhecimento. A partir desse pensamento, pretende-se observar em campo as chances de, através da escola, lançar-se alternativas e possibilidades para meninas e meninos em processo formativo.

Gênero e as práticas escolares

A construção de gênero nas escolas é um tema que nos últimos anos tem alcançado grande relevância e interesse no campo da educação. A sociedade contemporânea está cada vez mais sendo pressionada a se conscientizar da importância de promover a igualdade de gênero e combater estereótipos prejudiciais, e a escola desempenha um papel fundamental nesse processo. A construção de gênero refere-se às maneiras pelas quais as identidades e expressões de gênero são desenvolvidas e reforçadas em uma determinada cultura. Essa construção ocorre através de interações sociais, normas culturais e instituições, como a família, a mídia e, claro, a escola. Portanto, é fundamental analisar como as escolas contribuem para a construção de gênero e como isso afeta a formação dos estudantes.

Dito isso, reforçamos que almejamos examinar e analisar o impacto das práticas e políticas escolares na construção de gênero. Isso inclui a análise crítica dos elementos angariados por meio da aplicação da oficina anteriormente abordada com o intuito perceber como as relações de poder e as normas sociais afetam a maneira como meninos e meninas são socializados e quais as consequências disso para seu desenvolvimento individual. Ao examinar a construção de gênero nas escolas, também consideramos a importância da inclusão de diferentes identidades de gênero, sendo elas: mulheres, homens, pessoas transexuais e não binárias. A escola deve ser um ambiente seguro e acolhedor para todos os estudantes, independentemente de sua identidade de gênero.

Passamos então à análise dos elementos que emergiram no decorrer da oficina. Elementos esses que acreditamos serem sustentáculo para nossa discussão. O primeiro momento com a turma foi de grande

valia ao iniciar a ação com a dinâmica dos balões, para que pudesse haver uma aproximação da turma e entender melhor sobre aquele grupo. Por mais que tenha sido um momento de sensibilização e aproximação, conseguimos perceber pontos importantes. As cores, azul e rosa, foram escolhidas intencionalmente, pelo seu potencial como elemento de análise quanto ao uso das cores que são consideradas padrões de gênero impostos pela sociedade, rosa de menina e azul de menino. Percebemos que os meninos tiveram uma resistência para escolher a cor rosa, resistência demonstrada através de piadinhas opressoras relacionadas a alguns colegas. É importante ressaltar que a maioria das meninas não escolheram a cor rosa. Ao serem questionados sobre a escolha, a grande maioria respondeu que foi uma escolha inconsciente, aleatória. Tal ação, por mais sutil que possa parecer, pode inclusive nos apontar ações incipientes de desconstrução desses estereótipos por parte das estudantes, mesmo que não tenham plena consciência disso.

Em se tratando das questões que envolvem as cores, reforçamos o quanto, em nossa compreensão, nossos comportamentos ao serem social e culturalmente condicionados, nos levam a uma apropriação de que existem cores para homens e cores para mulheres. Santos (2022) aponta em seu artigo, “Azul Para Meninos E Rosa Para Meninas? O Design Como Uma Tecnologia De Gênero”, que:

As diretrizes de gênero pressupõem e homogeneízam gostos, interesses, atividades e comportamentos específicos para meninos e meninas. É pertinente observar que essas diretrizes são estabelecidas de forma relacional, pois o que se entende por próprio das feminilidades é definido em contraponto ao sentido atribuído às masculinidades. Dessa forma, autorizam ou interditam a exploração de campos de ação percebidos em oposição.” (SANTOS, 2022, p. 10).

Como se não bastasse apenas a questão da pigmentação, da cor, seja de um objeto ou qualquer outra coisa, o uso de uma cor desviante, ou seja, um estudante homem usar rosa, pode implicar inclusive em repercussões maiores, que coloquem em dúvida ou em debate sua orientação sexual. O que aparentemente pode ser visto por algumas pessoas como sendo uma banalidade, pode ser sentido na pele pelos indivíduos como uma violência, uma agressão.

