

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

RAFAELA BAGOLIN BEZ

DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DE UM CURSO PARA DOCENTES DO
ENSINO MÉDIO SOBRE EQUIDADE DE GÊNERO

CURITIBA

2024

RAFAELA BAGOLIN BEZ

DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DE UM CURSO PARA DOCENTES DO
ENSINO MÉDIO SOBRE EQUIDADE DE GÊNERO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Setor de Educação, linha de pesquisa Processos Psicológicos em Contextos Educacionais, da Universidade Federal do Paraná como requisito à obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientadora: Profa. Dr^a. Ana Carina Stelko-Pereira

CURITIBA

2024

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DO CAMPUS REBOUÇAS

Bez, Rafaela Bagolin.

Desenvolvimento e avaliação de um curso para docentes do ensino médio sobre equidade de gênero / Rafaela Bagolin Bez – Curitiba, 2024.

1 recurso on-line : PDF.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.

Orientadora: Profª Drª Ana Carina Stelko-Pereira

1. Educação – Estudo e ensino. 2. Professores de ensino médio – Formação. 3. Currículos. 4. Relações de gênero. 5. Identidade de gênero na educação. I. Universidade Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Educação. II. Título.

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **RAFAELA BAGOLIN BEZ** intitulada: **DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DE UM CURSO PARA DOCENTES DO ENSINO MÉDIO SOBRE EQUIDADE DE GÊNERO**, sob orientação da Profa. Dra. ANA CARINA STELKO PEREIRA, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestra está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 16 de Setembro de 2024.

Assinatura Eletrônica

24/09/2024 09:02:08.0

ANA CARINA STELKO PEREIRA

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

19/09/2024 14:13:59.0

BRUNA MORAES BATTISTELLI

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

23/09/2024 06:50:58.0

MARIA CLAUDIA DAL IGNA

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS)

AGRADECIMENTOS

Em 2022, quando vi meu nome na lista de pessoas aprovadas no Mestrado, dentre as milhares de coisas que pensei, uma delas era a curiosidade de saber quem estaria nos meus agradecimentos finais. O fato é que esperei (e lutei) muito para que o momento de escrever essa seção chegasse. E agora que chegou, sinto que é uma das partes mais difíceis de redigir. Seja pela exaustão, pela ansiedade de finalizar esse ciclo, pelas dúvidas que ainda pairam..., mas, principalmente, porque lá no início eu não imaginava que tantas pessoas seriam agregadas nessa trajetória, que por si só é, por vezes, tão solitária. Escrever sobre quem sou grata é saber que essa etapa terminou e, apesar de sentir muitas vezes durante a caminhada, no fundo sabia que não estava sozinha.

No ano passado, durante uma conversa com um senhor muito especial que me presenteava com uma benção, ele me disse que São Jorge era meu protetor e sempre estava ao meu lado. Eu ainda não sabia, mas mesmo sem saber ou entender, eu já o sentia. Portanto, sou grata por essa espiritualidade, por esse guia, por essa luz que me conecta à minha essência e ao que transcende. Certamente, isso me conduziu para chegar neste caminho.

Ao lembrar de todo percurso, que começa muito antes de 2022, me recordo de quando era criança e escutava da minha mãe, Salete Bez, e do meu pai, Antonio Bez: “você consegue, minha filha”. E, ao escrever esse texto, sinto que consegui. Aliás, que consigo. Pai, mãe... meus maiores incentivadores dessa trajetória. Honro a vida e luta de vocês. Sei que o tema dessa dissertação nasceu em nossa casa, pois desde criança tive o privilégio de vê-los trabalhando e lutando pelo direito de todas as pessoas e por um mundo justo e digno para vivermos. Obrigada pelo amor, pelo aconchego e pelo modo com que escolheram viver, certamente isso inspira minha existência e minhas escolhas.

Com quatro anos, descobri um sentimento tão profundo que talvez não consiga expressar nesse texto. É como se meu coração batesse fora do peito. Meu irmão, Giovanni Bez, todas as vezes que penso que fui presenteada com sua vida, meu coração se preenche com ainda mais felicidade e gratidão por poder chamá-lo de “meu maninho”. Obrigada por me conhecer tão bem, por ser meu apoio, meu parceiro e uma das pessoas que mais amo em minha vida.

Fiquei alguns dias pensando em como começar esse parágrafo de agradecimento... porque certamente, dentre todas as pessoas aqui descritas, Diogo Melo, meu companheiro, foi o que acompanhou de forma mais próxima cada passo dessa caminhada. Celebrou minhas vitórias, mas principalmente, me acolheu diante de todos os dias de angústias, dúvidas e dificuldades. Sou grata por ter ao meu lado uma pessoa tão amorosa, sensível, parceira e que faz os dias serem tão felizes e repletos de sorrisos. Obrigada pelos abraços, conselhos, pelo afeto em forma de alimento, pelos chás de madrugada, as cobertas que me aqueciam enquanto escrevia e pelas inúmeras vezes que me orientou nessa pesquisa. O amo profundamente e sou grata pelo nosso encontro.

Esse foi um trabalho de muitas mãos, mas certamente as dela foram essenciais para a construção dessa pesquisa tão bonita. Minha querida orientadora, Prof^a Dra. Ana Carina Stelko, te agradeço profundamente pela confiança que depositou no nosso projeto, desde o primeiro dia que nos vimos. Sua generosidade, acolhimento, trabalho coletivo e, especialmente a segurança que transmitiu, fizeram com que esse percurso fosse leve de ser vivido. Te admiro muito e serei sempre grata a você por essa caminhada.

“Eu sou uma longa história...” e, antes de chegar aqui, muitas vidas cruzaram com a minha e foram fundamentais para que eu construísse quem eu sou. Vó Maria, Vó Fiori, Vô Ivo e Vô Patrício, obrigada por abrirem caminhos. Francielle Grigolly, Geliane Quemelo, Vanessa Francisquette, Ana Lua Guimarães, Mariana de Andrade, Claudio Paulo, Pedro Nadu, Eneias Pereira, Edneia Cachoeira, Fernanda Melo, Joaquim Melo, gratidão pela presença de vocês em minha vida. E, de modo muito especial, gratidão às minhas amadas amigas Harianna Stukio e Izabela Duarte, pelo acolhimento constante, afeto e parceria nesse percurso; à Keteriane dos Santos e Cristiane de Oliveira, pelo cuidado, olhar crítico e auxílio na construção coletiva desse trabalho. E, um obrigado especial, à segunda família que a vida me presenteou, meus amados incentivadores durante toda jornada: Derli Neves Melo e Dionísio Melo.

Ao chegar na Pós-graduação, tive a felicidade de construir laços com pessoas que deixaram esse caminho mais feliz, menos solitário e mais divertido: Isabel Correia, Dayse Alves, Nariana Rodrigues, Geysa Machado, Andrey Souza, Vanessa Camargo, Caroline Molinari e Gabriella Oliveira, obrigada por dividirem a trajetória acadêmica comigo.

Agradeço à Universidade Federal do Paraná (UFPR), pela oportunidade de realizar estudos de impacto social e desenvolver pesquisa em um ambiente acadêmico de excelência. A UFPR, como instituição pública de ensino superior, proporcionou não apenas os recursos e infraestrutura necessários, mas também um espaço de aprendizado crítico, diálogo e crescimento intelectual. Sou imensamente grata a todas as professoras, técnicas e técnicos administrativos, cuja dedicação e compromisso com uma educação de qualidade foram fundamentais para a realização dessa pesquisa. Agradeço, de forma especial, ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), à Coordenação de Integração de Políticas de Educação a Distância da UFPR (CIPEAD), ao Observatório de Pesquisa, Ensino e Extensão, o Xará, às professoras Loriane Trombini e Célia Ratusniak e ao Prof. Dr. Pedro Afonso Cortez, por auxiliarem de forma primorosa todo o percurso desse estudo, e à Fundação Araucária, por meio do Programa Mulheres Paranaenses: Empoderamento e Liderança, pelo financiamento e apoio concedidos a este trabalho.

Também agradeço à Rafaela de 15 anos. Jovem sonhadora, cheia de desejos, rebeldia, inquietudes e vontades de viver em um mundo justo e equânime. Um mundo em que ela pudesse ser o que quisesse. Um mundo em que todas nós fôssemos livres, seguras e felizes. Hoje, aos 30, dedico essa dissertação à essa jovem, que queria “agir como se fosse possível transformar radicalmente o mundo”, como diria Angela Davis. Talvez a gente não colha todos os frutos desses sonhos que ajudamos a semear. Mas, quem sabe, possamos admirar algumas flores que brotarão.

Por isso, sinta-se orgulhosa de não ter desistido.

*“Você tem que agir como se fosse possível
transformar radicalmente o mundo. E você
tem que fazer isso o tempo todo”.*

Angela Davis

RESUMO

O estudo aborda a formação docente sobre equidade de gênero, pois o espaço escolar é um local privilegiado para se implementar estratégias sistemáticas e assistemáticas de enfrentamento ao machismo e desenvolvimento de valores compatíveis com uma sociedade mais equitativa. O objetivo deste estudo foi avaliar o impacto de um curso de formação continuada sobre equidade de gênero nas percepções de docentes do ensino médio. A metodologia adotada incluiu o desenvolvimento e a aplicação de um curso online, seguido de uma avaliação quantitativa e qualitativa das mudanças nas atitudes e conhecimentos dos e das participantes. Os principais resultados qualitativos indicaram que o curso teve um impacto positivo, promovendo uma maior conscientização sobre a importância da equidade de gênero e influenciando práticas pedagógicas mais conectadas às discussões sobre equidade de gênero, de acordo com os participantes que responderam ao questionário de satisfação de um curso, o qual continha questões fechadas em escala Likert. Contudo, estas mudanças não foram expressivas de modo a serem percebidas como significativas estatisticamente em análises quantitativas, comparando-se escores pré e pós curso de atitudes, percepções e práticas pedagógicas quanto à equidade de gênero, dos 26 participantes que responderam a escalas nos dois momentos. As discussões destacaram a relevância de incorporar questões de gênero na formação docente para fomentar a transformação social. Concluiu-se que a educação é uma ferramenta crucial para a promoção da equidade de gênero, e que a formação continuada docente é essencial para alcançar esse objetivo.

Palavras-chave: Formação de professores; Equidade de gênero; Currículo.

ABSTRACT

The study addresses teacher training on gender equity, considering that the school environment is a privileged space for implementing systematic and unsystematic strategies to combat sexism and develop values compatible with a more equitable society. The aim of this study was to evaluate the impact of a continuing education course on gender equity on the perceptions of high school teachers. The methodology adopted included the development and implementation of an online course, followed by a quantitative and qualitative assessment of changes in the attitudes and knowledge of the participants. The main qualitative results indicated that the course had a positive impact, promoting greater awareness of the importance of gender equity and influencing pedagogical practices more closely aligned with discussions on gender equity, according to participants who responded to a course satisfaction questionnaire, which included closed-ended questions on a Likert scale. However, these changes were not significant enough to be perceived as statistically meaningful in quantitative analyses, comparing pre- and post-course scores on attitudes, perceptions, and pedagogical practices regarding gender equity among the 26 participants who responded to the scales at both times. The discussions highlighted the importance of incorporating gender issues into teacher training to foster social transformation. It was concluded that education is a crucial tool for promoting gender equity, and continuing teacher education is essential to achieve this goal.

Keywords: Teacher training; Gender equity; Curriculum.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Fluxograma PRISMA.....	50
Figura 2 - Atitudes docentes em relação à inclusão do ensino de equidade de gênero nas instituições educacionais (N = 50).	76
Figura 3 - Porcentagem de concordância dos participantes quanto a afirmações referentes a autoeficácia para realizar o ensino da equidade de gênero (N = 45).	77
Figura 4 - Porcentagem de concordância dos participantes quanto a afirmações referentes a expectativas de gênero no âmbito ocupacional (N = 49).	83
Figura 5 - Porcentagem de concordância quanto a afirmações referentes a expectativas de gênero no âmbito da aparência, autocuidados e sexualidade (N = 48).	84
Figura 6 - Porcentagem de concordância quanto a afirmações referentes a expectativas de gênero no âmbito das competências socioemocionais e interesses sociais (N = 48).	86
Figura 7 - Porcentagem de concordância quanto a afirmações referentes a expectativas de gênero no âmbito das competências socioemocionais e interesses sociais (N = 48).	87
Figura 8 - Porcentagem de concordância quanto a afirmações referentes a expectativas de gênero no âmbito das competências socioemocionais e interesses sociais (N = 48).	89
Figura 9 – Análise de Similitude.	94
Figura 10 - Avaliação da relação do curso com a prática profissional e experiência pessoal (N = 128).	95
Figura 11 - Relevância dos materiais do curso Equidade de Gênero (N = 128).	96
Figura 12 - Avaliação quanto a dedicação a diferentes tarefas do curso (N = 128).	97
Figura 13 - Avaliação da percepção: efeitos do curso sobre equidade de gênero (N = 128).	99

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Definição dos critérios de elegibilidade de acordo com a estratégia PCC.....	44
Quadro 2 - Sistematização dos descritores e palavras-chaves em inglês.....	46
Quadro 3 - Resultados da busca de descritores nas bases de dados.....	47
Quadro 4 - Quadro de extração dos resultados.....	48
Quadro 5 - Ano de publicação, título e autores/as dos artigos selecionados para análise.	51
Quadro 6 - Descrição dos temas principais das formações de cada pesquisa.	55
Quadro 7 - Quantidade de estudos em cada país e sua relação com o <i>Gender Gap Index</i>	58
Quadro 8 - Síntese das recomendações identificadas nos estudos revisados.	60
Quadro 9 - Análises fatoriais	71
Quadro 10 - Análises não paramétricas entre escores pré e pós curso quanto às atitudes e práticas diante do ensino de equidade de gênero e quanto às expectativas desiguais de gênero (N = 26).	101

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Distribuição por gênero.....	73
Gráfico 2 – Distribuição Étnico-racial.	73
Gráfico 3 – Distribuição por nível de formação.....	74
Gráfico 4 – Distribuição por renda.....	75
Gráfico 5 – Participação por estado.	75

LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

UFBA	Universidade Federal da Bahia
USP	Universidade de São Paulo
UNILA	Universidade Federal da Integração Latino-Americana
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFPR	Universidade Federal do Paraná
LGBTQIAP+	Lésbicas, Gays, Bi, Trans, Queer/Questionando, Intersexo, Assexuais/Arromânticas/Agênero, Pan/Poli, Não-binárias e mais
ONU	Organização das Nações Unidas
ERIC	<i>Education Resources Information Center</i>
PsycInfo	Periódicos Eletrônicos em Psicologia
PubMed	<i>United States National Library of medicine</i>
Web of Science	Base de dados multidisciplinar
Scopus	Base de ciência, tecnologia, medicina, ciências sociais, artes e humanidades
Embase	Pesquisa biomédica
Scielo	<i>Scientific Electronic Library On-line</i>
MOOC	<i>Curso Massive Open Online Course</i>
APA	<i>American Psychological Association</i>
GDE	Gênero e Diversidade na Escola
CLAM	Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos
ODS	Objetivos do Desenvolvimento Sustentável
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
PRISMA-ScR	Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses for Scoping Reviews
AC	Análise do Comportamento
DPD	Desenvolvimento Profissional Docente
ADD	Avaliação de Desempenho Docente

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
1.1 APRESENTAÇÃO	17
1.2 DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA E JUSTIFICATIVA	18
1.3 OBJETIVOS	24
1.3.1 Objetivo geral	24
1.3.2 Objetivos específicos.....	25
2. EQUIDADE DE GÊNERO E IGUALDADE DE DIREITOS	26
2.1 GÊNERO ENQUANTO CONSTRUÇÃO SOCIOCULTURAL.....	29
2.2 ASPECTOS PSICOLÓGICOS DA DESIGUALDADE DE GÊNERO	31
3 FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE E EQUIDADE DE GÊNERO	37
3.1 REVISÃO DE ESCOPO	44
3.1.1 Resultados da revisão de escopo.....	50
4 MÉTODO.....	62
4.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA.....	62
4.2 CUIDADOS ÉTICOS	62
4.3 CURSO EQUIDADE DE GÊNERO: APRIMORAMENTO DO PROGRAMA FORMATIVO MYCELIUM	63
4.3.1 Etapa 1 - Avaliação da necessidade do curso formativo.....	65
4.3.2 Etapa 2 - Avaliação do Programa Formativo para docentes do Ensino Médio sobre equidade de gênero	69
4.3.3 Etapa 3 - Avaliação das mudanças em atitudes, conhecimentos e comportamentos com relação a equidade de gênero após o curso ...	70
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	72
5.1 RESULTADOS E DISCUSSÃO ETAPA 1	72
5.2 RESULTADOS E DISCUSSÃO ETAPA 2	92
5.3 RESULTADOS E DISCUSSÃO ETAPA 3	101
CONSIDERAÇÕES FINAIS	103
REFERÊNCIAS.....	109
APÊNDICES	119
APÊNDICE 1 - Percurso de desenvolvimento do curso.....	119

APÊNDICE 2 - Vídeos da formação.....	155
APÊNDICE 3 - Tirinhas para reflexão	156
APÊNDICE 4 - Art-posts utilizados no curso.....	157
APÊNDICE 5 - Painéis interativos.....	174
APÊNDICE 6 - Mapa do curso	175
APÊNDICE 7 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	176
APÊNDICE 8 - Avaliação de satisfação	180
APÊNDICE 9 - Roteiro dos vídeos.....	183
APÊNDICE 10 - Planos de aula incorporados no curso “Educação para equidade”	201
APÊNDICE 11 - Detalhamento das características do curso para solicitação via UFPR Aberta	224
APÊNDICE 12 - Divulgação do curso Educação para Equidade nas redes sociais do Xará.....	234

1 INTRODUÇÃO

1.1 APRESENTAÇÃO

Combater a desigualdade de gênero é um princípio para qualquer sociedade que pretenda ter elevado desenvolvimento social, cultural e econômico. Mulheres, quando vítimas do machismo, além de sofrerem consequências na sua construção como indivíduos, enfraquecimento da autoestima, saúde física e mental, perda de oportunidades de crescimento profissional e inseguranças em relação à violência de gênero, também podem perder seu potencial criativo, terem suas vozes silenciadas, o que torna mais difícil contribuírem nos espaços dos quais fazem parte.

Ao mesmo tempo, por mais que esteja organizado em uma estrutura que privilegie as masculinidades, o machismo também pode prejudicar o desenvolvimento dos homens e meninos, pois acaba por forçá-los a não reconhecerem suas próprias emoções, a limitarem seus interesses, e se apresentarem sempre como líderes ou dominantes em todas as relações interpessoais e espaços que estão inseridos, sendo reativos diante de discordâncias.

As discussões sobre masculinidade tóxica trazem o foco para as consequências negativas trazidas aos homens e também [sic] às mulheres causadas: em primeiro lugar, pelo afastamento dos homens de práticas e comportamentos relacionados ao sexo e ao gênero feminino; e segundo, pelo engajamento dos homens em comportamentos cultural e socialmente definidores do “ser homem” (Stevanim, 2019).

Partindo do pressuposto de que a desigualdade de gênero se articula no discurso e nas ações cotidianas de forma naturalizada, isto é, sem ser reconhecida, nomeada ou delimitada, entende-se que seu combate também deve ser experienciado com naturalidade, em todas as esferas da vida. Assim, essa pesquisa propõe construir ferramentas que auxiliem no diálogo, na mudança de comportamento e pensamento acerca da equidade entre os gêneros.

Para isso, é importante que esse tema também esteja inserido dentro da educação e, conseqüentemente, da formação docente, pois esse caminho pode

auxiliar na construção de adolescentes e jovens críticos e coerentes acerca da desmistificação dos papéis de gênero presentes na sociedade.