O segundo momento serviu para verificação do nível de apropriação dos sujeitos para com a temática posta em debate. Por mais que pudéssemos observar uma união da turma no primeiro momento, era nítido que a turma era dividida em 04 (quatro) grupos, dois femininos e dois masculinos. Dois desses grupos, sendo um feminino e outro masculino se mostraram mais comunicativos, extrovertidos e interagiram mais conosco, enquanto os outros dois grupos se apresentavam mais retraídos e tímidos com a nossa presença. As frases que levamos tinham como temáticas a masculinidade frágil, assédio, opressão e machismo estrutural, que foram usadas para fomentar o debate. As primeiras frases lidas foram: “Se você aprendeu que homem de verdade não chora, dê um passo à frente”; “Se você chama ou já chamou algum amigo ou colega de gay, mulherzinha ou viado por algum motivo, dê um passo à frente”; “Se você já

ofendeu uma menina ou mulher por suas roupas, dê um passo à frente”; “Se você já usou a frase ‘mulher tem que se dar ao respeito’, dê um passo à frente”, “Se você já tentou ou viu outra pessoa tentando beijar uma mulher à força, dê um passo à frente”. Nas cinco primeiras perguntas, 66% dos meninos andaram em todos os referentes a esta temática. As meninas começaram a ficar incomodadas com quantos passos que seus colegas davam. Quando a última frase da primeira fase foi lida, elas ficaram bastante irritadas e frases como “que horror”, “isso é crime, sabia?”, “nossa, desses aí, eu não duvido de nada”. Era perceptível que os grupos femininos que estavam divididos, começaram a se unir. Percebeu-se elementos do que podemos tratar como sendo sororidade, enquanto fenômeno capaz de fomentar solidariedade e união de mulheres que sofrem de uma mesma violência. Uma situação que ao nosso ver se faz positivamente pedagógica ao compor o debate.

A segunda temática abordada foi sobre o assédio, violência doméstica e machismo estrutural, em que 90% das alunas andaram em pelo menos 3 de cinco perguntas. Uma das frases lidas foi: “Se você já foi assediada ou assediado em qualquer lugar, dê um passo à frente”. É preciso enfatizar que quando essa frase foi lida, e 06 (seis) de 11 (onze) meninos andam, a equipe das meninas não conseguem aceitar caladas, e começaram a criticar os colegas com frases como: “você sabe o que é assédio?”, “até parece, né?”, “ah, mas eu duvido”, “ôh professora, eles estão roubando, estão andando só pra chegarem primeiro”. Enquanto as meninas estavam realmente irritadas com o comportamento da maioria dos meninos, alguns respondiam ironizando a situação. “Sou assediado sim! Sou lindo minha filha”. A filósofa Simone de Beauvoir, em seu livro “O segundo sexo” (1949), aponta a dureza que tal frase implica: “Ninguém é mais arrogante em relação às mulheres, mais agressivo ou desdenhoso do que o homem que duvida de sua virilidade” (p. 19). Tal comportamento aponta uma performance que podemos caracterizar como sendo de uma masculinidade tóxica, que pode ser definida, segundo Miklos, Lorandi e Perote (2020) como:

Uma descrição estreita e repressiva da masculinidade que a designa como definida por violência, sexo, status e agressão. Trata-se do ideal cultural da masculinidade, onde a força é tudo, enquanto as emoções são uma fraqueza; sexo e brutalidade são padrões pelos quais os homens são avaliados, enquanto traços supostamente ‘femininos’ – que podem variar de vulnerabilidade emocional a simplesmente não serem hipersexuais – são os meios pelos quais seu status como ‘homem’ pode ser removido. (MIKLOS; LORANDI; PEROTI, 2020, p. 12).

Ainda sobre esse tipo de comportamento, é possível inferir que há insegurança contida no ato, bem como a tentativa de fuga do papel opressor, uma vez que normativamente a figura do perpetrador em casos de assédio é associada ao gênero masculino, fato corroborado pelo Relatório Visível e Invisível: A Vitimização de Mulheres no Brasil. As frases continuaram a ser lidas, com o objetivo de causar incômodos e discussões, até que todos os estudantes andaram na seguinte frase: “Se você acredita que o machismo

existe, dê um passo à frente”. Aqui cabe o questionamento, será mesmo que todos ali sabem o que é machismo? Na frase, “Se você acredita que o machismo existe, mas não se considera machista, dê um passo à frente”, todos os meninos andaram e tivemos que encerrar nossa corrida. As meninas não aceitaram, e criticaram os meninos e nos questionaram em relação às regras do jogo. Frases como estas foram ditas por várias meninas: “Como não é machista? Eles andaram em todas as frases professora”, “Eles estão roubando, por isso estão na frente”, “Não concordo”, “Não valeu de nada esse jogo”, após esta frase, resolvemos encerrar a corrida e iniciar nosso próximo momento da oficina com o debate fomentado pelas meninas.

Um dos questionamentos levantados por elas, era que eles não concordavam com o que estava sendo dito pelos meninos, que na opinião delas estavam “burlando” as regras e dando passos à frente para que pudessem ganhar a corrida. Esse questionamento das meninas foi essencial para a continuidade da oficina. Em uma roda de conversa foram lidas e debatidas notícias que falavam sobre assédio, violência contra mulher, dados sobre a diferença de salários, tarefas e desequilíbrio de cobranças entre os gêneros. Questões que nos remetem ao fato de os homens serem mais cobrados em performances de gênero na esfera pública, enquanto mulheres são alvo da cobrança na esfera privada.

Foi uma discussão que reforçou a divisão entre os dois grupos masculinos e uniu os dois grupos femininos. Foi possível visualizar que, o que diferenciava os grupos masculinos era o mesmo que unia os grupos femininos, o nível do machismo estrutural. Enquanto enxergávamos um movimento de tentativa de desconstrução desse machismo estrutural em 03 (três) alunos, podíamos perceber que a masculinidade tóxica estava presente em cada frase ou brincadeira do outro grupo formado por 06 (seis) meninos. Dentro da nossa perspectiva à medida que as mulheres enfrentam desafios semelhantes e compartilham experiências de discriminação e opressão, elas encontram apoio mútuo e força para lutar contra o machismo. Elas se unem para enfrentar questões como disparidades salariais, violência de gênero, falta de representação política e social, entre outras, neste caso elas se uniram com o objetivo de contrapor a hipocrisia de seus pares do gênero oposto. No final, ficou nítido que alcançar essa caixa não era algo bom, nem tampouco satisfatório e só reforçava todo tipo de machismo incubado. A caixa era considerada a linha de chegada dessa dinâmica, representava toda a consequência desse machismo, que se mostra prejudicial não somente às meninas, mas também aos meninos.

O terceiro momento, com a nuvem de palavras, serviu como possibilidade de avanço e aprofundamento das discussões, trazendo consigo um conhecimento novo, mais verticalizado, para além do que eles já tinham de apropriação. A nuvem de palavras de cada grupo foi apresentada para toda turma. Iniciamos a apresentação com o grupo das meninas que estavam ansiosas para mostrar essa perspectiva de ser homem e mulher na visão delas. As palavras/frases atribuídas para ser homem foram: “Homens também têm sentimentos”, “Homens deveriam parar de acreditar no padrão da sociedade”, “Homens também devem

ajudar nas obrigações de casa” e “Homens deveriam apoiar a sexualidade uns dos outros”. Algo interessante a se observar é o uso recorrente das palavras “também” e do verbo “dever” nas orações. De acordo com Santos (2007):