1.2 DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA E JUSTIFICATIVA

Compreender a interseção entre formação docente e equidade de gênero é essencial em um mundo que busca eliminar disparidades sociais. Optar por realizar um estudo nessa área é considerar a profunda influência que docentes exercem na formação de cidadãos e cidadãs engajados socialmente. Investigar a formação docente em relação à equidade de gênero é um passo importante, não apenas para compreender lacunas existentes no sistema educacional, mas também para promover ambientes de aprendizagem equânimes.

Como educadora, pesquisadora e mulher, essa proposta faz parte do meu projeto de vida, pois sonho em fomentar pesquisas que fortaleçam políticas públicas de equidade de gênero e em intensificar a presença de mulheres, cis e trans, em todos os espaços. Acredito na importância de valorizar a escola como um lugar de transformação social, onde todas e todos os e as estudantes possam se sentir representadas e representados.

Meu objetivo é contribuir para um futuro em que a equidade de gênero seja uma realidade em todas as esferas da sociedade e que interseções como raça, classe, orientação sexual, identidade de gênero e idade não definam mais o acesso a oportunidades. Fortalecer a educação e a formação de docentes conscientes das questões interseccionais que envolvem o gênero é fundamental para alcançar esse objetivo.

A escolha deste tema também reflete minha trajetória pessoal e profissional, já que cresci em espaços educativos onde as desigualdades de gênero sempre foram evidentes, e isso moldou minha percepção sobre a importância de uma educação que promova, de maneira prioritária, a equidade. Já durante minha carreira profissional e acadêmica, testemunhei os desafios enfrentados por estudantes e docentes em relação ao acesso a oportunidades, especialmente mulheres negras, com deficiência e de classes sociais

empobrecidas, o que reforçou minha intenção em potencializar essa discussão no espaço acadêmico, por meio dessa pesquisa.

A busca por sociedades mais livres de violência, em que as pluralidades são valorizadas e há igualdade de direitos, é um desafio de todas as instituições. A escola tem papel fundamental nesse processo, já que é um espaço importante de diálogo, desenvolvimento, formação e construção de relações sociais.

Mas, há desafios nesse percurso e no exercício desse papel, já que:

a) Muitas meninas evadem à escola, especialmente na adolescência e, dentre os fatores que contribuem para a evasão escolar, estão: a gravidez precoce, o casamento infantil, os cuidados domésticos e a prostituição (Censo Educacional do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2018). De acordo com o resultado da pesquisa de Sousa *et al* (2018):

o abandono escolar referido por parcela significativa das moças estava relacionado à gravidez, além do estudo sobre indicadores sociais em uma população de gestantes, o qual estimou que apenas 6,8% delas eram estudantes, comprovam que a gestação muda a perspectiva da escolaridade, levando as adolescentes a parar de estudar temporária ou definitivamente (Sousa *et al*, 2019, p.166).

b) Os dados sobre desigualdade de gênero ainda são alarmantes no mundo todo, especialmente no Brasil. Apenas 68% da disparidade de gênero no mundo está eliminada, considerando a amostra de 146 países, analisada em 2022 pelo *Global Gender Gap Report* (2022), sendo que o progresso de eliminar a disparidade de gênero estagnou em muitos locais, em relação aos resultados de 2021. Apenas 30, dos 146 países pesquisados, registraram melhorias em relação à redução da disparidade de gênero em 2022. Assim, em muitas nações, as mulheres constituem um grupo desfavorecido devido à desigualdade de gênero, já que:

(i) As mulheres representam dois terços (66%) de toda a força de trabalho no mundo. (ii) As mulheres recebem apenas um décimo da renda mundial. (iii) Dois terços dos adultos analfabetos do mundo são mulheres. (iv) As mulheres possuem menos de um por cento da propriedade mundial. (v) A taxa de participação política das mulheres é muito baixa, exceto em Ruanda, África do Sul, Cuba e países escandinavos. (vi) 85 milhões de meninas estão fora da escola e privadas de oportunidades educacionais. (vii) As mulheres constituem 70% de 1,5 bilhão de pessoas que vivem na linha da pobreza no mundo. (viii) As mulheres representam 60% dos 550 milhões de trabalhadores pobres que vivem abaixo da "linha de pobreza internacional de um dólar por dia". (ix) Mais de 80 milhões de mulheres

estão desempregadas. (x) Quase 120.000 mulheres e meninas são vendidas para o tráfico na Europa Ocidental a cada ano (Acar-Erdol e Dilek Gözütok, 2019, p.118).

Especificamente sobre o Brasil, o país ocupa o 94º lugar no ranking do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), no quesito desigualdade de gênero (*Word Economic Forum*, 2022).

c) Além das e dos estudantes, professoras e professores, principalmente mulheres, podem sofrer violência de gênero, precisando também reconhecer e enfrentar esse problema. "De acordo com o Mapa da Violência 2015 – Homicídio de Mulheres no Brasil, a taxa de homicídios de mulheres no país entre os anos de 2006 e 2013 aumentou em 12,5%, chegando a 4,8 vítimas de homicídio em cada 100 mil mulheres" (Agência Patrícia Galvão, 2016). Já em 2020, no Brasil, os registros de crimes contra mulheres e meninas aumentaram, especialmente no período da pandemia do COVID-19. Entre março de 2020 e dezembro de 2021, ocorreram 2.451 feminicídios e 100.398 casos de estupro contra mulheres, de acordo com o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2021).

d) Professores e professoras podem reforçar o estereótipo de gênero¹ com seus e suas estudantes, por não reconhecerem o machismo estrutural no qual estão inseridos e inseridas. Os estereótipos estão presentes em todos os indivíduos de forma enraizada, ultrapassando os limites da escola e das salas de aula. Dessa forma, homens e mulheres precisam se sentir acolhidos e acolhidas em suas individualidades, respeitados e respeitadas em suas características e incentivados e incentivadas a quebrar estereótipos de gênero que contribuem com o machismo na sociedade (Feldhaus & Miziescki, 2016).

e) Ambientes educacionais que incorporam discussões de gênero de forma organizada, contribuem para a melhora da saúde psíquica de estudantes, promovendo um espaço mais inclusivo e menos propenso à perpetuação de estereótipos (Zanella, 2016).

¹ "Generalizações originadas de um coletivo e de uma forma individual, que são apontadas como características comportamentais (cultura, aparência, gênero, classe econômica, entre outros) de outras pessoas dentro de um círculo social. Tais perspectivas podem ser compreendidas também enquanto rotulação seja de cunho pejorativo, ou não, como algo prejudicado. Tais representações possuem caráter dogmático em determinadas circunstâncias, que ocasionam um processo lento de desconstrução" (Feldhaus & Miziescki, 2016, p.5).

Portanto, pensando nessa problemática, pretende-se que essa pesquisa auxilie na mudança social, já que o espaço escolar também não está imune de ser um ambiente discriminatório e reprodutor de preconceitos (Maia *et al*, 2011), pois “os valores e concepções dos professores acerca das questões de gênero são refletidos em sua práxis educativa, já que norteiam os métodos de ensino escolhidos, as relações interpessoais e os critérios de avaliação” (Maia *et al*, 2011, p.28).

A educação pode colaborar com o respeito às diversidades e ajudar a desmistificar rótulos e papéis de gênero produzidos durante séculos, sendo um locus privilegiado para o enfrentamento à desigualdade de gênero. Isso porque a escola se constitui como “um ambiente de convivência, em que os indivíduos se entrelaçam por meio de suas ideologias, saberes, competências, vivências, informações” (Thiengo, 2015, p.07), contribuindo para a construção de diferentes valores morais.

Por isso, de acordo com Louro (2003, p.81), sabendo que “a escola não apenas reproduz ou reflete as concepções de gênero e sexualidade que circulam na sociedade, mas que ela própria as produz”, é importante garantir um processo formativo que fortaleça aspectos de equidade de gênero no ambiente escolar, principalmente na formação docente.

É necessário reconhecer também que o combate às desigualdades de gênero deve estar interligado ao combate ao racismo, etarismo, capacitismo, homofobia, lesbofobia, transfobia, desigualdade social, além de outras formas de discriminação, sendo um diálogo interseccional (Kyrillos, 2020). Já que, nas escolas, encontra-se uma imensa diversidade de experiências de vida e realidades sociais, de modo que o contato com as diferenças, por meio da educação, é uma ferramenta fundamental para que as gerações futuras desenvolvam a compreensão e a capacidade de lidar com distintas perspectivas, construindo uma sociedade justa e equânime.

Alguns programas já foram implantados no Brasil para o enfrentamento do machismo, da desigualdade e violência de gênero, com foco na formação docente, como o Projeto "Volta às aulas sem machismo" (ONU Mulheres, 2017), o "Programa Pelo Fim da Violência Contra a Mulher", do Ministério Público do Trabalho e do Grupo Mulheres do Brasil (Grupo Mulheres do Brasil, 2021) e a "Rede de Enfrentamento à Violência Contra as Mulheres" (Secretaria de Políticas

para as Mulheres, 2011). Porém, é necessário intensificar essa discussão nas escolas, qualificando profissionais da educação para fomentar esse debate diretamente com adolescentes e jovens, fortalecendo o combate à desigualdade.

De acordo com uma revisão de literatura realizada pela proponente desta dissertação e sua orientadora, a qual será detalhada nos próximos capítulos, já foram criados no Brasil alguns cursos de formação de professores e professoras que objetivaram discutir equidade de gênero com docentes, como o curso Gênero e Diversidade na Escola (GDE), realizado por meio da parceria entre “a Secretaria Especial de Políticas para Mulheres (SPM), o *British Council*, Ministério da Educação, Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial e o Centro Latino Americano em Sexualidade e Direitos Humanos (CLAM), do Instituto de Medicina Social da UERJ” (Soares e Monteiro, 2019, p. 290).

Universidades como Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade de São Paulo (USP), Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e Universidade Federal do Paraná (UFPR) já propuseram, em outros anos, cursos, especializações ou atividades de formação docente, com foco na discussão sobre equidade de gênero. Entretanto, em uma busca pelas bases de dados e pelo Google, nos anos de 2022 e 2023, foi analisado que há poucos programas formativos no Brasil e publicações que tenham esse escopo como foco.

Mesmo com dados de pesquisas (Collier *et al.* 2015; Banegas *et al.* 2020; Vavrus, 2009; Pollock, 2021) que apresentam a importância de discutir equidade de gênero na escola, ainda há poucos espaços de formação sobre esse assunto, principalmente quando se trata do contexto escolar brasileiro.

Há inúmeras dificuldades em inserir o tema “gênero” nas escolas brasileiras, já que o assunto foi definido por setores ultraconservadores, ligados muitas vezes a religiões neopentecostais (Kreher & Guareschi, 2017) como uma “ideologia”, não como um conceito teórico e social, o qual embasa inúmeras relações sociais. O conceito “ideologia de gênero” é utilizado para “desqualificar ativismos que buscam transformar as relações de poder, constituindo-se em uma reação à difusão do ideal de igualdade de gênero e o reconhecimento da diversidade sexual e de gênero nas escolas” (Maia & Machado, 2019, p.560).

A expressão “ideologia de gênero” ficou conhecida quando foram iniciadas discussões pela promoção da diversidade de gênero e educação sexual nas escolas, dentro do Plano Nacional de Educação (PNE), em 2014. Grupos ultraconservadores foram contra a inclusão de alguns desses temas no PNE, alegando que não eram assuntos que poderiam ser debatidos com crianças e adolescentes, além de outras sugestões que atacavam o público LGBTQIAPN+, causando medo e apreensão por parte da sociedade e pânico moral² (Maia & Machado, 2019). Desde então, o termo tem sido assunto em diversos debates políticos e sociais e ainda reflete de maneira incisiva nos projetos políticos pedagógicos das escolas. Sendo assim, o termo “ideologia de gênero” não é reconhecido por estudos que entendem ser importante falar sobre gênero e suas nuances na educação, utiliza-se o termo “ensino sobre gênero” e outros similares.

Apesar de entraves e contextos políticos delicados, os quais dificultam a propagação dos estudos de gênero na educação, é essencial a elaboração, aplicação e avaliação de uma formação continuada de docentes - que avalie não só a formação, mas a aceitação social e as mudanças individuais dos indivíduos participantes (Schwartz & Baer, 1991) -, visando o estudo sobre equidade de gênero na escola, o que justifica essa proposta no âmbito acadêmico.

Além disso, muitos e muitas docentes não são bem-preparados e preparadas para incluir, criar e implementar práticas equitativas quando se tornam professores ou professoras (Pollock et al, 2021). Portanto, ao propor a elaboração de um processo formativo, além de buscar mudanças sociais, o foco deve ser, principalmente, a modificação de aspectos psicológicos individuais, como crenças, pensamentos e atitudes, para então concretizar a transformação desses valores morais em prol da equidade de gênero (Erder, 2009).

Para tanto, esse estudo pretende responder: Como a participação em um curso de intervenção sobre equidade de gênero influencia o conhecimento e as atitudes de professores e professoras em relação a essa temática?

² Pânico moral, de acordo com Cohen (1987, p.09) é quando “uma condição, episódio, pessoa ou grupo de pessoas emerge para ser definido como uma ameaça aos valores e interesses sociais, a sua natureza é apresentada de uma maneira estilizada e estereotípica pelos *mass media*”.

Ademais, esta pesquisa também se justifica politicamente, pois está em consonância com os seguintes Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS):

a) Objetivo 5 (Igualdade de Gênero), que visa "acabar com todas as formas de discriminação de mulheres e meninas";

b) Objetivo 10 (Redução das desigualdades), o qual pretende reduzir as desigualdades no interior dos países, entre países e "até 2030, empoderar e promover a inclusão social, econômica e política de todos, independentemente da idade, gênero, deficiência, raça, etnia, origem, religião, condição econômica ou outra";

c) Objetivo 4 (Educação de qualidade), que apresenta a necessidade de "garantir o acesso à educação inclusiva, de qualidade e equitativa, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos" e "até 2030, eliminar as disparidades de gênero na educação e garantir a igualdade de acesso a todos os níveis de educação e formação profissional para os mais vulneráveis, incluindo as pessoas com deficiência, povos indígenas e as crianças em situação de vulnerabilidade", como também "substancialmente aumentar o contingente de professores qualificados, inclusive por meio da cooperação internacional para a formação de professores, nos países em desenvolvimento, especialmente os países menos desenvolvidos e pequenos Estados insulares em desenvolvimento";

d) Objetivo 16 (Paz, Justiça e Instituições Eficazes), que quer "promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas em todos os níveis" (IPEA, 2019).

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo geral

Avaliar os conhecimentos e atitudes dos professores e professoras sobre equidade de gênero antes e após uma intervenção, analisando os efeitos do curso em suas percepções individuais.

1.3.2 Objetivos específicos

- Elaborar um curso de formação para docentes sobre equidade de gênero, embasado por uma revisão de escopo, utilizando recursos audiovisuais, textos, materiais gráficos e avaliações formativas;
- Aplicar um curso online de formação continuada para professoras e professores do Ensino Médio sobre equidade de gênero, compreendendo de que forma ele pode contribuir no processo formativo dos e das profissionais de educação;
- Avaliar a percepção de professoras e professores do Ensino Médio sobre um curso de formação para docentes sobre equidade de gênero na escola.
- Comparar conhecimentos e atitudes dos professores e professoras sobre equidade de gênero antes e após uma intervenção.

2. EQUIDADE DE GÊNERO E IGUALDADE DE DIREITOS

A equidade de gênero é um princípio que busca garantir a igualdade de direitos, oportunidades e tratamento justo para todas as pessoas, independentemente de seu gênero. É uma luta que se baseia no reconhecimento de que todos os gêneros devem ter os mesmos direitos e oportunidades em todos os aspectos da vida, incluindo educação, saúde, emprego, participação política e acesso aos recursos (ONU Mulheres, 2016).

No entanto, mesmo com avanços experimentados ao longo dos anos, a equidade de gênero ainda é um desafio em todas as sociedades. A persistência de estereótipos de gênero e desigualdades são obstáculos que precisam ser superados para alcançar a verdadeira equidade, especialmente quando se fala sobre mulheres. Já em 1979, Order (1979) aponta algumas evidências culturais que mostram como as mulheres são inferiorizadas na sociedade:

[...] O que constituirá evidência de que uma cultura específica considera as mulheres inferiores? Três tipos de dados são suficientes: (1) o elemento de ideologia cultural e as colocações informativas que explicitamente desvalorizam as mulheres e com elas, seus papéis, suas tarefas, seus produtos e seus meios sociais com menos prestígio do que os relacionados aos homens e às funções masculinas correlatas; (2) esquemas simbólicos, tais como prerrogativa de violação, que poderão ser interpretadas implicitamente como uma colocação de avaliações inferiores; e (3) as classificações sócio estruturais que excluem as mulheres da participação no, ou em contato com algum domínio no qual reside o maior poder da sociedade (Order, 1979, p. 97-98).

Dessa forma, a desigualdade de gênero ocorre e é construída por meio das estruturas de poder, especialmente nas relações entre homens e mulheres. Ela também pode ser compreendida como uma construção decorrente do processo histórico e cultural, correspondendo a “uma injustiça de acesso à [sic] melhores condições de vida e saúde na sociedade, falta de oportunidade e tratamento igualitário em sociedades divergentes” (Carneiro & Cordeiro *et al.* 2015, p.272).

Já para alcançar a equidade de gênero, isso implica na desconstrução de estereótipos de gênero arraigados na sociedade. Adichie (2014), escritora e ativista feminista, aponta que a questão de gênero é essencial em todos os lugares: “É importante que comecemos a planejar e sonhar um mundo diferente. Um mundo mais justo. Um mundo de homens mais felizes e mulheres mais felizes” (Adichie, 2014, p.13).

No entanto, para alcançar a equidade de forma integral, é fundamental abordar gênero por meio de uma perspectiva interseccional, reconhecendo que as identidades e experiências de cada pessoa são moldadas e influenciadas por outros sistemas de opressão, como raça, classe social, orientação sexual, origem étnica, entre outros. Isso significa que mulheres não são todas iguais, pois vivem realidades distintas:

Compartilhamos alguns problemas como mulheres, outros não. Vocês temem que seus filhos cresçam e se juntem ao patriarcado e testemunhem contra vocês, nós tememos que nossos filhos sejam arrancados de um carro e assassinados com um tiro no meio da rua, e que vocês darão as costas às razões pelas quais eles estão morrendo (Lorde, 2019, p.251).

O exemplo de Lorde (2019) ilustra o conceito de interseccionalidade, que permite compreender que a desigualdade de gênero não afeta todas as mulheres da mesma maneira. Por exemplo, mulheres negras enfrentam desafios e formas únicas de sentir a marginalização, que são resultado da interação entre o racismo e o sexismo. Da mesma forma, mulheres transsexuais enfrentam desigualdades específicas, uma vez que suas identidades de gênero são frequentemente alvo de violências e exclusão.

A interseccionalidade pode ser entendida como uma ferramenta de análise que consegue dar conta de mais de uma forma de opressão simultânea. Com essa lente, os processos discriminatórios não são compreendidos isoladamente, nem se propõem uma mera adição de discriminações, mas sim, abraça-se a complexidade dos cruzamentos dos processos discriminatórios e a partir daí se busca compreender as condições específicas que deles decorrem (Kyrillos, 2020, p. 1).

A interseccionalidade, conceito nomeado pela jurista estadunidense Kimberlé Crenshaw, em 1989, tem ganhado destaque nos debates e pesquisas acadêmicas, inclusive no Brasil. Crenshaw (1989) desenvolveu algumas das mais importantes elaborações teóricas sobre esse constructo, após observar como as mulheres negras enfrentavam exclusões específicas que não eram adequadamente abordadas pelos movimentos feministas da época, que frequentemente se concentravam nas experiências das mulheres brancas.