Pesquisar a questão da masculinidade tem por pressuposto, então, a reflexão e a redefinição dos papéis de gênero e sexuais. Implica em refletir a forma como o gênero tem configurado estas relações marcadas por uma nítida diferença na forma como homens e mulheres devem se relacionar com as questões voltadas à sexualidade e à saúde sexual e reprodutiva. Isto requer o desenvolvimento de uma lógica que considere o cuidado do homem com seu corpo e sua saúde e, por consequência, de sua companheira/esposa, como sendo também uma atribuição masculina e não apenas uma preocupação feminina. **Além do mais, precisamos começar a perceber que o cuidado consigo mesmo e com o outro é também um direito e não apenas uma obrigação, visto que os mesmos homens não têm sido levados a desenvolverem esta competência em sua socialização e em seu cotidiano.** [grifos nossos]. (SANTOS, 2007, p. 132).

O autor reforça que “de qualquer maneira, discutir a masculinidade nos dias de hoje é encarar que, apesar das inúmeras conquistas do movimento feminista nas últimas décadas, a sociedade em geral ainda se pauta no homem e na masculinidade como um modelo, um padrão, uma referência normativa.” (SANTOS, 2007, p. 135). Tal formulação se justifica ao se observar as frases que seguiram o terceiro momento ao definir-se o ser mulher. As palavras/frases atribuídas pelas meninas para ser mulher foram: “Mulher não é obrigada a trocar de roupa porque você não gostou”, “Mulher não deve abaixar a cabeça para homens”, “Mulher não deve ser chamada de ‘puta’ por estar solteira e pegando quem quiser”, “Mulheres devem ajudar uma as outras ao invés de julgar” e “Mulheres e homens devem ter o mesmo direito”. O uso recorrente da palavra “não” nos coloca a refletir sobre a retomada do lugar inexistente que o gênero feminino ocupa no inconsciente coletivo do próprio grupo. Em contrapartida, é interessante observar que conceitos como empoderamento feminino, sororidade, e igualdade de gênero já fazem parte da vivência cotidiana das estudantes em questão.

No quarto momento aplicamos um questionário com o intuito de verificar o conhecimento prévio e a capacidade de relacionar a vivência com o que foi abordado em nossa oficina. Participaram nove homens, e onze mulheres. Quanto à idade, entre os homens, cinco tinham 15 anos, quatro tinham 14 e um tinha 17 anos de idade. Já entre as mulheres, duas tinham 14 anos, três tinham 15, três tinham 16, e duas tinham 17. Na categoria Masculinidade Tóxica, entre os homens, quatro já conheciam o termo, e cinco não o conheciam. Entre as mulheres, seis conheciam o termo, e cinco não o conheciam. Neste caso específico, podemos observar que muitas meninas não conheciam o termo em comparação aos homens. Isso possibilita refletir sobre questões de gênero que andam encobertas nas camadas escolarizadas mais jovens, e é necessária uma maior disposição dos indivíduos em explorar e discutir esses temas. No entanto, é importante envolver todos os gêneros nessas discussões para promover uma compreensão abrangente dos

desafios e impactos da masculinidade tóxica. Esses números podem ser um ponto de partida para iniciar diálogos e atividades educacionais que abordem a masculinidade tóxica e promovam uma visão mais saudável e inclusiva da masculinidade. É necessário criar espaços seguros e abertos para discussões sobre identidade de gênero, desconstrução de estereótipos e promoção de relacionamentos saudáveis e igualitários.

O momento pós-oficina foi aplicado juntamente com a professora de português. Este momento serviu como elemento de fixação dos aprendizados, reforçando as lembranças e a apreensão dos conhecimentos. Pudemos observar na produção dos alunos, representações por desenho e um total de 78 (setenta e oito) frases que traziam termos recorrentes. As frases e termos que emergiram com maior destaque carregam consigo muitas nuances da objetificação do ser mulher, fato este que ressalta o que abordamos em nosso trabalho no tocante à desigualdade de gênero e suas implicações na formação de juventudes ativas. Tal realidade se aproxima do que Bourdieu (2002) nos apresenta como considerações acerca da dominação masculina:

Sempre vi na dominação masculina, e no modo como é imposta e vivenciada, o exemplo por excelência desta submissão paradoxal, resultante daquilo que eu chamo de violência simbólica, violência suave, insensível, invisível a suas próprias vítimas, que se exerce essencialmente pelas vias puramente simbólicas da comunicação e do conhecimento, ou, mais precisamente, do desconhecimento, do reconhecimento ou, em última instância, do sentimento. Essa relação social extraordinariamente ordinária oferece também uma ocasião única de apreender a lógica da dominação (BOURDIEU, 2002, p, 7).