Ainda hoje, as pesquisas que utilizam a interseccionalidade como um conceito analítico são recorrentes, pois ele é bastante eficaz para analisar

contextos e teorias a partir de uma perspectiva que inclui outras categorias para além do gênero.

Entretanto, embora Crenshaw tenha trazido esse constructo para uma análise crítica e acadêmica, Collins e Bilge (2016) apontam para a importância de analisar a interseccionalidade de acordo com a forma como as pessoas e a sociedade reproduzem a estrutura da interseccionalidade em suas ações cotidianas há séculos. Ou seja, analisar a práxis da interseccionalidade é fundamental para discuti-la teoricamente.

Apesar de Butler (1992) não usar explicitamente o termo "interseccionalidade", sua análise abre espaço para a consideração de como diferentes eixos de identidade e opressão (como raça, classe, sexualidade e idade) interagem com o gênero. Sua abordagem sugere que o gênero não pode ser plenamente compreendido isoladamente, mas deve ser analisado em conjunto com outras formas de diferenciação social.

Davis (2016) exemplifica essa questão ao abordar sobre a ideologia de feminilidade, que enfatiza "o papel das mulheres [brancas] como mães protetoras, parceiras e donas de casa amáveis para seus maridos" (Davis, 2016, p. 29), enquanto as mulheres negras são vistas como "anomalias" (p. 29). Essa menção traz concretude para a ideia de que a feminilidade não é atrelada da mesma forma para todas as mulheres, já que estereótipos de gênero e raça conduzem percepções diferentes para cada grupo de mulheres sobre características ditas como "femininas".

Contribuindo com essa análise, Collins (1990) expandiu a teoria da interseccionalidade, descrevendo-a como uma matriz de dominação, a qual deve ser entendida como um sistema de opressões múltiplas que se entrelaçam. Collins (1990) destaca que as experiências das mulheres negras são formadas por múltiplas camadas de opressão, incluindo raça, gênero, classe e sexualidade, todas interligadas de forma complexa.

Da mesma forma, bell hooks critica o feminismo construído por mulheres brancas, as quais "têm pouca ou nenhuma compreensão da supremacia branca como estratégia, do impacto psicológico da classe, de sua condição política dentro de um Estado racista, sexista e capitalista" (bell hooks, 2015, p. 196).

É importante considerar, então, que os sistemas de opressão operam de forma conjunta e são difíceis de serem desarticulados, já que "as opressões têm

uma natureza simultaneamente operacional e interligada, de modo que preconceitos e discriminações de gênero dialogam com os de raça, orientação sexual, idade, origem, entre outros” (Gomes de Jesus, 2014, p. 250).

Portanto, a desigualdade de gênero, quando vista de uma perspectiva interseccional, revela as disparidades em termos de acesso a oportunidades educacionais, emprego, saúde, participação política e representação nos espaços de poder. Mulheres pertencentes a grupos marginalizados enfrentam barreiras adicionais que dificultam seu acesso a recursos e oportunidades, perpetuando a desigualdade.

Entre nós existem diferenças bem reais de raça, idade e gênero. Mas não são elas que estão nos separando e sim nossa recusa em reconhecer essas diferenças e em examinar as distorções que resultam do fato de nomeá-las de forma incorreta e aos seus efeitos sobre o comportamento e a expectativa humana (Lorde, 2019, p. 247).

Além disso, “ignorar as diferenças de raça entre mulheres e as implicações dessas diferenças representa a mais séria ameaça à mobilização de forças das mulheres” (Lorde, 2019, p. 249), portanto, ao adotar uma perspectiva interseccional, é importante reconhecer as múltiplas formas de opressão experimentadas por mulheres, com base em suas intersecções de identidades. Isso permite abordar a desigualdade de gênero de maneira mais inclusiva e abrangente, reconhecendo as diferenças entre as próprias mulheres.

2.1 GÊNERO ENQUANTO CONSTRUÇÃO SOCIOCULTURAL

Os estudos de gênero começaram a se desenvolver nas Ciências Sociais durante a década de 1970, focando principalmente nas relações e papéis das mulheres na sociedade. Inicialmente, alguns desses estudos estavam centrados em concepções biológicas de gênero, mas essa visão foi transformada por concepções que definem gênero como uma construção sociocultural (Acar-Erdol & Dilek Gözütok, 2019; Butler, 1992; Collins 1990). Judith Butler (1992) se destaca como uma das precursoras dessa nova compreensão que desafia a noção de gênero como uma categoria binária, fixa e essencialmente ligada à

biologia, propondo uma perspectiva não dualista e abrangente, a qual considera uma variedade de fatores culturais, sociais e discursivos.

Butler argumenta que gênero não deve ser visto simplesmente como expressão de uma identidade ou uma manifestação direta da biologia (Butler, 1992). Em vez disso, ela propõe que o gênero é performativo, ou seja, ele é produzido e reproduzido por meio de ações e discursos que conferem realidade às identidades de gênero. Essa performance implica que o gênero é uma construção contínua e não um estado estático ou binário. Atrelado a essa visão, Hall (2006) argumenta sobre a construção das identidades, que não são fixas, mas sim processos em constante formação, sugerindo que são fragmentadas e múltiplas, resultado de diferentes sistemas de representação, cultura e história. Isso significa que as identidades podem mudar dependendo do contexto social e histórico, como aponta Louro (2007):

É no âmbito da cultura e da história que supomos que as identidades se definem. Entendemos, também, que os sujeitos se constituem de múltiplas e distintas identidades (de gênero, de raça, etnia, sexualidade etc.), na medida em que são interpelados a partir de diferentes situações, instituições ou agrupamentos sociais (Louro, 2007, p. 240).

Esses discursos, contextos sociais e culturais são fundamentais na constituição do gênero e não apenas prescrevem a realidade, mas também a produzem e a limitam, muitas vezes criando normas. As normas de gênero são estabelecidas e mantidas por meio de práticas que moldam as expectativas e comportamentos aceitos socialmente.

Felipe, Jane (2008) aponta essas construções sociais como *scripts* de gênero, que são narrativas socialmente compartilhadas que orientam as interações cotidianas e influenciam a forma como indivíduos percebem a si mesmos e aos e às outras e outros. Esses *scripts* são reproduzidos e reforçam estereótipos de gênero por meio de diversas instituições sociais, como a família, escola, mídia e trabalho.

Ao refletir como os papéis de gênero impactam na construção e relação dos indivíduos, é importante que esse conceito também esteja conectado com a educação. A escola não é apenas um espaço de transmissão de conhecimento acadêmico, mas também um local onde normas e expectativas de gênero são reforçadas e naturalizadas (Louro, 2014). As práticas pedagógicas, currículos e

interações diárias na escola contribuem para a formação das identidades, para o combate ou fomento dos estereótipos de gênero e para frear ou intensificar papéis sociais. Ou seja, de acordo com a abordagem pedagógica que se propõe, o ambiente escolar pode auxiliar no reforço à desigualdade de gênero ou ser um local privilegiado de rompimento dessa realidade.

Muitas vezes, as instituições educacionais reproduzem e legitimam estereótipos de gênero, evitando discussões que desafiem esses padrões. Essa postura pode ser atribuída a uma série de fatores, incluindo resistências culturais, políticas e religiosas, bem como a falta de formação adequada dos educadores e educadoras para lidar com questões de gênero de maneira crítica. Louro (2014) sugere que a escola deve assumir um papel mais ativo e crítico na promoção de discussões sobre gênero, se tornando espaços seguros, acolhedores e que fomentem um diálogo efetivo sobre a equidade.

Com o desenvolvimento das pesquisas, os estudos de gênero tiveram diferentes ramificações, o que fez com que se tornassem um campo amplo de investigações e se fortalecessem em outras áreas do conhecimento, como a Antropologia, a História, Filosofia, Psicologia, Saúde e Educação. Na presente pesquisa, se dá ênfase aos aspectos psicológicos e sociais sobre percepções sociais de gênero, principalmente em sua relação com a equidade.

Dentro dessas ramificações, os estudos de gênero se intercalam com diversos segmentos, como os estudos sobre sexualidades, reflexões que perpassam as vivências e experiências da população LGBTQIAPN+, os estudos *queer* e violências de gênero. Por isso, devido a impossibilidade de uma só pesquisa conseguir abordar todas essas nuances, esse estudo optou em se concentrar em questões voltadas às relações entre homens e mulheres (cis e trans³) e as intersecções do “ser mulher” na sociedade, levando em consideração as interseccionalidades e pluralidades desse conceito.

2.2 ASPECTOS PSICOLÓGICOS DA DESIGUALDADE DE GÊNERO

³ Mulher cis: pessoa que tem o órgão sexual feminino desde o nascimento e se identifica socialmente como mulher.

Mulher Trans: pessoa cujo órgão sexual de nascimento é o masculino, entretanto, não se identifica como homem, possuindo uma identidade de gênero feminina.

Os estudos de gênero têm chegado com especial importância no campo da Psicologia. Pesquisas demonstram (Patel *et al.*, 1999; Ludermir e Lewis, 2003) que algumas doenças de saúde mental apresentam relação com a desigualdade de gênero, já que a literatura apresenta uma inferência maior de transtornos como ansiedade e depressão em mulheres, por exemplo. Atrelado a isso,

há que se considerar as mudanças atuais do mundo do trabalho e o consequente aumento do desemprego masculino versus o emprego das mulheres, configurando para elas uma somatória de atribuições tradicionais de gênero e novas identidades, com jornadas ampliadas de trabalho (Giffin, 2002). Este exercício dos múltiplos papéis, acompanhado de antigos e novos modelos de subjetividade feminina, pode gerar conflitos e uma sensação de sobrecarga (*role overload*) levando à fadiga, ao estresse e a sintomas psíquicos (Power *et al.*, 1991; Bartley *et al.*, 1992; Macran, 1993) (Ludermir, 2008, p. 459).

Os efeitos da violência de gênero e dos estereótipos impactam de forma significativa a saúde mental das mulheres, o que aponta que essas questões são centrais para entender os aspectos psicológicos da desigualdade de gênero (Zanello, 2016).

Zanello (2015; 2016) ainda aponta que os estereótipos de gênero, frequentemente reforçados desde a infância, podem levar a uma série de problemas psicológicos, como ansiedade, depressão e baixa autoestima. Ao abordar esses temas no contexto escolar, é possível criar um ambiente que não apenas educa, mas também protege e empodera meninas e meninos, ajudando-as e ajudando-os a desenvolver uma compreensão mais crítica e saudável sobre si e sobre as outras pessoas.

Santos (2013) destaca que a Psicologia deve abordar a desigualdade de gênero em suas pesquisas e práticas profissionais, já que há necessidade de desconstruir estereótipos e abordar a violência de gênero de maneira urgente. Alinhar Psicologia aos debates sobre gênero auxilia na análise de como as construções sociais de gênero afetam a subjetividade dos sujeitos:

A Psicologia tem se aproximado das discussões de gênero para compreender o cerne de tais atos violentos considerando as construções sociais, históricas e culturais estabelecidas sob as regras de uma sociedade patriarcal e heteronormativa? Entender esse contexto onde tais discursos se perpetuam é importante e necessário para a atuação profissional na Psicologia por tratar-se de uma Ciência e profissão que deve estar preocupada e atenta à promoção dos Direitos Humanos (Santos, 2013, p. 28).

Além de questões acerca da saúde mental, que sofre interferência direta das relações sociais presentes na sociedade, há também outras discussões importantes levantadas pela área da Psicologia em relação ao gênero.

Alguns fatores individuais podem gerar resistência à discussão sobre equidade de gênero, tanto entre homens quanto entre mulheres, o que torna essa questão importante de ser compreendida, a fim de propor intervenções eficazes. Um desses fatores é a crença competitiva, na qual se acredita que os direitos e espaços conquistados pelas mulheres resultam na diminuição do status social dos homens. Essa perspectiva é conhecida como viés de soma zero, em que se enxerga uma disputa entre "eles *versus* elas", em que as conquistas de um grupo implicam necessariamente em perdas para o outro (Meegan, 2010).

Um estudo realizado com homens de 43 países revelou que o sexismo hostil⁴, as crenças de soma zero e o apoio a causas coletivas de equidade de gênero estão relacionados. No entanto, quando um homem demonstra valores morais de igualdade, respeito e solidariedade em relação às mulheres e tem como consequência a elevação do seu status social, é mais provável que ele apoie a equidade de gênero. O sexismo hostil, medido por meio de questões sobre a percepção de mulheres em atitudes e situações cotidianas, demonstrou ter um efeito direto negativo no apoio à igualdade de gênero. Além disso, percebe-se um efeito indireto negativo mediado por crenças de soma zero.

Outro estudo (Kosakowska-Berezecka et al, 2020) examinou os preditores em nível nacional e individual de 43 países, sobre as intenções de ação coletiva de 6.735 homens em apoiar igualdade de gênero, constatando que há uma baixa disposição dos homens para agir coletivamente em prol da igualdade.

Apesar de apontamentos que justificam a necessidade de integrar de maneira mais efetiva os estudos de gênero à Psicologia, a pesquisa de Curado e Jacó-Vilela (2021) explora a conexão desses dois campos de estudos, analisando 153 artigos de três revistas de Psicologia. A revisão de literatura

⁴ "O sexismo hostil é uma expressão mais flagrante de preconceito em relação às mulheres, aproximando-se da definição clássica deste atributo psicossocial (Allport, 1994). Este tem sido extensamente tratado (Glick & Fiske, 1996), porém não permite compreender totalmente a direção que toma o sexismo na sociedade atual" (Formiga et al, 2002, p.105).

aponta que os estudos de gênero na Psicologia se concentram, na maior parte das vezes, em temas como saúde, educação e trabalho, com um foco mais recente em identidade e sexualidade. Destaca, ainda, que além de algumas críticas à Psicologia por seu tratamento universalizante do gênero, o campo ainda enfrenta desafios para superar perspectivas cis heteronormativas (Curado & Jacó-Vilela, 2021).

Outro resultado relevante dos estudos de Curado e Jacó-Vilela (2021) é que questões como o transfeminismo e a interseccionalidade, são menos frequentes nos estudos que envolvem gênero e Psicologia. Os autores ainda apontam que, embora haja um número expressivo de publicações sobre o gênero, elas não têm provocado mudanças significativas nas teorias e métodos das principais abordagens psicossociais da Psicologia.

Por isso, é fundamental entender de que maneira pode-se buscar estratégias que promovam a mudança de percepção, comportamentos e a conscientização sobre a importância da equidade de gênero, especialmente quando se abordam questões sobre masculinidade. Isso inclui educar e engajar, tanto homens quanto mulheres, na desconstrução de estereótipos de gênero, promovendo o diálogo, a autopercepção e a formação integral por meio de intervenções psicoeducativas.

Maria dos Santos (2016) aponta que, no que diz respeito à Psicologia e seu papel social, é essencial ter uma visão mais ampla, que vá para além de olhar apenas o indivíduo, mas levar em conta as condições, *status* e relações que enfrenta na sociedade. Isso exige uma análise crítica da realidade em que vive.

Alinhando-se aos estudos de gênero, a Psicologia se abre a superar determinações históricas baseadas no estabelecimento de diferenças e hierarquias entre mulheres e homens, transpondo as disposições instituídas pelos padrões de normalidade, contribuindo para a desnaturalização e a desconstrução de noções depreciativas em torno das identidades de gênero e sexualidades, na tentativa de dar vazão às subjetividades historicamente sufocadas, para que aconteçam processos identitários mais autênticos, e para que se estabeleça uma mudança de mentalidade e de comportamento social mais respeitosa diante das diversidades (Maria dos Santos, 2016, p.157).

Na abordagem da Análise do Comportamento (AC), a qual essa pesquisa foi ancorada, incorporar uma perspectiva interseccional pode proporcionar uma compreensão mais completa das intervenções necessárias, além de reconhecer

que as identidades interseccionais influenciam a forma como as pessoas experimentam e reagem a comportamentos e intervenções (DeFelice & Diller, 2019). Esse enfoque pode ajudar a identificar e abordar as desigualdades que não são visíveis quando se considera apenas uma única dimensão da identidade, como aponta Carneiro & Santos (2021):

Em uma interpretação da AC, pode-se considerar gênero (ou raça, classe, entre outros) como uma categoria construída culturalmente, mantida e transmitida por práticas culturais por meio de padrões de reforçamento diferenciais, associado pela comunidade verbal a características biológicas humanas (Ruiz, 1998, 2003). Assim, devido à aparência física certos indivíduos terão ao longo da vida acesso limitado a reforçadores. Uma mulher negra pode ser preterida sob uma leitura enviesada de seu comportamento em uma ocasião na qual um homem branco ou negro apresentando similar comportamento (topograficamente falando) seria valorizado (Carneiro e Santos, 2021, p. 66).

Por exemplo, uma análise que considera o gênero e a raça simultaneamente, pode revelar padrões de comportamento e necessidade de intervenção que não seriam evidentes se analisados isoladamente. Inclusive, Kyrillos (2020) demonstra como não é possível falar de características como categorias isoladas, como ser mulher, ser negra e ser periférica. Isso porque as estruturas de raça, gênero e classe social devem ser tratadas como características interdependentes, já que, no caso das opressões, uma está colocada juntamente com a outra (Kyrillos, 2020).

DeFelice & Diller (2019) apontam ainda que aplicar a perspectiva interseccional nas intervenções da Análise do Comportamento pode levar à criação de intervenções mais inclusivas e adaptadas às realidades complexas dos indivíduos. Isso inclui desenvolver práticas que reconheçam e abordem as múltiplas formas de discriminação e privilégio que uma pessoa pode enfrentar.

Os estudos de gênero na Psicologia revelam como atitudes, crenças e comportamentos relacionados a papéis de gênero influenciam a saúde mental e as relações sociais. Esses comportamentos, moldados por crenças enraizadas, reforçam estigmas e desigualdades sociais. Enquanto o comportamento reflete ações observáveis, a atitude expressa como essas ações são percebidas internamente, e as crenças representam estruturas profundas que orientam e reforçam esses padrões.

No contexto da Psicologia, atitudes, crenças e comportamentos são conceitos interligados, mas com significados e implicações distintas. O comportamento é uma expressão direta e observável das ações, podendo ser influenciado por instruções externas, como quando se realiza algo por obrigação ou imposição. A atitude, por outro lado, está associada aos pensamentos e sentimentos que sustentam o comportamento, refletindo a maneira como se percebe ou reage internamente à determinada situação. Por exemplo, uma pessoa pode executar uma tarefa porque foi instruída a fazê-la (comportamento), mas sua atitude durante a tarefa refletirá suas verdadeiras inclinações e pensamentos sobre a ação.

As crenças são mais profundas e correspondem aos padrões fundamentais de pensamento que moldam atitudes e comportamentos. Elas funcionam como um conjunto de valores e convicções que orientam a interpretação da realidade, muitas vezes enraizados em experiências passadas. Modificar um pensamento específico ou uma atitude pode ser relativamente simples e resultado de uma mudança de perspectiva; no entanto, alterar uma crença requer um esforço muito maior, pois envolve reestruturar esses padrões subjacentes (Greenberger & Padesky, 1995).

A Psicologia, ao se aproximar das discussões acerca das desigualdades de gênero, propõe uma transformação não apenas das atitudes e comportamentos individuais, mas também das crenças sociais que sustentam essas desigualdades. Assim, ao tratar temas de gênero e saúde mental, busca-se uma compreensão crítica e a criação de ambientes educativos e sociais que promovam equidade e transformação social.

3 FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE E EQUIDADE DE GÊNERO

A formação continuada de professores e professoras é um componente essencial para o desenvolvimento profissional e aprimoramento constante da prática docente. Trata-se de um processo contínuo de aprendizagem, reflexão e atualização, que visa garantir que os educadores e educadoras estejam preparados e preparadas para enfrentar os desafios e demandas da educação contemporânea. Ainda, “[...] é, dentre os diversos fatores que contribuem para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem escolar, o que deve ganhar maior atenção das políticas públicas para a área [...]” (BRASIL, 2019a, p. 05).

Gomes et. al (2019) discute a importância da formação docente teórica e prática, incluindo a integração de estágios e experiências práticas no desenvolvimento profissional. Além disso, destaca a necessidade de uma formação que vá além dos conteúdos acadêmicos, incorporando aspectos sociais, emocionais e éticos da profissão e sugere uma revisão dos modelos atuais de formação de professores e professoras, apontando que a melhoria contínua desses programas é essencial para atender às demandas da sociedade, fortalecer o currículo e promover uma educação mais eficaz e qualificada.

Sobre o currículo, Dal’Igna; Klein e Meyer (2016) apontam que esse pode ser visto como um artefato cultural que desempenha um papel importante na formação. As teorias curriculares pós-críticas têm sido fundamentais para questionar a visão tradicional de currículo, a qual separa teoria e prática. Ao entender o currículo como um artefato cultural, rejeita-se a noção de que existem dois currículos distintos, um “teórico” e outro “prático” (Dal’Igna; Klein e Meyer, 2016).

Uma das principais razões para investir na formação docente continuada é o avanço constante do conhecimento e das práticas pedagógicas. Novas descobertas, teorias, metodologias, tecnologias educacionais e abordagens de ensino surgem constantemente, e é importante que educadores e educadoras se mantenham atualizados e atualizadas para melhor atender às necessidades dos e das estudantes, visando uma formação integral. A formação continuada proporciona o acesso a esse conhecimento atualizado, oferecendo

oportunidades de ter entendimento sobre diversos temas relacionados à educação.

Além disso, uma formação continuada permite às e aos docentes refletirem criticamente sobre sua própria prática. Por meio de momentos de reflexão, discussões em grupo e atividades, educadoras e educadores têm a oportunidade de analisar suas abordagens de ensino, identificar pontos fortes e áreas para desenvolvimento, e implementar estratégias de melhoria.

A formação continuada para docentes é um direito garantido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, e pode contribuir para a valorização da profissão e o fortalecimento da identidade profissional dos educadores e das educadoras. Ao investir no seu próprio crescimento, as e os docentes podem se sentir mais confiantes e motivadas e motivados com sua atuação, dentro de suas possibilidades e limitações. Isso reflete positivamente no clima escolar, no relacionamento com os e as estudantes e na qualidade do ensino oferecido.

Silva (2017) aponta que a integração entre a formação inicial, oferecida pelos cursos de licenciatura, e a formação continuada é fundamental para a melhoria da prática docente. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) enfatizam a importância de uma formação sólida, que combine teoria e prática. A formação inicial prepara docentes para a atuação na educação básica, enquanto a formação continuada é crucial para o desenvolvimento profissional contínuo e a adaptação às novas demandas do ensino.

No entanto, frequentemente, a formação inicial e a formação continuada são tratadas de forma separada, embora sua integração seja essencial. As DCNs (2015) propõem uma aproximação entre universidade e escola, sugerindo que a formação continuada deve ser uma extensão natural da formação inicial, sustentada por políticas públicas que assegurem a valorização e a qualidade da carreira docente. A formação docente continuada deve ser qualificada, atrelada à prática e respaldada por políticas que garantam a valorização dos e das profissionais da educação e melhorem suas condições de trabalho e carreira (Silva, 2017).

A formação de professores e professoras sempre foi pauta de estudos e pesquisas no âmbito acadêmico (Silva, 2019; Gomes *et al*, 2019). Todavia, de

acordo com as conjunturas sociopolíticas de cada época, esse espaço sofre mudanças, muitas vezes marcadas por interesses mercadológicos e de governança. Mesmo amparada pela LDB, expressa no Art. 63, a formação docente ainda não é garantida e oferecida com qualidade em todos os municípios brasileiros, mas isso não ocorre só no Brasil, pois grande parte dos países ainda não atingiu condições mínimas necessárias para qualificar a profissão docente (Bertotti e Rietow, 2013).

Refletir e se desenvolver profissionalmente contribui de maneira significativa para a criação de espaços de ensino críticos e equânimes. Além disso, oportunizar formações pode auxiliar na construção de novos olhares sobre desigualdades de gênero, fortalecendo desejos de mudança (Cleovoulou *et al*, 2022).

Neste aspecto, torna-se necessário assegurar espaços de formação docente continuada, a fim de garantir a qualidade dos processos pedagógicos, a autonomia das professoras e professores e a construção crítica da educação.

Além disso, é importante refletir sobre os caminhos traçados na escolha dos conteúdos e temáticas que envolvem a formação docente e a construção do currículo, já que a organização do conhecimento concretiza formas de pensar, agir e educar. Por isso, a escolha do que conhecer se torna objeto político de lutas e conflitos (Dal'Igna; Klein e Meyer, 2016). Além do que, “aquilo que compõe o texto curricular é resultado de processos de seleção, organização, distribuição, transmissão e atribuição de legitimidade a determinados tipos de conhecimentos” (Dal'Igna; Klein e Meyer, 2016, p. 472).

O direcionamento desta pesquisa, no que se refere à formação docente, é o contexto da equidade de gênero e como estratégias de intervenção podem contribuir para a formação continuada dos e das profissionais de educação.

A formação inicial de professores em geral torna-se uma potência para o desenvolvimento profissional abrangente e holístico que envolve futuros professores e formadores de professores na abordagem de questões que pertencem a uma agenda mais ampla interessada no desenvolvimento de cidadania crítica e direitos humanos para todos. Assim, os programas de formação de professores e os planos de desenvolvimento curricular devem trabalhar para a inclusão sistemática, obrigatória e normalizada da educação sexual integral para o benefício de professores e estudantes e da sociedade em geral, para abordar ainda mais a interseção da sexualidade como uma construção cultural a partir de uma perspectiva de gênero e educação, para inclusão e diversidade (Banegas *et al*, 2019, p.19).

Pesquisas qualitativas mostram que a formação de professores e professoras com foco em gênero permite que docentes reflitam sobre suas opiniões e experiências pessoais, além de tornar-se conscientes de sua própria construção de identidade como seres de gênero (Banegas *et al*, 2019).

Além disso, a manutenção das relações sociais também é um processo educativo, por isso:

O conceito de gênero pode ser uma ferramenta potente para o exame de processos e artefatos constitutivos dos sujeitos, dentre eles, os currículos, na medida em que estes tratam de diferenciar tanto mulheres de homens, quanto de produzir diferentes categorias de mulheres e de homens, justamente pela articulação de gênero com sexualidade, raça/etnia, nacionalidade, classe social, religião (Dal'Igna; Klein e Meyer, 2016, p. 476).

O conceito de gênero também destaca que instituições, leis, saberes e normas são marcados por questões de gênero, o que significa que as práticas curriculares não estão isentas dessas influências, sendo igualmente moldadas e estruturadas a partir de perspectivas de gênero (Dal'Igna; Klein e Meyer, 2016).

Nesse aspecto, a equidade de gênero tem um papel fundamental na formação docente, uma vez que as educadoras e educadores também têm a responsabilidade de construir ambientes inclusivos. Além disso, as oportunidades de desenvolvimento profissional apoiam que professoras e professores criem espaços de ensino equitativos, contribuindo para a reflexão crítica não só dos e das estudantes, mas também dos e das docentes (Cleovoulou *et al*. 2022).

Erden (2009) aponta para ações que podem fornecer ambientes escolares com equidade de gênero:

O foco deve ser principalmente nas crenças e atitudes dos professores. Para criar tal ambiente, Masland (1994) enfatiza que os professores devem i) ser cientes do preconceito de gênero em uma sociedade, ii) estar cientes de suas próprias crenças e atitudes preconceituosas, e iii) estar dispostos a fazer as correções necessárias em suas crenças e comportamentos (Erder, 2009, p.410 e 411).

Já Rose e Brown (2005) apontam que há diversos níveis de capacidade essenciais para promover a equidade de gênero em ambientes educacionais: a) Capacidade Individual: que envolve a habilidade e dedicação de indivíduos como gestores, gestoras, educadoras e educadores em realizar análises de gênero e

ensinar de maneira inclusiva, desafiando desigualdades nas salas de aula; b) Capacidade Organizacional: mostra que as organizações educacionais precisam estar bem estruturadas e equipadas para implementar políticas de gênero eficazes, desde recursos adequados e processos de gestão eficientes; c) Transformação Institucional: se refere a mudanças culturais e estruturais para integrar às necessidades nas práticas institucionais; d) Treinamento e recursos: aponta sobre a necessidade de fornecer treinamento e recursos contínuos sobre a temática da equidade de gênero.

Por isso, abordar equidade de gênero na formação de professores e professoras não se limita apenas ao conteúdo curricular, mas também à possibilidade de fortalecer reflexões sobre atitudes, ideias e percepções sobre o tema, as quais são refletidas nas práticas pedagógicas. Dessa forma, é necessário que docentes compreendam “questões como sexo e gênero, papéis de gênero, estereótipos de gênero, discriminação de gênero em ambientes educacionais” (Acar-Erdol, Dilek Gözütok, 2019, p. 120).

Louro (2011) aponta para a necessidade de uma abordagem crítica e abrangente para a diversidade na educação, que vá além de eventos isolados, refletindo sobre como a escola, os educadores e educadoras lidam com as questões de gênero e sexualidade, desafiando a normalização da heteronormatividade e a superficialidade das abordagens educacionais para a diversidade.

Por isso, é importante que a formação de professores e professoras aborde as contradições sociais e as relações de poder que moldam a profissão docente. Para tanto, é crucial um processo formativo que inclua aspectos sociais, políticos, culturais e históricos. O nó dialético de gênero, raça e classe é fundamental para entender essas dinâmicas e promover uma educação revolucionária (Sousa, 2023).

Entretanto, a implementação de práticas pedagógicas inclusivas enfrenta vários desafios, incluindo resistência de alguns setores da sociedade, falta de formação adequada para educadores e educadoras e a necessidade de mudanças nas políticas educacionais.

No Brasil, além dos cenários já apresentados, a pressão por resultados melhores nas avaliações de larga escala e comparações internacionais levou à implementação da Avaliação de Desempenho Docente (ADD) (Jardilino,

Sampaio e Oliveri, 2021). No entanto, essa abordagem frequentemente gera resistência entre os e as professores e é vista como uma imposição, sem participação real dos e das docentes na elaboração e execução das políticas.

A cobrança, excesso de trabalho e alto índice de exigência, requerido por alguns sistemas de ensino de diversos estados brasileiros, interferem diretamente na Avaliação de Desempenho Docente (ADD). Por isso, é importante que se inclua a participação dos professores e professoras para o fortalecimento do trabalho colaborativo e a valorização da profissão em uma política mais ampla de Desenvolvimento Profissional Docente (DPD), fornecendo um processo construtivo de promoção o desenvolvimento profissional contínuo (Jardilino, Sampaio e Oliveri, 2021).

Jardilino, Sampaio & Oliveri (2021) apontam que políticas públicas educacionais frequentemente priorizam a formação docente, mas negligenciam aspectos importantes como a carreira dos professores e professoras e as condições de trabalho. Isso resulta em um *déficit* na formação continuada e em dificuldades para os e as docentes, que enfrentam falta de apoio e de substitutos, prejudicando sua capacidade de participar de programas de formação.

Na maioria das nossas escolas e universidades brasileiras hoje, nossas práticas pedagógicas são delimitadas por estruturas organizacionais, normativas educacionais e materiais didáticos-pedagógicos, que, aliados a um processo macropolítico de intensificação do trabalho docente, impedem ou enfraquecem o exercício da autoria docente. Sob a justificativa da flexibilização e da otimização do nosso trabalho docente, cumprimos metas elaboradas por outros. Nosso planejamento pode se tornar mecânico; nossas aulas, padronizadas; nossos materiais, obsoletos (Dal'Igna, 2023, p. 119).

Com isso, é importante refletir que, apesar de ser necessária a formação de forma individualizada, com o intuito de modificar concepções e estereótipos relacionados ao gênero, é fundamental construir uma estrutura sociopolítica que garanta o acesso, a permanência e a continuidade de processos formativos que qualifiquem, de fato, as práticas pedagógicas, e não sejam somente estruturas competitivas e opressoras (Jardilino, Sampaio e Oliveri, 2021).

Já Erder (2009) faz reflexões de que ensinar equidade de gênero durante a formação inicial de docentes pode ser mais eficaz do que tentar mudar práticas estabelecidas por meio de formações continuadas, defendendo que a conscientização sobre equidade deve começar nos cursos de graduação, pois

podem gerar mudanças mais efetivas nas crenças e atitudes dos futuros docentes e das futuras docentes.

Os estudos sobre gênero têm uma carga histórica de mais de 40 anos de investigação, por isso, é importante destacar que o tema tem recebido crescente atenção dentro das universidades brasileiras. Um indicativo disso é o número significativo de grupos de pesquisa e disciplinas em universidades dedicados ao estudo de gênero, com o objetivo de formar futuros e futuras docentes mais preparados e preparadas para lidar com esse constructo. Essas iniciativas mostram que a discussão sobre equidade de gênero tem ocupado espaço nas formações iniciais, promovendo reflexões críticas e qualificação das práticas pedagógicas.

Apesar dos avanços acadêmicos e das discussões teóricas, o que ainda carece são intervenções que efetivamente meçam o impacto dessas iniciativas em sala de aula e na prática docente. Embora existam programas, ações, estudos voltados para essa temática, grupos de pesquisa e outros projetos de extensão, o número de intervenções que mensuram seus resultados ainda é limitado. Isso destaca a necessidade de uma articulação mais forte entre pesquisa e prática, para que as estratégias voltadas para a equidade de gênero sejam não apenas implementadas, mas também avaliadas em termos de eficácia e impacto na formação docente e nos ambientes escolares. A implementação de mais pesquisas que investiguem o impacto dessas ações é crucial para aprimorar as abordagens e garantir que as práticas formativas tenham reflexos concretos na superação de desigualdades de gênero no contexto educacional.

Há diversas possibilidades e ferramentas de formação docente que podem ser empregadas para abordar diferentes temas, sejam *online* ou presenciais, as características se diferem de acordo com as propostas do processo formativo. Nessa pesquisa, adotar-se-á como ferramenta de aprendizagem o *Massive Open Online Course* (MOOC), um modelo de cursos *online*, geralmente gratuitos e “naturalmente destinados a grande quantidade de estudantes” (Souza & Cypriano, 2016, p. 70).

Os cursos MOOC tem o potencial de atingir um número grande de participantes, além de possibilitar a interatividade, a autonomia – já que as e os estudantes realizam as atividades em seu ritmo individual – e a qualificação, pois

disponibilizam uma diversidade de conteúdos, materiais de apoio, avaliações e suporte, além de serem acessíveis por terem baixo ou nenhum custo.

3.1 REVISÃO DE ESCOPO

Como essa pesquisa visa organizar e avaliar um espaço de formação docente continuada que discute equidade de gênero no ambiente escolar, é importante compreender na literatura quais estratégias e caminhos já foram traçados nesse contexto. Com isso, foi realizada uma revisão de escopo utilizando o protocolo PRISMA-ScR - *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses for Scoping Reviews* (Tricco *et al.*, 2018), o qual permite que as revisões de literatura sejam ferramentas confiáveis e sistematizadas, a fim de que qualquer pesquisador ou pesquisadora possam replicá-las. Além disso, ajuda a identificar conceitos, teorias e outros estudos presentes na literatura (Tricco *et al.*, 2018).

As revisões de escopo visam responder à uma pergunta de pesquisa, baseada em uma estratégia. No caso deste estudo, a pergunta que se pretendeu responder foi construída com base na estratégia PCC – População, Conceito e Contexto. Por população, compreende-se “docentes”, na categoria conceito, busca-se analisar a “formação”, no conceito da “equidade de gênero”. Dessa maneira, a pergunta que a revisão pretendeu resolver é: Quais as evidências na literatura sobre programas ou estratégias de formação de docentes que trabalham com a equidade de gênero no Ensino Médio? Com isso, o objetivo dessa revisão de escopo foi identificar na literatura evidências sobre programas ou estratégias de formação docente que dialoguem sobre equidade de gênero no Ensino Médio.

Quadro 1 - Definição dos critérios de elegibilidade de acordo com a estratégia PCC.

POPULAÇÃO	CONCEITO	CONTEXTO
DOCENTES DO ENSINO MÉDIO	FORMAÇÃO DOCENTE Além da formação inicial docente, atuar como profissional da	EQUIDADE DE GÊNERO Analisar a equidade de gênero consiste em “entender

Foram considerados os estudos que tiveram como população-alvo os professores e professoras do Ensino Médio da Educação Básica, de qualquer gênero, faixa etária ou formação.	educação requer uma formação constante e contínua. Nesse aspecto, aqui define-se a formação de professoras de acordo com o conceito de Desenvolvimento Profissional Docente (DPD), de Marcelo Garcia (1999). Segundo Marcelo Garcia (1999), “todo profissional do ensino precisa de DPD. Necessita de um desenvolvimento que produz evolução, continuidade e contextualização, para que o professor esteja sempre em busca de uma atitude de questionamento, de permanente pesquisa; com vistas a solucionar problemas do seu dia a dia bem como para valorizar uma orientação rumo à mudança em seu caráter contextual e em seu caráter organizacional; isto é, um desenvolvimento profissional que contribua com o seu contexto e organização escolar” (Evangelista de Oliveira, 2018, p.68). Possibilidades: estratégias, programas, intervenções, formação presencial ou online.	as relações entre homens e mulheres nos diferentes espaços da sociedade” (Carneiro e Cordeiro <i>et al.</i> 2015, p. 267). Serão considerados os estudos que definem equidade de gênero; estudos que relacionam equidade de gênero e o contexto escolar e estudos que façam um diálogo entre formação docente e equidade de gênero.
--	--	---

Fonte: a autora, 2023.

Para responder à pergunta de pesquisa, foi realizada uma busca em sete bases de dados (*ERIC, PsycInfo, PubMed, Web of Science, Scopus, Embase e Scielo*), no dia 31/05/2022, sendo refeita a busca entre os dias 10/05/2023 e 15/05/2023.

Para a busca, foi elaborado um quadro de descritores e palavras-chave, construído a partir da combinação de Descritores em Ciências da Saúde (DECS), *Medical Subject Headings* (MeSH) e *Embase Subject Headings* (EMTREE), em conjunto à linguagem natural, conforme quadro a seguir:

Quadro 2 - Sistematização dos descritores e palavras-chaves em inglês.

GRUPO (PCC)	DESCRITORES E PALAVRAS-CHAVES
População	“school teacher” OR “teacher” OR “high school teacher”
Conceito	“teacher training” OR “teacher education” OR “teacher education programs” OR “teacher empowerment” OR “teacher improvement”
Contexto	“gender discrimination” OR “male chauvinism” OR “gender inequality” OR “feminist” OR “sex stereotypes” OR “feminism” OR “women's studies” OR “gender equality”

Fonte: a autora, 2022.

Depois da etapa de busca dos artigos, em que foram selecionados 3.288 artigos inicialmente, os estudos foram importados para o gerenciador de referências *Zotero* e, logo após, transferidos para a plataforma de seleção de artigos *Rayyan*, que auxilia na construção de revisões sistemáticas por pares, garantindo a confiabilidade da análise, onde foram excluídos os artigos duplicados, chegando ao total de 2.891 estudos.

Os critérios de inclusão foram artigos revisados por pares ou não revisados, que traziam informações sobre formações, cursos ou intervenções escolares com participação docente para busca de informações para o enfrentamento da desigualdade de gênero; pesquisas com dados qualitativos e quantitativos (delineamentos com dados pré e pós-intervenção, com ou sem grupo controle), sem restrições de idiomas ou ano de publicação.