As relações de poder que se desvelam no decorrer de nossa análise chamam atenção para o fato de o processo de vivências de corpos femininos, ainda que diversos e atravessados por outros aspectos políticos, compartilhem da mesma insegurança em existir, tanto quanto sua busca por resistir a partir da tomada de consciência da opressão de que é vítima. Também é possível depreender que as relações de gênero, através de intervenções e mediações educativas, têm sido ressignificadas pelos jovens, uma vez que se faz tangível a digressão dos rapazes de suas afirmações e crenças iniciais in loco. A mudança na conformação dos grupos, bem como o esforço crescente dos alunos que observamos, nos possibilitou vislumbrar um caminho a percorrer para vencer as violências simbólicas e os problemas de gênero que enfrentamos na sociedade através do microcosmos da instituição escolar e seus atores sociais.

Considerações Finais

Ao fim desse artigo é importante dizer que temos consciência das limitações que abarcam uma pesquisa desenvolvida em uma única escola e por meio da aplicação de uma oficina formativa. Embora, para além do ufanismo quanto as possíveis repercussões dessa ação na realidade dos alunos, nos satisfaz

ter podido perceber o quanto a sociedade e, conseqüentemente, a instituição educacional, estão entranhadas pelo machismo. Entretanto, o fato de termos ido ao chão da sala, nos enche também de esperança quanto a possíveis mudanças decorrentes de ações sistemáticas com o foco do debate de gênero. Acreditamos que as questões apontadas, se aglutinadas a outras pesquisas de mesmo teor, podem dar maior robustez ao debate.

Em se tratando de uma pesquisa que se debruçou sobre algumas permanências, os pequenos conflitos e lutas diárias se mostraram também como elemento educador e em oposição a verdades pretensamente cabais e historicamente estabelecidas. É importante ressaltar o papel da educação para com os sujeitos que pretendemos alcançar, e a imprescindibilidade do trabalho de reconstrução dos paradigmas de gênero e suas respectivas relações de poder, isso se tivermos como objetivo maior a busca por uma sociedade mais humana, menos machista, menos misógina e mais igualitária quanto aos modos de ser homem e ser mulher.

Ademais, ao nos debruçarmos sobre todo o processo da pesquisa e retomarmos nossas reminiscências de um tempo não tão distante, percebemos nitidamente o aprimoramento do grupo de sujeitos envolvidos na pesquisa através de suas inquietações manifestadas por meio da linguagem corporal, comentários abafados, bem como olhares que passaram de pouco interessados a faiscados de curiosidade, e isso nos instiga a reafirmar a urgência de se discutir gênero nas escolas, bem como as relações de poder que se desenrolam a partir desse conceito. Dessa forma, partindo de todos os elementos que o campo nos apresentou, seja como debate de aspecto teórico, seja como elemento prático ou de cunho pedagógico, temos a convicção de não estarmos equivocados quando ao final deste trabalho ressaltamos que a educação, quando trabalhada a fim de conscientizar e formar criticamente o sujeito, torna-se ferramenta capaz de proporcionar o questionamento do que antes poderia aparentar ser naturalizado.

A sociedade está em processo de mudança ininterrupta, ainda que constantemente marcada pelo dissenso e pelo privilégio de determinadas classes e sujeitos; ainda assim a escola, enquanto instituição ativa, não deve se furtar a propiciar minimamente o ambiente adequado para que os alunos busquem conhecer a si mesmos, de modo que se tornem capazes de evoluírem de forma autônoma e engajada com os processos políticos que perpassam seus corpos, visando a superação de paradigmas comprovadamente frágeis em sua concepção.