Os critérios de exclusão foram textos que não eram artigos, artigos duplicados, artigos que abordassem questões de gênero, mas não delimitavam o aspecto da equidade de gênero e artigos que falassem sobre formação docente, mas que não determinavam o escopo da equidade de gênero. Além disso, também foram excluídos artigos que tinham resultados divergentes ao que se buscava responder na pergunta de pesquisa ou que tinham outra população como foco. Foi determinado que o idioma, o período, o país e o nível de ensino não seriam restringidos, a fim de alcançar mais resultados.

Os títulos e resumos foram analisados por pares, de forma separada. Após os pares terminarem de analisar os estudos por título e resumo, as pesquisadoras se reuniram para a reunião de consenso, momento em que são

debatidas as decisões de quais artigos iriam para a próxima etapa e quais não, além dos que ficaram sem definição. Nos 46 artigos em que a decisão não houve consenso, foi convidada uma terceira pessoa para analisar o estudo.

Quadro 3 - Resultados da busca de descritores nas bases de dados.

Base de dados	Descritores e palavras-chave	Resultados
SCOPUS	“school teacher” OR “teacher” OR “high school teacher” AND “teacher training” OR “teacher education” OR “teacher education programs” OR “teacher empowerment” OR “teacher improvement” AND “gender discrimination” OR “male chauvinism” OR “gender inequality” OR “feminist” OR “sex stereotypes” OR “feminism” OR “women's studies” OR “gender equality” Filtros: Ciências Sociais; Artes e Humanidades; Psicologia, Multidisciplinar; Gênero; Formação de Professores; Educação; Professores; Equidade; Treinamento de professor; Feminismo	2.232
ERIC	“school teacher” OR “teacher” OR “high school teacher” AND “teacher training” OR “teacher education” OR “teacher education programs” OR “teacher empowerment” OR “teacher improvement” AND “gender discrimination” OR “male chauvinism” OR “gender inequality” OR “feminist” OR “sex stereotypes” OR “feminism” OR “women's studies” OR “gender equality”	257
WEB OF SCIENCE	“school teacher” OR “teacher” OR “high school teacher” AND “teacher training” OR “teacher education” OR “teacher education programs” OR “teacher empowerment” OR “teacher improvement” AND “gender discrimination” OR “male chauvinism” OR “gender inequality” OR “feminist” OR “sex stereotypes” OR “feminism” OR “women's studies” OR “gender equality”	256
PSYCINFO	“school teacher” OR “teacher” OR “high school teacher” AND “teacher training” OR “teacher education” OR “teacher education programs” OR “teacher empowerment” OR “teacher improvement” AND “gender discrimination” OR “male chauvinism” OR “gender inequality” OR “feminist” OR “sex stereotypes” OR “feminism” OR “women's studies” OR “gender equality”	101
SCIELO	(school teacher) OR (teacher) OR (high school teacher) AND (teacher training) OR (teacher education) OR (teacher education programs) OR (teacher empowerment) OR (teacher improvement) AND (gender discrimination) OR (male chauvinism) OR (gender inequality) OR (feminist) OR (sex stereotypes) OR (feminism) OR (womens studies) OR (gender equality)	15

EMBASE	“school teacher” OR “teacher” OR “high school teacher” AND “teacher training” OR “teacher education” OR “teacher education programs” OR “teacher empowerment” OR “teacher improvement” AND “gender discrimination” OR “male chauvinism” OR “gender inequality” OR “feminist” OR “sex stereotypes” OR “feminism” OR “women's studies” OR “gender equality”	11
PUBMED	“school teacher” OR “teacher” OR “high school teacher” AND “teacher training” OR “teacher education” OR “teacher education programs” OR “teacher empowerment” OR “teacher improvement” AND “gender discrimination” OR “male chauvinism” OR “gender inequality” OR “feminist” OR “sex stereotypes” OR “feminism” OR “women's studies” OR “gender equality”	9

Fonte: a autora, 2022.

Após a análise por pares – a qual foi feita pela autora desta pesquisa e uma pesquisadora, doutoranda em educação do mesmo grupo de pesquisa –, foram selecionados 124 artigos para serem lidos na íntegra, a fim de compreender se responderam à pergunta de pesquisa. Após essa etapa, foram deixados para análise final 17 estudos, em que os elementos fundamentais foram extraídos em um quadro, analisados e descritos:

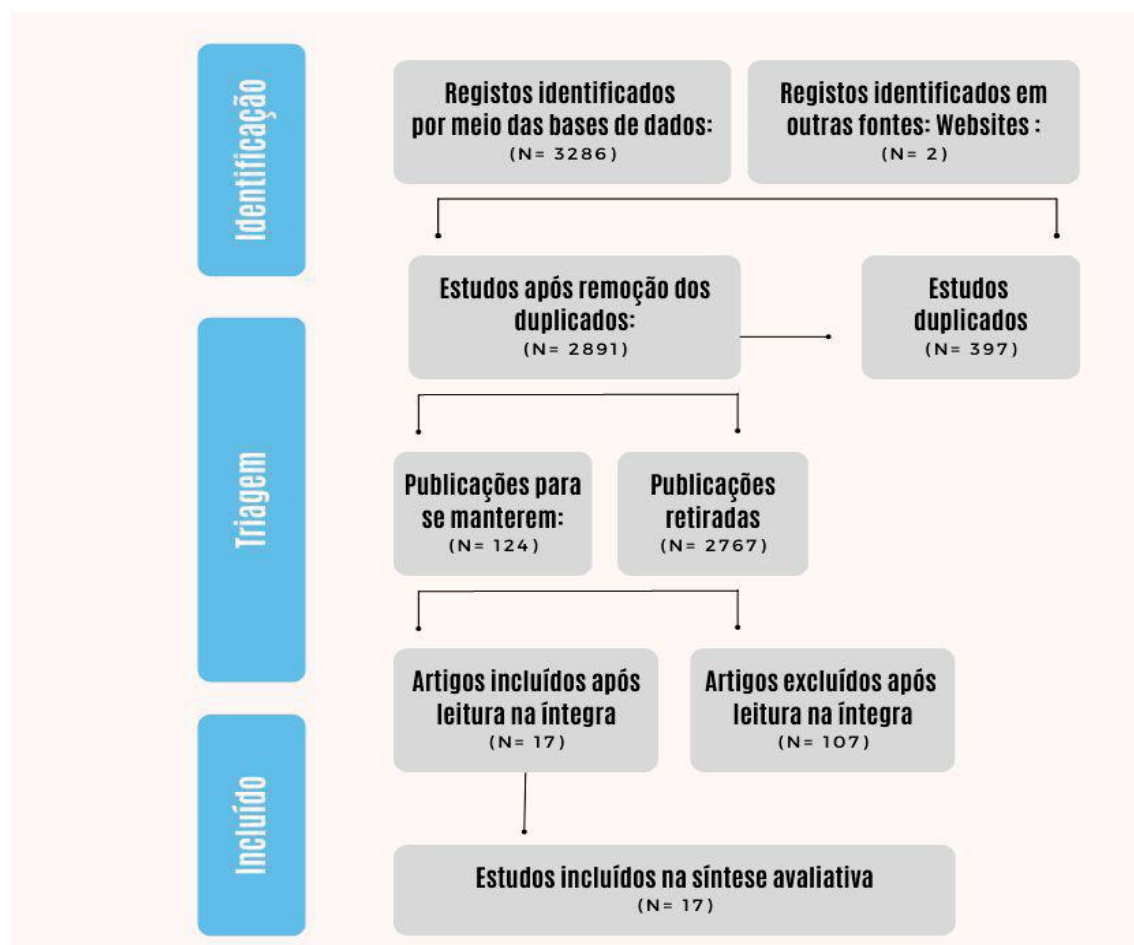
Quadro 4 – Quadro de extração dos resultados.

Categoria/PCC	Conteúdo
Descrição geral dos estudos	Ano de publicação
	Nome dos/as autores/as
	Referência do artigo completa em APA
	Local e/ou estado, país onde o estudo foi realizado
	Principal justificativa do estudo em texto
	Objetivo do estudo
Descrição geral do método	Descrição do delineamento do estudo
	Período em que o estudo foi realizado
	Quantitativo da amostra estudada

	Principais técnicas de coleta de dados utilizadas
	Principais técnicas de análise utilizadas, quantitativas e/ou qualitativas
Descrição do contexto e conceito (formação de professores sobre equidade de gênero)	Título da formação docente
	Para que se destina à formação
	O porquê de a formação ser realizada
	Tempo de duração/ plataforma online ou presencial/ a quem se destina
	Ano em que a formação foi realizada
	Entrega de materiais/atividade avaliativa/módulos
	Principais temáticas abordadas na formação
	Tipos de metodologia utilizadas na formação
	Responsáveis pela produção da formação
	Formação destinada a quais níveis de ensino?
Principais resultados e demais informações	Descrição dos principais resultados em texto
	Descrição de discussões adicionais importantes, se houver

Fonte: a autora, 2023.

Figura 1 - Fluxograma PRISMA.



Fonte: PRISMA, modificado pela autora, 2023.

3.1.1 Resultados da revisão de escopo

Os resultados foram sistematizados inicialmente para possibilitar uma análise transversal das melhores práticas ao objetivo do estudo. Assim, encontraram-se 17 artigos relevantes, que tiveram seus elementos fundamentais extraídos em um quadro:

Quadro 5 - Ano de publicação, título e autores/as dos artigos selecionados para análise.

Ano	Título	Autores/as
2022	<i>Storying gender equality in Northwest Uganda: Educators develop contextually - and culturally responsive stories in professional development courses.</i>	Jones
2022	<i>An examination of equity pedagogy during program coherence building in teacher education.</i>	Cleovoulou <i>et al.</i>
2020	<i>Teachers-To-Be Studying Gender and Sexual Diversity.</i>	Naskali, & Kari
2020	<i>Renouveler sa posture réflexive sur l'équité et l'éducation inclusive: retour sur une initiative de formation auprès du personnel enseignant d'une école élémentaire de langue française en Ontario.</i>	Connelly & Farmer
2020	<i>Raising consciousness of gender oppression through a transformed curriculum.</i>	Teise <i>et al.</i>
2020	<i>Hacia una educación inclusiva: formación del profesorado de primaria enmarcada en los ODS que potencian la igualdad de género.</i>	Lirola
2019	<i>Projeto Gênero e Diversidade na Escola: A Gendered Approach On The Project.</i>	Dornelles & Wenzel
2019	<i>Education and gender: Student stories from the gender and diversity course in school.</i>	Oltramari & Gesser
2019	<i>Formação de professores/as em gênero e sexualidade: possibilidades e desafios.</i>	Soares & Monteiro
2019	<i>A gender perspective in initial english language teacher education: An argentinian experience.</i>	Banegas <i>et al.</i>
2018	<i>Evaluation of gender equality curriculum.</i>	Acar-Erdol & Dilek Gözütok
2013	<i>Gender discourses in an NGO education project: Openings for transformation toward gender equality in Bangladesh.</i>	DeJaeghere & Wiger
2013	<i>Portal Equidade de Gênero nas Escolas: avaliando uma experiência de formação docente a distância.</i>	Bittencourt & Fonseca

Ano	Título	Autores/as
2012	Educando para a diversidade: desafiando a moral sexual e construindo estratégias de combate à discriminação no cotidiano escolar.	Nardi <i>et al.</i>
2011	<i>Gender Awareness in Finnish Teacher Education: an Impossible Mission?</i>	Lahelma
2009	Gênero, sexualidade e raça/etnia: Desafios transversais na formação do professor.	Rohden
2006	Igualdade de gênero na instrução em sala de aula: introduzindo o treinamento de gênero para professores na República da Coreia.	Jung & Chung

Fonte: a autora, 2023.

I. Características gerais das intervenções: A respeito das principais características das intervenções, pode-se classificá-las quanto a:

a) Duração: a média de tempo dos cursos variou consideravelmente. Apenas três intervenções eram de até 16 horas (Naskali & Kari, 2020; Lirola, 2020; Jones, 2022), as demais variaram entre 40h há mais de quatro anos, sendo a maioria executada de maneira pontual;

b) Modalidade: A maioria dos cursos foram oferecidos na modalidade presencial (Nardi, 2021; Naskali & Kari, 2020; Connelly & Farmer, 2020; Jones, 2012; DeJaeghere & Wiger, 2013; Lahelma, 2011; Teise *et al*, 2020; Acar-Erdol & Dilek Gözütok, 2018; Lirola, 2020; Jung e Chung, 2006). Ademais, mesmo quando oferecidos de modo híbrido, incluíam componentes presenciais (Dornelles & Wenzel, 2019; Cleovoulou *et al*, 2022).

c) Público: As formações se destinavam, principalmente, a docentes - tanto do ensino fundamental quanto do ensino médio, mas também havia cursos destinados a docentes em formação inicial ou outras pessoas da comunidade escolar (Naskali & Kari, 2020; DeJaeghere & Wiger, 2013; Cleovoulou *et al*, 2022; Teise *et al*, 2020; Acar-Erdol & Dilek Gözütok, 2018). Além disso, notou-se também que as intervenções foram destinadas a um grupo específico de docentes, geralmente com número restrito de vagas, e quase não há projetos que visam atingir muitos e muitas participantes, expandindo para diferentes territórios, cidades e estados. A maioria focou em uma localidade específica.

d) Promotores: Quanto aos promotores das intervenções, notou-se, majoritariamente, que se tratavam de iniciativas de governos federais e estaduais (Nardi, 2021; Rohden, 2009; Connelly & Farmer, 2020; Dornelles & Wenzel, 2019; Oltramari & Gesser, 2019; Soares & Monteiro, 2019; Lahelma, 2011; Bittencourt & Fonseca, 2013), universidades (Naskali & Kari, 2020; Cleovoulou *et al*, 2022; Teise *et al*, 2020; Acar-Erdol & Dilek Gözütok, 2018), institutos e ONGs (DeJaeghere & Wiger, 2013; Banegas, 2019; Lirola, 2020; Jung e Chung, 2006).

II. Métodos dos estudos: Em relação aos métodos utilizados nos artigos, notou-se que os estudos foram predominantemente de natureza qualitativa, tendo como tipos de estudos: estudos de caso (Nardi, 2012; Rohden, 2009; Naskali & Kari, 2020; Connelly & Farmer, 2020; Cleovoulou *et al*, 2022), pesquisa-ação (Jones, 2022), análise documental (Dornelles & Wenzel, 2019), análise de conteúdo (Oltramari & Gesser, 2019; Soares & Monteiro, 2019), análise crítica do discurso (DeJaeghere & Wiger, 2013), estudo etnográfico (Lahelma, 2011), *Grounded theory* (Banegas *et al.*, 2019) interpretativismo (Teise *et al.*, 2020), intervenção (Acar-Erdol & Gözütok, 2018; Jung & Chung, 2006) e exploratório (Lirola, 2020; Bittencourt & Fonseca, 2013).

Os dados foram coletados por meio de observações (Nardi, 2012; Rohden, 2009; Connelly & Farmer, 2020; Jones, 2022; DeJaeghere & Wiger, 2013; Lirola, 2020; Jung & Chung, 2006), entrevistas individuais (Nardi, 2012; Jones, 2022; Soares & Monteiro, 2019; DeJaeghere & Wiger, 2013; Lahelma, 2011, Acar-Erdol & Gözütok, 2018; Jung & Chung, 2006), análise documental (Nardi, 2012; Rohden, 2009; Naskali & Kari, 2020; Jones, 2022; Dornelles & Wenzel, 2019; Lahelma, 2011; Cleovoulou *et al*, 2022; Banegas *et al*, 2019; Bittencourt & Fonseca, 2013), entrevistas de grupo ou grupo focal (Nardi, 2012; Connelly & Farmer, 2020; Oltramari & Gesser, 2019; Cleovoulou *et al*, 2022; Teise *et al*, 2020) e questionários (Jones, 2022; Banegas *et al*, 2019; Acar-Erdol & Gözütok, 2018; Lirola, 2020; Jung & Chung, 2006). A maioria das intervenções buscava discutir conceitos e aprofundar temas, mas não há evidências de que usaram situações-problema como metodologia.

III. Justificativas das intervenções: Quanto às justificativas utilizadas para a construção de intervenções, destacam-se:

a) Promoção da educação inclusiva: há uma necessidade urgente de desenvolver programas educacionais eficientes para lidar com a diversidade de estilos e ritmos de aprendizagem, garantindo práticas de ensino inclusivo nas escolas para garantir o sucesso de todos e todas estudantes.

b) Enfrentamento de preconceitos e discriminação: A discussão de gênero, diversidade e orientação sexual em materiais didáticos e estratégias de formação de educadores e educadoras é importante para questionar diversas formas de preconceito e promover a equidade.

c) Formação inicial de docentes em equidade de gênero: A inclusão de temas como equidade de gênero na formação inicial docente é vista como uma necessidade, sendo fundamental para promover uma educação mais equitativa.

d) Professores e professoras na promoção da diversidade: Docentes desempenham um papel crucial na implementação de estratégias que reconheçam a diversidade como um valor social, protegendo os direitos humanos e promovendo a equidade no ambiente escolar.

e) Desenvolvimento de materiais educacionais: É importante auxiliar e formar docentes na construção de recursos de ensino e aprendizagem para serem utilizados em suas práticas pedagógicas.

f) Sensibilização sobre educação sexual: Importância de orientar docentes sobre questões de sexualidade, adaptando abordagens às diferentes comunidades.

g) Enfrentamento de desigualdades de gênero: Em diversos países, as desigualdades de gênero persistem em várias esferas da sociedade, especialmente no espaço escolar.

h) Alcance dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS): A educação de qualidade, inclusiva e equitativa, aliada à promoção da equidade de gênero, são metas importantes para o desenvolvimento, de acordo com a Assembleia Geral das Nações Unidas.

i) Escola como espaço de educação integral: Reconhecer a escola como um local fundamental para influenciar o desenvolvimento integral de crianças e jovens e desafiar normas desiguais de gênero.

IV. Temáticas das intervenções: A maioria das intervenções propõe discutir diferentes temáticas de maneira conjunta, como gênero na escola, sexualidade,

equidade de gênero, discriminação e educação inclusiva, como apresentado no quadro a seguir:

Quadro 6 - Descrição dos temas principais das formações de cada pesquisa.

Estudo	Gênero na escola	Sexualidade	Equidade de gênero	Discriminação	Educação inclusiva
Jones					
Cleovoulou <i>et al.</i>					
Naskali, & Kari					
Connelly & Farmer					
Teise <i>et al.</i>					
Lirola					
Dornelles & Wenetz					
Oltramari & Gesser					
Soares & Monteiro					
Banegas <i>et al.</i>					
Acar-Erdol & Dilek Gözütok					
DeJaeghere & Wiger					
Bittencourt & Fonseca					
Nardi <i>et al.</i>					
Lahelma					
Rohden					
Jung & Chung					

Fonte: a autora, 2023.

Em relação aos temas apontados, destaca-se que poucas intervenções discutiram a tríade raça, gênero e classe social (Lorde, 2019) como ferramentas importantes para a abordagem da equidade de gênero e não há evidências de estudos que discutiram a masculinidade como um aspecto importante para a equidade.

V. Metodologias das intervenções: A maioria das intervenções se distribuía por módulos de ensino, com entrega de materiais, atividades e processos

avaliativos. Em relação aos tipos de materiais entregues, destacam-se: textos de estudo, materiais pedagógicos, cartilhas de apoio pedagógico, artefatos produzidos pelos e pelas estudantes, diários de aprendizagem e atividades práticas em grupos. Já em relação às atividades oferecidas, incluem-se: *workshops*, rodas de conversa, aulas com docentes especialistas, estudos individuais, apresentações e avaliações que medem diversas dimensões, como resultados de aprendizagem, conteúdo e experiências de aprendizagem. Não há evidências, entre os estudos analisados, de avaliações que medissem estatisticamente mudanças de percepções dos e das participantes, em relação aos conteúdos estudados.