Ao fim de um trabalho de pesquisa entendemos que haverá quem o leia com um olhar ufanista, há quem possa ler enxergando, nas pesquisadoras, pretensões demasiadamente românticas ou ambiciosas, todavia, acreditamos que haverá também quem enxergue em toda ação de mudança na educação, para torná-la melhor, por menor que seja essa ação, é uma oportunidade de buscar outro mundo possível. Essa é uma empreitada rebelde, revolucionária, que demanda coragem de quem a pleiteia, mas que por se colocar em

oposição ao que está estabelecido, que é por si só esperançosa. Que tenhamos uma educação melhor em um futuro próximo, e uma sociedade menos machista, menos misógina, mais humana e mais igualitária. Que as futuras gerações sejam, de fato, melhores que nós.

Referências

- BACELAR, A. S *et al.* A influência das socializações no processo decisório de mulheres empreendedoras. **Revista Gestão e Desenvolvimento**, v. 17, n. 3, 2020. Disponível em: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistagestaoedesenvolvimento/article/download/2221/2699/7191>. Acesso em: 18 jun. 2023.
- BEAUVOIR, S. **Segundo sexo: fatos e mitos**. 4. ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1970.
- BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- ELIA, M.F., SAMPAIO, F.F. Plataforma Interativa para Internet: Uma proposta de Pesquisa Ação a Distância para professores. **Anais do XII Simpósio Brasileiro de Informática na Educação**, 102-109, 2001.
- FEDERICI, S. **Calibã e a Bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva**. São Paulo: Elefante, 2017.
- GUEDES, M. E. F. Gênero, o que é isso? **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 15, n. 1-3, p. 5-11, 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/np6zGkghWLVbmLtdj3McywJ/#>. Acesso em: 6 maio 2023.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- MIKLOS, J; LORANDI, J, C; PEROTE, N. A. “Menino veste azul e menina veste rosa”: Imaginário da Masculinidade Tóxica na Performance Discursiva da Ministra Damares nos Vídeos do YouTube. **Encontro Virtual da ABCiber**, p. 1-17, 2020.
- MORENO, M. **Como se ensina a ser menina**. São Paulo: Editora Moderna, 2003.
- SACCHET, T. Capital social, gênero e representação política no Brasil. **Opinião Pública**, v. 15, n. 2, p. 306–332, 2009.
- SANTOS, M. R. Azul para meninos e rosa para meninas? O design como uma tecnologia de gênero. **Anais do III Seminário Internacional de Investigação em Artes e Cultura Visual**, p. 1-16, 2022.
- SANTOS, W. T. M. Modelos de masculinidade na percepção de jovens de baixa renda. **Barbarói**, 2007, p. 130-157.
- SILVA, P. A. S. *et al.* A importância das oficinas pedagógicas na construção do conhecimento cartográfico: novas proposições metodológicas para o ensino de geografia. **Grupo de Estudos e Pesquisas, Educação e Contemporaneidade**, São Cristóvão, SE, 2012. Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/56655042/a-importanciadasoficinas-pedagogicas-na>. Acesso em: 10/06/2023.
- THIOLLENT, M. J. M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- THIOLLENT, M. J. M.; COLETTE, M. M. Pesquisa-ação, formação de professores e diversidade. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**, v. 36, n. 2, p. 207-216, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/actascihumansoc.v36i2.23626>. Acesso em: 21 abr. 2023.
- MARTINS, A. S. F.; DEUS, G. C. R.; TINUM, L. M. BONFIM, M. S. Sobre os modos de ser homem e ser mulher a partir de experiências no chão da escolar. *Open Minds International Journal*. São Paulo, vol. 4, n. 3, p. 189-204, Mai, Jun, Jul, Ago/2023.