VI. Resultados das intervenções: Notou-se que os achados de diversas pesquisas e experiências educacionais relataram uma variedade de resultados relacionados à conscientização e implementação da equidade de gênero e temas relacionados à sexualidade nas escolas e na formação de professores e professoras. Os principais resultados foram sintetizados separados por segmento:

a) Participação e motivação dos e das docentes: A participação em cursos e programas relacionados à equidade de gênero e sexualidade variou, com algumas pessoas tendo incentivo para buscar as formações, enquanto outras e outros participantes enfrentaram dificuldades, como falta de apoio das escolas e carga horária de trabalho elevada. A maioria também não havia tido contato prévio com formações sobre equidade de gênero.

b) Sensibilidade às questões de gênero: Os professores e professoras se consideraram mais sensíveis às questões de gênero e habilitados(as) para a promoção da equidade de gênero em suas práticas pedagógicas, além de entender de maneira mais ampla que a opressão de gênero ocorre em níveis individuais, sociais e sistêmicos.

c) Impacto na comunidade escolar: Os programas de formação tiveram um impacto positivo na conexão entre professores, professoras e estudantes, especialmente meninas, e na capacidade dos e das docentes em discutir questões de gênero com suas famílias e comunidades.

d) Impacto na prática pedagógica: As formações impactaram as práticas de ensino, incluindo a adoção de abordagens mais sensíveis ao gênero.

e) Mudanças nas atitudes e práticas: Muitos e muitas participantes relataram mudanças significativas em suas atitudes, conhecimentos e práticas pedagógicas após a formação. Isso inclui maior sensibilidade para questões de gênero, confiança para abordar o tema na sala de aula e o desejo de promover a equidade de gênero. Os e as participantes também apontam uma maior compreensão sobre construções sociais de gênero, identidade e sexualidade, bem como uma disposição para desafiar estereótipos e promover a equidade de gênero.

VII. Desafios encontrados: Quanto aos desafios percebidos durante as intervenções e após avaliações, destacou-se:

a) Desafios na implementação: Os desafios na implementação de programas de equidade de gênero incluíram falta de formação específica, falta de recursos, desinteresse de alguns ou algumas participantes dos grupos, medo de abordar o tema e resistência de algumas instituições escolares (Nardi, 2012; Soares & Monteiro, 2019).

b) Barreiras e desafios persistentes: Resistência por parte das famílias, barreiras religiosas, oposição de estudantes e a necessidade de apoio da direção da escola para implementar projetos relacionados à equidade de gênero (Nardi, 2012; Soares & Monteiro, 2019; Cleovoulou *et al*, 2022).

c) Desafios na formação: Identificar a necessidade de abordagens mais abrangentes e eficazes na formação docente, principalmente sobre diversidade, estereótipos e educação sexual. Além disso, notou-se falta de abertura aos temas por parte de alguns professores ou professoras. Foram apontadas também dificuldades em relação ao tamanho das turmas e não flexibilidade no percurso de ensino-aprendizagem (Nardi, 2012; Rohden, 2009; Soares & Monteiro, 2019; Lahelma, 2011; Lirola, 2020).

Notou-se também que a maior parte dos cursos e formações sobre equidade de gênero, voltados à docentes, estão na América do Sul, com 7 estudos (Nardi, 2012; Rohden, 2009; Dornelles e Wenzel, 2019; Oltramari e Gesser, 2019; Soares e Monteiro, 2019; Banegas *et al*, 2019; Bittencourt & Fonseca, 2013), depois na Europa (Naskali & Kari, 2020; Lahelma, 2011; Lirola, 2020) e Ásia (DeJaeghere & Wiger, 2013; Acar-Erdol & Gözütok, 2018; Jung & Chung, 2006), ambos continentes com três estudos, seguidos de América do

Norte (Connelly & Farmer, 2020; Cleovoulou *et al*, 2022) e África (Jones, 2022; Teise *et al*, 2020), com dois estudos cada.

Analisando a nacionalidade dos estudos e sua relação com o ranking *Gender Gap Index* (2022), que mede o grau de equidade de gênero de 146 países, percebeu-se que houve estudos tanto em países com as melhores classificações quanto com as piores (ver Quadro 7):

Quadro 7 - Quantidade de estudos em cada país e sua relação com o *Gender Gap Index*.

País	Estudos realizados	Posição do país no <i>Gender Gap Index</i>
Finlândia	Naskali & Kari, 2020; Lahelma, 2011.	2º
Espanha	Lirola, 2020.	17º
África do Sul	Teise <i>et al</i> , 2020.	20º
Canadá	Connelly & Farmer, 2020; Cleovoulou <i>et al</i> , 2022.	25º
Argentina	Banegas <i>et al</i> , 2019.	33º
Uganda	Jones, 2022.	61º
Bladebangsh	DeJaeghere & Wiger, 2013.	71º
Brasil	Nardi, 2012; Rohden, 2009; Dornelles & Wenez, 2019; Oltramari & Gesser, 2019; Soares & Monteiro, 2019; Bittencourt & Fonseca, 2013.	94º
República da Coreia	Jung & Chung, 2006.	99º.
Turquia	Acar-Erdol & Gözütok, 2018.	124º

Fonte: a autora, 2023.

Assim, notou-se uma maior quantidade de estudos de formação de professores e professoras sobre gênero em países com classificações mais baixas no *Gender Gap* (Jones, 2022; DeJaeghere & Wiger, 2013; Nardi, 2012; Rohden, 2009; Dornelles & Wenez, 2019; Oltramari & Gesser, 2019; Soares & Monteiro, 2019; Bittencourt & Fonseca, 2013; Jung & Chung, 2006; Acar-Erdol & Gözütok, 2018).

Apesar de o Brasil ser o país em que mais ocorreram estudos na revisão de escopo, de acordo com os artigos analisados, ainda há poucas intervenções ou processos formativos, voltados a docentes, que abordem a temática da equidade de gênero, já que dos seis estudos, quatro apresentaram resultados e reflexões do mesmo projeto, o Gênero e Diversidade na Escola (GDE), que tinha por objetivo “contribuir para a promoção da inclusão social, por meio da preparação de professores e outros profissionais da educação para o enfrentamento de culturas discriminatórias de gênero, étnico racial e de orientação sexual” (Souza e Silva, 2015).

Esse projeto, que aconteceu de 2005 a 2011, idealizado por órgãos e institutos federais, discutiu em consenso que debater gênero, diversidade e orientação sexual em materiais didáticos e estratégicos de formação de educadores e educadoras seria importante por questionar diversas formas de preconceito. No início, foi realizado um projeto piloto, que contou com a participação de mais de mil profissionais do Ensino Fundamental e Médio. Logo após, o curso foi incluído na rede da Universidade Aberta do Brasil (UAB), do Ministério de Educação (MEC) e, em seguida, foi ampliado para mais de 30 universidades brasileiras, por meio do ensino à distância. Cada universidade tinha autonomia para concretizar o projeto, mas os principais temas abordados pelas instituições eram: diversidade; conceitos de gênero; desigualdade de gênero; gênero no cotidiano escolar; sexualidade e orientação sexual; discriminação, preconceito e diversidade; raça, etnia e desigualdade racial.

Outras formações sobre a temática foram encontradas por meio de busca avulsa, não fazendo parte do percurso da revisão de escopo. O “Curso de Extensão: Gênero e Sexualidade na Escola (GSE)”, que foi oferecido em modalidade semipresencial, com uma carga horária de 120 horas, dividido em quatro módulos que abordam: introdução ao curso, gênero, educação para a sexualidade e avaliação e visava promover uma formação contínua para ajudar a desconstruir preconceitos e discriminações relacionadas a gênero e sexualidade no ambiente escolar (Silva, 2019). E o módulo II do curso online “Diversidades e Inclusão Social em Direitos Humanos”, que incluía discussões sobre: introdução ao gênero, teorias feministas, interseccionalidade, gênero e trabalho, violências de gênero, políticas públicas e gênero e educação e gênero, sendo oferecido pela USP, em 2022 (USP, 2022).

Em síntese, a análise dos artigos revela um cenário complexo no contexto das intervenções sobre equidade de gênero voltadas aos e às docentes, especialmente no Brasil. A diversidade de abordagens, métodos e desafios enfrentados durante esses programas evidencia a necessidade de um enfoque mais integrado ao contexto escolar e às vivências no ambiente educativo. As justificativas para essas intervenções, que incluem a promoção da educação inclusiva, o enfrentamento de preconceitos e discriminação, e a sensibilização sobre educação sexual, destacam a importância crítica desses programas para a sociedade. No entanto, os desafios persistem, desde a resistência institucional, até as barreiras culturais, religiosas e metodológicas. É evidente que há uma lacuna significativa em estudos que abordam a interseccionalidade entre gênero, raça, classe social e masculinidades, como aspectos vitais para a equidade de gênero.

Quadro 8 - Síntese das recomendações identificadas nos estudos revisados.

Formação continuada docente para intervenções de equidade de gênero no Ensino Médio: “Como fazer?”		
1. Contexto e Importância	- Realização em contextos de maior vulnerabilidade social. - Incluir as questões culturais do território e da localidade. - Duração variável ao tamanho do problema e importância da questão (desde cursos livres até intervenções de quatro anos).	(Acar-Erdol & Dilek Gözütok, 2018 - Dornelles & Wenzel, 2019 - Naskali & Kari, 2020)
2. Abordagens e Estratégias	- Uso de metodologias qualitativas (estudos de caso, pesquisa-ação) e quantitativas (questionários). - Recursos psicopedagógicos variáveis entre pesquisas e textos reflexivos, atividades em grupos, palestras de especialistas, recursos multimídia, inclusão de casos de situações-problema.	(Nardi e Quartiero, 2012 - DeJaeghere & Wiger, 2013 - Banegas; Jacovkis e Romiti, 2019)
3. Resultados Positivos	- Melhorias nas atitudes para lidar com o tema e práticas pedagógicas dos docentes. - Maior sensibilidade para questões de gênero. - Impacto positivo na relação docente-estudante.	(Teise; Groenewald e Mpisi, 2020 - Lahelma, 2011 - Cleovoulou; Iznardo e Kamami 2022)

4. Desafios	- Falta de recursos e resistência institucional. - Superação de barreiras culturais e religiosas. - Tamanho das turmas e falta de apoio material.	(Nardi e Quartiero, 2012 - Soares & Monteiro, 2019 - Cleovoulou; Iznardo e Kamami, 2022)
5. Recomendações	- Uso da perspectiva interseccional para abordar raça, gênero e classe. - Atualização contínua pelo alto nível de transformação social da temática (evidências qualitativas e quantitativas). - Plataformas para larga escala MOOCs, EADs. - Foco em prática com situações problema para conectar a teoria com a transformação no cotidiano.	(Rohden, 2009 - Banegas; Jacovkis e Romiti, 2019 - Lirola, 2020 - Jones, 2022 - Bittencourt & Fonseca, 2013)

Fonte: a autora, 2024.

Diante disso, torna-se imperativo adotar uma perspectiva mais abrangente e integrada, não apenas no contexto brasileiro, mas em escala global, sendo essencial para garantir que as intervenções futuras sejam capazes de promover uma formação sobre equidade de gênero nas escolas.

4 MÉTODO

4.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

Esse estudo desenvolveu, implementou e avaliou um programa formativo online para docentes do Ensino Médio, com o objetivo de promover a equidade de gênero em ambientes educacionais. Todo o percurso metodológico foi realizado utilizando o método misto, que representa um conjunto de processos sistemáticos que necessitam da “coleta e análise de dados quantitativos e qualitativos, assim como sua integração e discussão conjunta, para realizar inferências como produto de toda a informação coletada” (Sampieri, 2013).

Em relação ao desenho de pesquisa, essa foi desenvolvida utilizando o desenho de triangulação concomitante, ou *Sequential Transformative Strategy* (Paranhos *et al*, 2016), que tinha como pretensão confirmar resultados cruzados entre dados quantitativos e qualitativos (Sampieri, 2013). Os e as participantes foram docentes do Ensino Médio, matriculados ou matriculadas no curso de formação ofertado pela pesquisadora, sendo uma amostra não probabilística por conveniência.

4.2 CUIDADOS ÉTICOS

Em relação aos riscos, benefícios e medidas de mitigação em uma pesquisa sobre desigualdade de gênero, havia a possibilidade dos e das participantes sentirem desconforto ao responder às questões. Além disso, havia os riscos de segurança na coleta de dados online, como invasão de plataforma e exposição de informações pessoais.

Para mitigar esses riscos, a pesquisa ofereceu opções para minimizar o desconforto, como a possibilidade de interromper a participação a qualquer momento, o anonimato e o oferecimento de escuta individualizada por profissionais capacitadas em Psicologia, caso fosse necessário. Medidas de segurança digital, como o uso de plataformas seguras e armazenamento de dados em discos rígidos, também foram implementadas.

Os benefícios da pesquisa incluíam a potencial redução do sexismo e machismo, a promoção de uma maior consciência sobre a desigualdade de gênero, e o aperfeiçoamento de estratégias educativas. O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa, com o CAAE 64174522.1.0000.0214 e parecer de número 5.815.085, no dia 14 de dezembro de 2022.

4.3 CURSO EQUIDADE DE GÊNERO: APRIMORAMENTO DO PROGRAMA FORMATIVO MYCELIUM

O programa formativo Mycelium, desenvolvido pelo Observatório Xará, da UFPR, proporcionou intervenções na atuação profissional de educadores e educadoras de todo o Brasil, em cinco grandes temas que se complementam: 1) saúde mental (30h), 2) bullying e violência escolar (60h), 3) convivência ética (30h), 4) competências socioemocionais (30h) e 5) metodologias ativas (30h), todos referentes ao contexto escolar e universitário.

Este programa formativo foi desenvolvido e implantado com o auxílio financeiro da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura e da Pró-Reitoria de Pesquisa, da Universidade Federal do Paraná (UFPR), desde o ano de 2020 até o momento da pesquisa, englobando estudantes de graduação e pós-graduação. O Mycelium ocorre por meio de uma plataforma virtual, onde os e as cursistas realizam as atividades de modo assíncrono, adaptando-se facilmente ao ritmo e estilo de vida de cada um e cada uma, permitindo a participação de pessoas de diferentes regiões, mesmo de pequenos municípios.

Nesta dissertação foi realizado o aprimoramento do Programa Formativo Mycelium, com a adição de um novo curso ao programa, denominado “Educação para equidade”, que contou com materiais pedagógicos desenvolvidos especificamente para este pela equipe do Observatório Xará, do qual faz parte a pesquisadora. Os materiais (Apêndice 1) do novo curso envolveram 10 vídeos (Apêndice 2) de até 07 minutos, com explicações sobre os temas específicos de cada módulo, os quais foram traduzidos para Língua Brasileira de Sinais (Libras) e identificados com legendas escritas; tirinhas que traziam reflexões sobre ações cotidianas (Apêndice 3); art-posts (Apêndice 4); *quizzes* de avaliação de

conhecimentos; textos de apoio; sugestões de atividades para serem aplicadas a estudantes (somente para docentes de Ensino Médio); painéis interativos (Apêndice 5); indicações de livros, filmes e séries e uma avaliação final.

Os materiais foram produzidos pensando em situações-problema e realidades presentes no Ensino Médio, entretanto, o curso foi destinado a docentes de qualquer nível de ensino e todas as discussões poderiam ser adaptadas para outros anos escolares. Todos os materiais produzidos foram avaliados por duas pesquisadoras doutoras e estudiosas em gênero e adequados de acordo com suas considerações.

O curso "Educação para equidade" foi dividido em 06 módulos, todos elaborados de acordo com os resultados da revisão de literatura exposta na dissertação:

a) *Módulo de apresentação*: continha uma acolhida inicial, apresentação e mapa do curso (Apêndice 6), créditos das pessoas envolvidas na produção dos materiais, um painel interativo com expectativas iniciais, um vídeo-convite para participar da pesquisa (Apêndice 2) e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice 7);

b) *Módulo 1*: "Somos todos iguais"... será? Discutia questões e conceitos iniciais sobre gênero, equidade e desigualdade;

c) *Módulo 2*: Repensando papéis de gênero na escola: discutia papéis de gênero, estereótipos e representatividade;

d) *Módulo 3*: Nosso lugar é onde a gente quiser? Dialogava sobre questões de gênero, raça e classe social, discutindo diferenças e desigualdades entre as próprias mulheres e feminismos;

e) *Módulo 4*: "Respeita 'as mina'": incluía discussões sobre violência contra mulheres, masculinidades e empoderamento feminino;

f) *Módulo 5*: Escola e equidade de gêneros: refletia, propunha e sugeria atividades sobre como incluir a temática da equidade de gênero na escola e como docentes poderiam iniciar essas discussões com colegas e estudantes; uma avaliação final; uma avaliação de satisfação (Apêndice 8) e um espaço para opiniões finais.

Para receber o certificado do curso, foi necessário que os e as participantes cumprissem com 70% das atividades (leituras, assistir aos vídeos

e responder aos quizzes) e tivessem um aproveitamento de 70% nas atividades propostas.

O curso "Educação para equidade" é inteiramente gratuito, sendo implantado e disponível desde o dia 10 de julho de 2023 (na UFPR aberta, dentro do Programa Formativo Mycelium, de modo que, imediatamente à matrícula, a pessoa inscrita é convidada a preencher o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e, em seguida, a avaliação de conhecimentos, atitudes e comportamentos sobre equidade de gênero - ver Etapa 3).

O recrutamento dos e das participantes foi realizado via e-mail, divulgação (Apêndice 14) nas redes sociais do Observatório Xará e em grupos do *Facebook* e *Whatsapp*, para docentes do ensino básico, além das plataformas oficiais da UFPR.

Este estudo buscou avaliar o curso quanto a três aspectos: necessidade, percepção de sua qualidade pelos e pelas participantes e resultados quanto a alterações provocadas em atitudes, conhecimentos e comportamentos com relação a equidade de gênero. Cada uma destas etapas apresenta métodos específicos que serão detalhados a seguir.

4.3.1 Etapa 1 - Avaliação da necessidade do curso formativo

Essa etapa envolveu a coleta de dados iniciais antes do início do curso. Os e as participantes, residentes em qualquer parte do Brasil, ao acessarem o curso na plataforma UFPR Aberta, eram convidados ou convidadas a responder a um questionário sociodemográfico. Este questionário incluía o preenchimento do nome e a avaliação de concordância com determinadas afirmações, utilizando uma escala *Likert* de quatro pontos.

Estas questões foram elaboradas pela mestranda e sua orientadora, com inspiração no "Índice de Avaliação Rápida ONU Mulheres Para Avaliação de Resultados em Igualdade de Gênero e Empoderamento de Mulheres em Contextos Humanitários". E, após sua elaboração, foram avaliadas por três juízas independentes, as quais eram pesquisadoras com doutorado e publicações na área de equidade de gênero. As juízas descreveram que as

questões eram relevantes e avaliavam diferentes aspectos da equidade de gênero. Após a análise das juízas, o questionário foi respondido por representantes do público-alvo (n = 8), de modo a verificar se estava inteligível e se os e as docentes, ao responderem, consideravam o fenômeno de interesse (equidade de gênero). Esta análise pelo público-alvo indicou que o instrumento estava fácil de ser compreendido e as questões remetiam a diferenças e igualdades entre gêneros.

As questões envolveram quatro principais temas, com afirmações as quais o ou a participante deveria indicar o quanto concordava com estas. As questões foram desenvolvidas especificamente para este estudo pela autora deste trabalho, sua orientadora e um psicometrista que atuou como consultor (Prof. Dr. Pedro Afonso Cortez):

a) *Atitudes e práticas docentes em relação ao ensino de equidade de gênero nas instituições educacionais, com 6 itens, sendo:*

1. Os docentes especializados em equidade de gênero devem liderar o ensino desse tema, a fim de facilitar o trabalho de outros docentes.
2. O diálogo sobre igualdade entre homens e mulheres deve ocorrer após o ensino dos conteúdos tradicionais.
3. O papel de discutir a desigualdade entre homens e mulheres cabe a todos os docentes de todas as disciplinas.
4. Os docentes devem abordar questões de igualdade de gênero sempre que surgirem em sala de aula.
5. É importante discutir o machismo na escola.
6. Os docentes que estão preparados para ensinar equidade de gênero apresentam uma vantagem positiva em relação aos docentes que não estão preparados.

b) *Autoeficácia no Ensino da Equidade de Gênero, tendo 10 questões:*

1. Incluí a equidade de gênero nas minhas práticas pedagógicas.
2. Criei atividades pedagógicas para abordar a equidade de gênero.
3. Mantive diálogos com os estudantes sobre a equidade de gênero.
4. Minhas ações levaram a mudanças comportamentais nos/nas estudantes em relação à equidade de gênero.

5. Estudantes reconheceram seus privilégios por serem homens após minhas práticas pedagógicas.
6. Estudantes perceberam a relação entre o racismo e a desigualdade de gênero após minhas práticas pedagógicas.
7. Criei atividades pedagógicas que mostravam a relação entre classes sociais e a desigualdade de gênero.
8. Proporcionei momentos de discussão que refletiam sobre a orientação sexual e sua relação com a desigualdade de gênero.
9. Utilizei exemplos de mulheres e homens que foram pioneiros em quebrar barreiras de gênero e preconceitos em minha prática pedagógica.
10. Minhas práticas pedagógicas já abordaram a questão da violência de gênero e como preveni-la.

c) *Desigualdade de expectativas de gênero*, sendo os 24 itens a seguir:

1. A ajuda nas tarefas domésticas deve ser uma responsabilidade compartilhada por todos os membros da família.
2. Quando é necessário que um dos membros da família trabalhe fora de casa, o homem é a pessoa mais indicada.
3. Atividades de construção e manutenção de uma casa devem ser realizadas principalmente por homens.
4. Nos ambientes de trabalho, acredito que um homem seja mais capacitado emocionalmente para exercer o papel de líder.
5. É errado uma mulher se preocupar mais com a vida profissional do que com a vida amorosa.
6. As finanças de uma família devem ser uma decisão conjunta entre todos os seus membros.
7. Não existe profissão de homem ou de mulher.
8. Atividades esportivas de contato, como futebol, handebol e lutas, não combinam com mulheres femininas.
9. Beleza é uma característica fundamental para as mulheres.
10. É importante a mulher satisfazer sexualmente seu companheiro, mesmo quando não está com tanta disposição.
11. É importante que a mulher seja sempre delicada.

12. Homens que gastam tempo com a própria aparência têm mais chances de serem homossexuais.
13. É estranho um homem heterossexual solteiro se recusar a ter relações sexuais com uma mulher atraente.
14. Mulheres heterossexuais não devem demonstrar interesse afetivo-sexual, esperando dos homens a iniciativa.
15. A responsabilidade de evitar uma gravidez deve ser compartilhada entre as pessoas envolvidas, independentemente do gênero.
16. É importante que as pessoas possam expressar seus sentimentos, independentemente do gênero.
17. Amizades entre homens se fortalecem com piadas, provocações e sarcasmos.
18. Mulheres quando argumentam com ênfase estão sendo escandalosas.
19. Evitar conflitos físicos é uma maneira saudável e madura de lidar com situações difíceis.
20. Não é errado um homem se emocionar diante de um filme, notícia ou evento triste.
21. Todas as pessoas têm o direito de viajar sozinhas, independentemente do gênero.
22. As preferências por atividades cooperativas ou competitivas variam de pessoa para pessoa, independentemente do gênero.
23. Homens podem ser tão bons quanto mulheres em reconhecer os sentimentos dos outros.
24. Acredito que homens são mais “razão” e mulheres são mais “emoção”.

d) Percepção interseccional sobre mulheres, com 14 itens:

1. Mulheres com deficiência podem ocupar cargos públicos, como vereadoras, deputadas e senadoras.
2. Mulheres de qualquer raça ou etnia podem ser igualmente competentes que homens em qualquer área.
3. A orientação sexual não deve ser um fator determinante na decisão de ter filhos.

4. A necessidade de ajuda financeira do estado não é uma medida de falta de esforço ou de competência.
5. Mulheres lésbicas geralmente não são tão bonitas como as mulheres heterossexuais.
6. Ao discutir desigualdades de gênero, também é importante abordar questões raciais.
7. Mulheres brancas e pretas sofrem machismo na mesma proporção.
8. Mulheres transsexuais enfrentam mais discriminação do que as mulheres cisgênero.
9. As mulheres mais jovens podem enfrentar pressões sociais diferentes das mulheres mais velhas em relação à maternidade e carreira.
10. Mulheres mais velhas podem enfrentar preconceito em relação à sua capacidade de serem sexualmente ativas e atraentes.
11. As mulheres que vivem em áreas rurais podem enfrentar mais dificuldades em acessar serviços de saúde e educação do que as mulheres que vivem em áreas urbanas.
12. As mulheres que vivem em áreas com altos índices de violência podem se sentir menos seguras nas ruas e em espaços públicos.
13. Mulheres com deficiência enfrentam barreiras adicionais em relação ao acesso ao mercado de trabalho e serviços de saúde.
14. As mulheres com deficiência podem enfrentar preconceito e estereótipos em relação à sua capacidade de serem mães.

As respostas a cada item na etapa 1 deste estudo foram analisadas por meio de estatística descritiva, apresentando-se porcentagens dos e das participantes que preencheram assinalando as alternativas com: “concordo totalmente”, “concordo”, “discordo totalmente” e “discordo”.

4.3.2 Etapa 2 - Avaliação do Programa Formativo para docentes do Ensino Médio sobre equidade de gênero

Esta etapa constou de coleta de dados quantitativos e qualitativos. Ao término do curso, o ou a participante foi convidado ou convidada para responder um formulário online e anônimo, com uma avaliação de aceitação, adesão e satisfação, contendo 26 questões fechadas sobre o quão atrativo e relevante considerou os materiais e atividades, a ser respondida em uma escala *Likert* de 5 pontos. As perguntas deste formulário foram desenvolvidas pela mestrande e sua orientadora e dividiam-se nas seguintes categorias: relação do curso com a prática profissional e experiência pessoal; avaliação da metodologia; autoavaliação e mudança de percepções (Apêndice 8).

Em relação às questões quantitativas em escala *Likert*, estas foram analisadas de modo descritivo, por meio de porcentagens. Já em relação aos dados qualitativos, coletados por meio da questão aberta, a análise foi realizada por meio de análise de similitude, a qual visa identificar e visualizar relações entre palavras em um corpus textual. Essa técnica é especialmente útil para explorar a estrutura e os temas de textos, identificando agrupamentos de palavras que frequentemente aparecem juntas e, portanto, revelam associações semânticas significativas (Tinti, Barbosa & Lopes, 2021). Nessa pesquisa, para representar a análise de similitude, foi utilizada uma figura (ver figura 9).

Os valores de similaridade foram calculados utilizando métodos estatísticos que consideram a co-ocorrência de termos e frases nas respostas dos e das participantes, resultando em uma visualização que destaca as relações entre diferentes tipos de resposta. As cores nas células da matriz indicam a força da similaridade entre as avaliações, com cores mais escuras indicando maior frequência de co-ocorrência. Além da composição da matriz, apresentam-se afirmações dos e das participantes na íntegra, que ilustrem o que foi percebido na análise textual.

4.3.3 Etapa 3 - Avaliação das mudanças em atitudes, conhecimentos e comportamentos com relação a equidade de gênero após o curso

Após terem terminado o curso, foi requisitado que os e as participantes respondessem novamente o questionário com os itens da etapa 1 deste estudo.

Dentre os e as participantes (docentes), houve 26 que responderam em ambos os momentos, isto é, no início do curso e após o término dele. Outros grupos também responderam ao questionário, mas para essa análise foram utilizados somente os resultados das respostas emitidas por docentes.

As questões da etapa 1 foram analisadas quanto à sua validade interna e consistência, de modo a se verificar a pertinência da composição de escores e comparação destes escores por meio de testes estatísticos na etapa 3. Análises fatoriais e de consistência interna foram realizadas pela mestrande e sua orientadora para verificar sua validade interna, tendo-se percebido índices satisfatórios, conforme Quadro 9 a seguir.

Tendo-se percebido a pertinência da composição de escores, estes foram calculados para cada um dos e das participantes desta etapa e realizadas comparações entre os escores pré e pós curso, por meio do Teste de Classificações Assinadas por *Wilcoxon*, um teste não paramétrico, utilizado para comparar duas amostras relacionadas.

Quadro 9 - Análises fatoriais

Escala, Variância explicada (Alpha)	Itens
Atitudes e práticas docentes em relação ao ensino de equidade de gênero nas instituições educacionais 65.8% (>0.8)	<i>Fator 1. Práticas</i> - Proporcionei momentos de discussão que refletiam sobre a orientação sexual e sua relação com a desigualdade de gênero. - Criei atividades pedagógicas que mostravam a relação entre classes sociais e a desigualdade de gênero. - Estudantes perceberam a relação entre o racismo e a desigualdade de gênero após minhas práticas pedagógicas. <i>Fator 2. Atitudes</i> - É importante discutir o machismo na escola. - O papel de discutir a desigualdade entre homens e mulheres cabe a todos os docentes de todas as disciplinas. - Os docentes devem abordar questões de igualdade de gênero sempre que surgirem em sala de aula.

Desigualdades de expectativa de gênero 62% (>0.9)	<i>Unidimensional</i> - É estranho um homem heterossexual solteiro se recusar a ter relações sexuais com uma mulher atraente. - É importante a mulher satisfazer sexualmente seu companheiro, mesmo quando não está com tanta disposição. - Homens que gastam tempo com a própria aparência têm mais chances de serem homossexuais. - Beleza é uma característica fundamental para as mulheres. - Mulheres heterossexuais não devem demonstrar interesse afetivo-sexual, esperando dos homens a iniciativa. - Mulheres quando argumentam com ênfase estão sendo escandalosas. - Nos ambientes de trabalho, acredito que um homem seja mais capacitado emocionalmente para exercer o papel de líder. - É importante que a mulher seja sempre delicada. - Atividades esportivas de contato, como futebol, handebol e lutas, não combinam com mulheres femininas. - Quando é necessário que um dos membros da família trabalhe fora de casa, o homem é a pessoa mais indicada. - É errado uma mulher se preocupar mais com a vida profissional do que com a vida amorosa. - Atividades de construção e manutenção de uma casa devem ser realizadas principalmente por homens. - Acredito que homens são mais “razão” e mulheres são mais “emoção”.
---	--

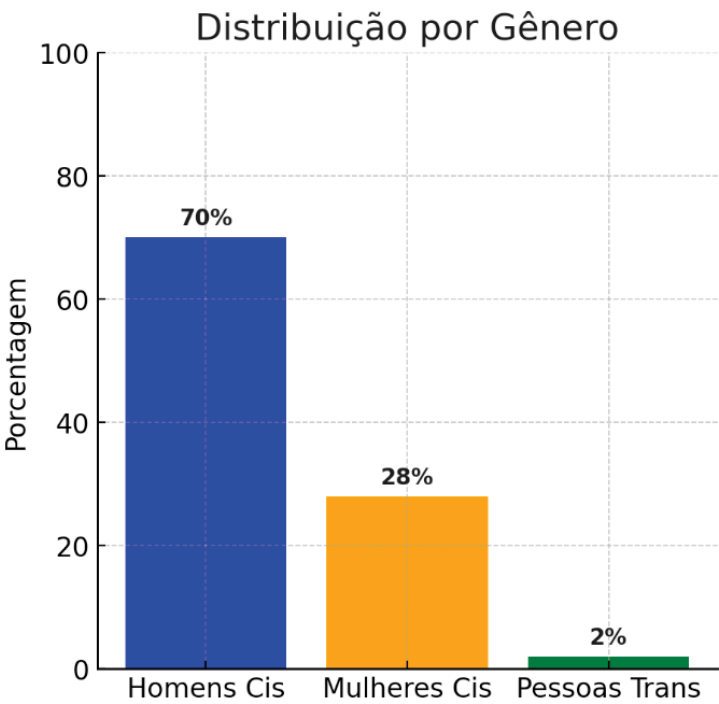
Fonte: a autora, 2024.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

5.1 RESULTADOS E DISCUSSÃO ETAPA 1

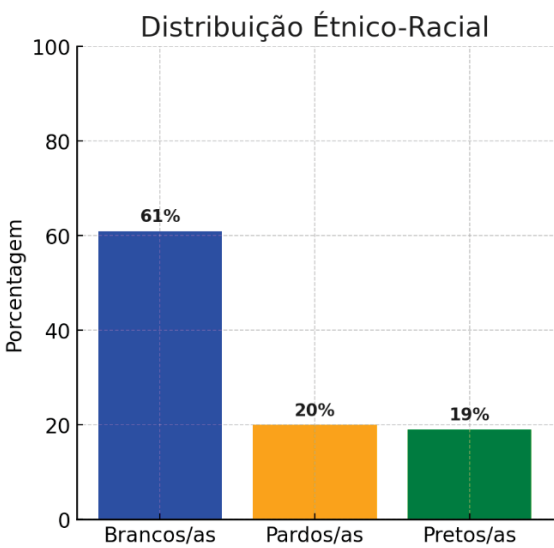
Em relação a esta etapa do estudo, houve cerca de 50 participantes e estes e estas tinham, em média, 40 anos de idade. Em relação ao gênero, a maioria se identificou como homem cis, representando 70% do total. 28% eram de mulheres cis e 2% eram pessoas trans. A distribuição étnico-racial mostrou que 61% dos e das docentes se identificaram como pessoas brancas, enquanto 20% se declararam pessoas pardas e 19% se identificaram como pessoas pretas.

Gráfico 1 - Distribuição por gênero



Fonte: a autora, 2024.

Gráfico 2 – Distribuição Étnico-racial.

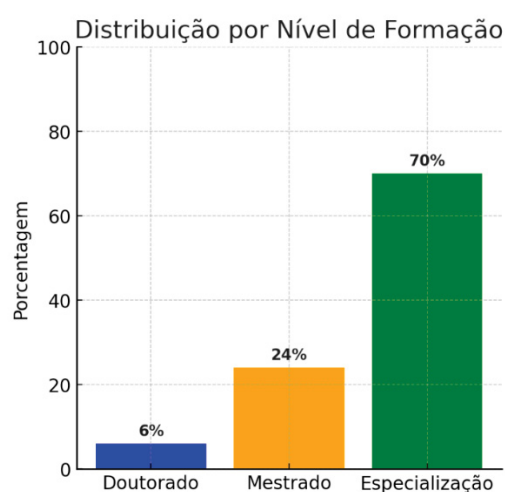


Fonte: a autora, 2024.

A análise dos dados revela um cenário interessante: embora a população de mulheres cis seja numericamente maior, a maioria dos respondentes foi composta por homens cis, predominantemente mais velhos e brancos. Isso pode estar relacionado a diversos fatores. Uma hipótese é que homens, especialmente os mais velhos, tendem a ter mais disponibilidade de tempo e confiança para participar de estudos, muitas vezes ocupando posições de maior prestígio ou estabilidade que facilitam essa participação. Em contraste, mulheres cis podem enfrentar barreiras, como a sobrecarga de responsabilidades profissionais e pessoais, o que pode limitar seu envolvimento. Além disso, questões culturais e sociais podem influenciar a autopercepção de legitimidade nas respostas, com homens cis se sentindo mais confiantes em participar de debates formais. Esse padrão também pode refletir desigualdades estruturais, em que homens brancos, por sua posição histórica de poder, têm mais facilidade em se engajar em espaços acadêmicos e profissionais.

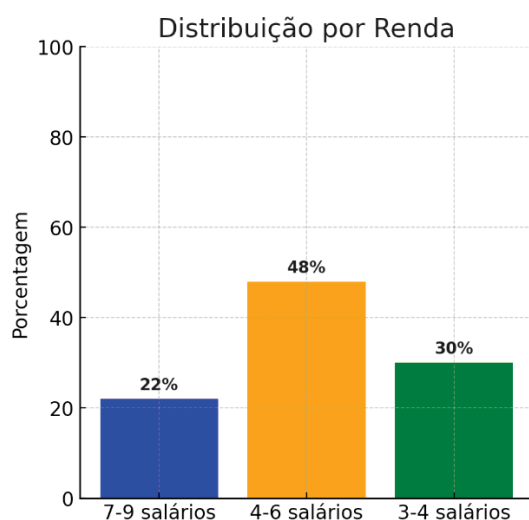
No que diz respeito ao nível de formação dos e das participantes, 6% possuíam doutorado, 24% tinham mestrado e a maioria (70%) completou a especialização. Em termos de renda, 22% das pessoas declararam receber entre 7 e 9 salários-mínimos, enquanto 48% declararam receber, em média, entre 4 e 6 salários-mínimos. Outros e outras 30% possuíam um rendimento mensal 3 a 4 salários-mínimos.

Gráfico 3 – Distribuição por nível de formação.



Fonte: a autora, 2024.

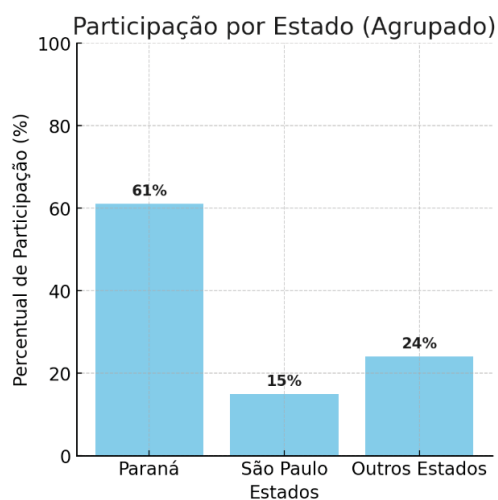
Gráfico 4 – Distribuição por renda.



Fonte: a autora, 2024.

Geograficamente, a maior parte das pessoas veio do estado do Paraná, representando 61% do total. São Paulo foi o segundo estado mais representado, com 15% dos e das participantes, seguido por Santa Catarina (8%). Goiás, Ceará, Rio de Janeiro e Bahia tiveram, cada um, 4% de participação. Espírito Santo e Minas Gerais tiveram 2% de participação cada. No Paraná, as cidades com maior participação foram Curitiba, que sozinha representou 30% dos e das participantes, seguida por São José dos Pinhais, com 6%, e Foz do Iguaçu e Londrina, cada uma com 4%.

Gráfico 5 – Participação por estado.



Fonte: a autora, 2024.

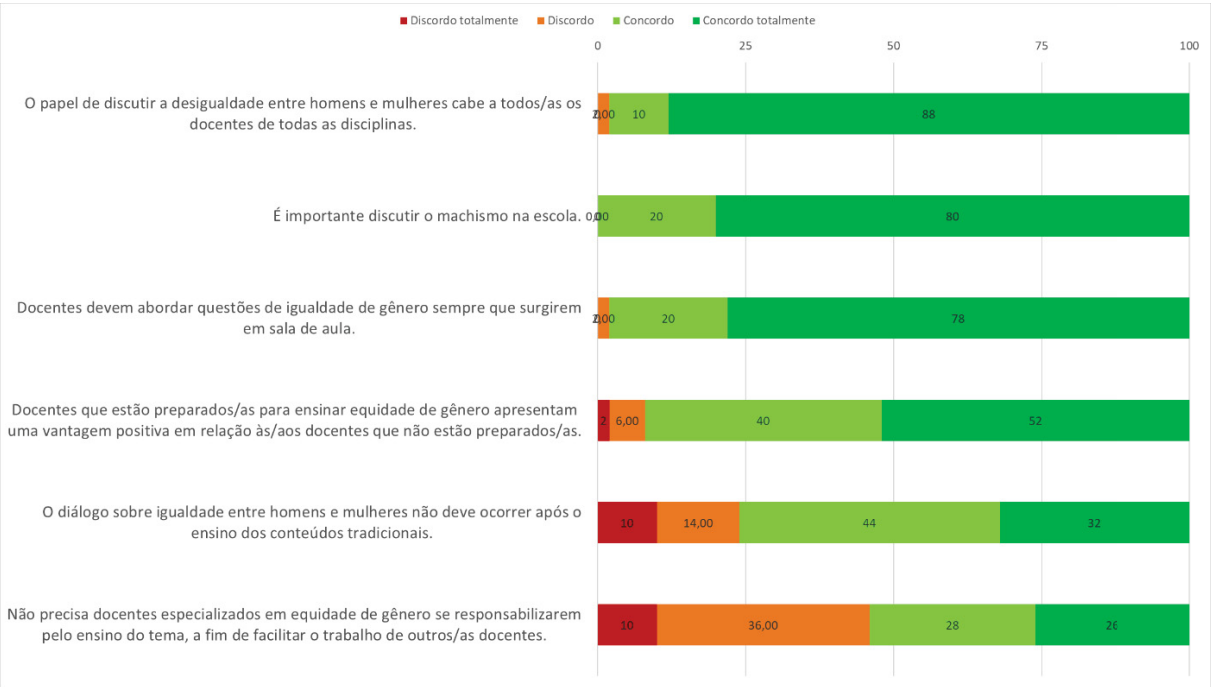
Em relação ao tempo de atuação como docentes, 43% disseram ter, em média, mais de 20 anos de experiência, enquanto 28% têm entre 10 e 20 anos de atuação. Apenas 2% dos e das participantes são docentes há menos de um ano.

Quanto à participação prévia em ações sobre equidade de gênero, metade das pessoas relatou já ter participado de disciplinas, eventos, palestras ou cursos sobre o tema, enquanto os outros 50% nunca se envolveram em atividades relacionadas ao assunto antes desse curso.

Sobre as atitudes docentes em relação à inclusão do ensino de equidade de gênero nas instituições educacionais (Figura 2), a maioria dos e das participantes (98%) considerou que é importante discutir o machismo na escola. Além disso, todas as pessoas consideraram que é necessário discutir equidade de gênero na escola e 98% concordaram que isso deve ocorrer sempre que o assunto surgir em sala de aula, sendo responsabilidade de todas e todos professoras e professores.

No entanto, apesar da maioria considerar que é importante discutir o tema sempre que ele surgir na sala de aula, 24% entendem que falar sobre equidade de gênero deve ocorrer após o ensino dos conteúdos curriculares tradicionais.

Figura 2 - Atitudes docentes em relação à inclusão do ensino de equidade de gênero nas instituições educacionais (N = 50).

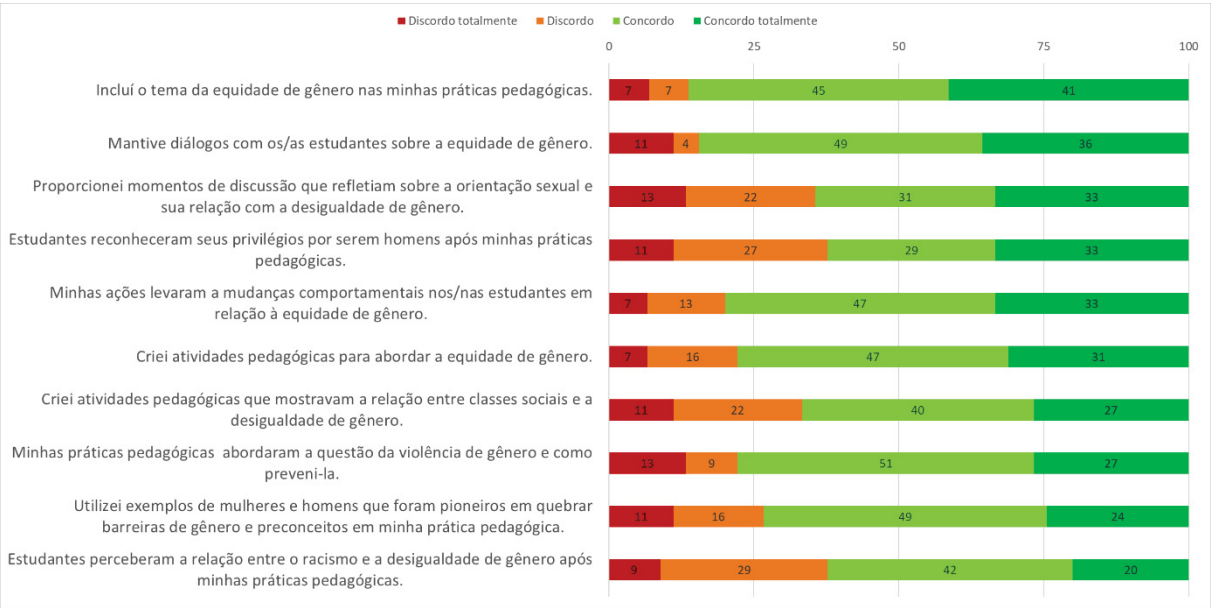


Fonte: a autora, 2024.

Também há divergência quando se questiona quem deve ser responsável por discutir esse assunto na escola, já que 46% consideram que seria importante ter docentes especializados no assunto, se responsabilizando por implementar a temática na escola, facilitando o trabalho de outros e outras docentes. O que demonstra que, apesar de considerarem importante discutir o assunto, os e as docentes ainda não se sentem preparados e preparadas as para mediar essas discussões (Pollock et al, 2021).

Esse resultado também pode estar relacionado com o fato de que 92% consideram que docentes que estão preparados e preparadas para ensinar sobre equidade de gênero, apresentam uma vantagem em relação às e aos que não estão, o que pode significar que os e as participantes pensam que, apesar de ser uma responsabilidade coletiva, pessoas mais capacitadas na temática tendem a contribuir de maneira mais eficaz, por terem mais repertório e conhecimento sobre o assunto.

Figura 3 - Porcentagem de concordância dos participantes quanto a afirmações referentes a autoeficácia para realizar o ensino da equidade de gênero (N = 45).



Fonte: a autora, 2024.

A Figura 3 analisou a autoeficácia no ensino da equidade de gênero, indicando como docentes se percebem abordando essa temática na escola e se sentem capacitados e capacitadas para isso.

Apesar de 86% das pessoas relatarem que incluíram o tema da equidade de gênero em suas práticas pedagógicas e mantiveram diálogos com estudantes sobre o tema, apenas 77% afirmaram terem criado atividades pedagógicas para abordar a equidade de gênero. Isso por significar que, mesmo dialogando com estudantes sobre o assunto, muitos e muitas docentes ainda não planejam de maneira intencional atividades relacionadas à temática.

Assim, esses resultados estão em concordância com o fato de que, apesar de vários estudos (Louro, 2014; Maia *et al*, 2011; Banegas *et al*, 2019) apresentarem a importância de discutir equidade de gênero em contextos educacionais, a abordagem desse tema nas instituições de ensino ainda enfrenta muitos desafios, entre eles a manutenção dos estereótipos de gênero, profundamente enraizados na sociedade (Adichie, 2014; Felipe, Jane 2008), e o sentimento de despreparo por parte dos e das docentes para lidar com essas discussões (Nardi, 2012; Soares & Monteiro, 2019), especialmente quando se refere a abordar o tema de modo sistemático

Outros aspectos a serem considerados são a “mecanização” e “plataformização” dos processos educativos (Jardilino, Sampaio e Oliveri, 2021; Dal’Igna, 2023; Unisinos, 2024), especialmente no Paraná (já que 61% dos e das participantes do curso são do estado). A implementação de plataformas digitais na rede estadual de educação do Paraná tem gerado críticas de educadores, educadoras e estudantes, já que o sistema de ensino enfrenta um processo de “plataformização” da educação, com inúmeras plataformas obrigatórias que são monitoradas pelo governo. A pressão para atingir metas e a competição entre instituições são intensificadas por políticas como o “Desafio Paraná” (Unisinos, 2024).

Há também críticas à forma como as plataformas limitam a criatividade dos professores e professoras e ao impacto negativo na saúde de educadoras, educadores e estudantes. A sobrecarga e o adoecimento são preocupações recorrentes, com mais de 70% dos e das docentes relatando efeitos negativos em sua saúde física e mental (Unisinos, 2024).

A crescente “plataformização” dos cursos e a chamada “gourmetização” da formação e das práticas pedagógicas têm gerado preocupações significativas entre educadores e educadoras. A utilização de plataformas digitais nas escolas, muitas vezes com foco em alcançar metas padronizadas e medir desempenhos

quantitativos, acaba limitando a autonomia docente e a criatividade nas abordagens pedagógicas. Esse processo, ao priorizar o uso de tecnologias e sistemas de monitoramento, pode desviar a atenção de práticas educativas mais humanas e contextualizadas, resultando em uma formação superficial e descolada das reais necessidades dos e das estudantes.

Além disso, a dependência de plataformas e a pressão para seguir padrões impostos podem criar um ambiente educacional mecanizado, onde o foco deixa de ser o desenvolvimento integral do e da estudante e passa a ser o cumprimento de métricas. Essa realidade não apenas compromete a qualidade da educação, mas também contribui para o adoecimento de professores e professoras, que enfrentam sobrecarga de trabalho e pouco espaço para práticas pedagógicas inovadoras e críticas.

Analisar esse cenário, especialmente com a realidade paranaense, é fundamental para compreender resultados como: a falta de apoio institucional, já que as próprias instituições não são amparadas de maneira formativa muitas vezes; a escassez de atividades planejadas e atreladas ao currículo sobre equidade de gênero e a falta de preparo dos e das docentes em abordar essa temática.

Sobre a carência do uso de estratégias pedagógicas para promover equidade de gênero, isso fica mais evidente quando se analisam as percepções sobre as afirmativas que questionam o assunto de maneira mais direta. Como quando 38% apontam que não consideram que os e as estudantes perceberam relações entre racismo e desigualdades de gênero por meio das práticas pedagógicas oferecidas. Isso vai de encontro com o dado apresentado na Figura 07, em que 27% dos e das docentes não consideram que mulheres brancas e pretas sofrem machismo de maneira diferente (Collins e Bilge, 2016).

Com isso, supõe-se que, por não considerar essa intersecção entre raça e gênero, essa parcela de professores e professoras que não observou mudanças nos e nas estudantes em relação a esse tema, pode não ter proporcionado atividades pedagógicas ou discussões que dialogassem de forma interseccional (Gomes de Jesus, 2014).

Refletir sobre o papel do e da docente no combate ao machismo e na promoção da equidade de gênero nas escolas leva a considerar diversos aspectos, tanto no âmbito institucional, quanto individual. A escola é, sem dúvida,

um espaço privilegiado para a formação de valores e a construção de uma sociedade equânime (Thiengo, 2015). No entanto, para que isso seja realizado, é crucial que o poder público e as instituições compreendam e incorporem essa discussão no seu contexto educacional.

Além disso, parte das dificuldades de incluir essas temáticas em sala de aula ocorre devido a pressões externas, como políticas educacionais que desvalorizam a abordagem de temas ligados ao gênero, ou mesmo a retaliação de famílias e comunidades que veem essas discussões como ameaças aos seus valores tradicionais (Maia & Machado, 2019). Em um contexto político polarizado, onde discussões sobre gênero são frequentemente associadas a ideologias específicas, docentes podem optar por evitar esses temas para não serem alvo de críticas ou represálias (Kreher & Guareschi, 2017). Essa autocensura limita o potencial transformador da educação, perpetua as desigualdades de gênero e dificulta o processo de autoria e criação docente (Dal'Igna, 2023).

Apesar dos e das docentes reconhecerem a importância de sua atuação para combater a desigualdade de gênero, como apontam os resultados, essa compreensão nem sempre se traduz em práticas pedagógicas eficazes (Pollock et al, 2021). Isso ocorre, em parte, porque o professor ou professora, assim como qualquer outro indivíduo, não está imune aos preconceitos de gênero enraizados na sociedade (Maia *et al*, 2011; Louro, 2003). Docentes também foram socializados e socializadas em um contexto que, muitas vezes, perpetua estereótipos de gênero e, conseqüentemente, podem reproduzir essas visões em sala de aula, mesmo que de forma inconsciente (Feldhaus & Miziescki, 2016; Felipe, Jane 2008).

É importante refletir que, apesar de corresponsáveis pela construção de uma sociedade equânime, docentes também fazem parte dela. Para isso, Dal'Igna (2023) reafirma a proposta de “recusar o debate polarizado que celebra ou demoniza nossa profissão e que, justamente por isso, rejeita a humanidade da docência” (Dal'Igna, 2023, p. 74), ou ainda defender:

“Uma humanidade docente que assume seu compromisso com a formação e com o ensino. Uma humanidade docente que exerce uma pedagogia da coragem, do equilíbrio, da criação e da cooperação, para aprender e desaprender sobre a nossa docência e para enxergar o mundo de outra maneira (Dal'Igna, 2023, p. 75)”.

Para que a escola se torne, de fato, um espaço de promoção da equidade de gênero, é necessário um duplo movimento: por um lado, a construção de um repertório institucional que valorize e incentive práticas pedagógicas inclusivas e que pensem na equidade; por outro, mudanças individuais (Banegas *et al*, 2019), onde cada docente deve se engajar em um processo contínuo de reflexão e desconstrução de preconceitos (Cleovoulou *et al*, 2022).

Outro aspecto mais específico em relação à proposição de atividades, está na discussão sobre orientação sexual e seu entrelaçamento com a equidade de gênero, em que 35% afirmaram que não propuseram ações que debatessem essa temática em sala de aula. Esse dado se entrelaça ao resultado da Figura 07, em que 10% dos e das participantes consideram que a orientação sexual deve ser um fator determinante na decisão de ter filhos e filhas.

Esse resultado, além de demonstrar que essa parcela de participantes desconsidera essa intersecção, também pode estar relacionado à dificuldade de discutir sexualidades em ambientes escolares, visto que esse ainda é um tema problemático dentro do contexto político e social brasileiro (Maia & Machado, 2019).

O mesmo ocorre com a discussão sobre desigualdade de gênero e classe social, em que 33% não consideraram essa intersecção em suas práticas pedagógicas. Além do que já foi levantado, outro aspecto que pode explicar esse padrão é o desconhecimento, por parte de alguns e algumas docentes, sobre contextos mais abrangentes sobre desigualdades de gênero, os quais se interligam com outras questões, como o racismo e classe social. Dessa maneira, esse resultado apoia a discussão sobre inserir na formação docente questões de aspecto interseccional de forma qualificada (Acar-Erdol, Dilek Gözütok, 2019, p. 120).

Quando se trata de discutir masculinidades, 38% das pessoas afirmam que não visualizaram que seus estudantes reconheceram seus privilégios por meio das práticas pedagógicas oferecidas. Embora a masculinidade seja um tema frequentemente debatido na sociedade, essa discussão geralmente se limita à afirmação de um modelo tradicional de ser homem, que muitas vezes desconhece as nuances e os desafios que diferentes masculinidades enfrentam. Essa abordagem restrita se reflete na falta de construção de recursos e

atividades que abordem a masculinidade de maneira crítica nas escolas, comprometendo assim a possibilidade de promover mudanças de comportamento significativas entre os estudantes (Stevanim, 2019).

Além disso, outra hipótese é que 70% dos participantes dessa pesquisa se identificam como homem cis. Com isso, discutir masculinidades ainda não é algo que faz parte da formação docente de forma direta, pois quando são propostas ações de promoção da equidade de gênero em diferentes contextos sociais, ainda se coloca o papel de promover esse debate sob responsabilidade das mulheres (Louro, 2014).

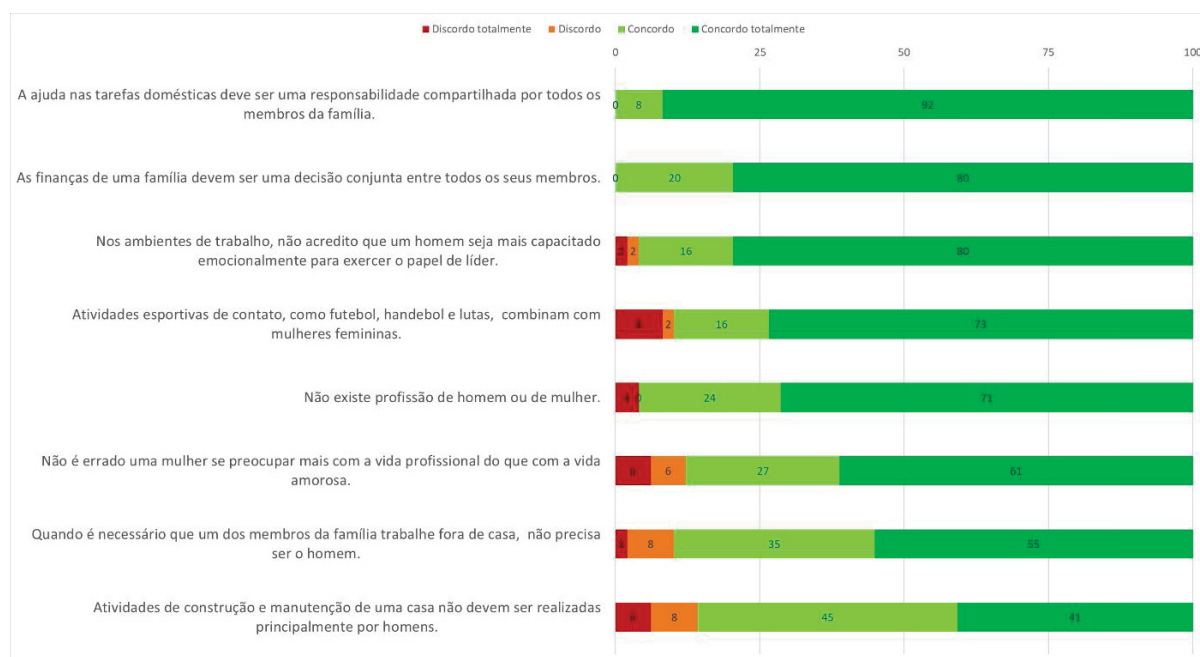
Os resultados da etapa 1 demonstram uma diversidade de percepções entre os e as participantes sobre como abordar a equidade de gênero na escola. Embora a maioria considere a importância de discutir o assunto para reduzir as desigualdades de gênero, surgem divergências em relação ao momento ideal para tratar do tema em sala de aula. Além disso, as percepções sobre quem deve liderar essas discussões variam, com alguns e algumas participantes defendendo a necessidade de especialistas para facilitar a discussão do assunto. Os dados também destacam a persistência de estereótipos de gênero em relação a comportamentos e decisões individuais das mulheres, além da necessidade de uma abordagem mais abrangente e interseccional (Louro, 2014).

Um aspecto relevante a ser considerado é o medo que muitos e muitas docentes sentem ao abordar o tema da equidade de gênero em sala de aula. Esse receio está frequentemente ligado à pressão social e política que envolve o debate sobre gênero, especialmente em um contexto polarizado como o brasileiro. Docentes temem retaliações de famílias, comunidades e até mesmo de colegas, que podem enxergar essas discussões como uma ameaça aos valores tradicionais (Kreher & Guareschi, 2017). Além disso, o risco de serem alvo de críticas públicas ou de enfrentarem problemas institucionais faz com que muitos evitem tratar a temática de forma mais profunda e intencional, optando por manter diálogos superficiais ou até silenciar o assunto.

Além disso, as questões macro políticas interferem diretamente no coletivo, influenciando tanto a abordagem da equidade de gênero quanto o ambiente educacional como um todo. O discurso político polarizado sobre temas de gênero, frequentemente vinculado a ideologias conservadoras, desencoraja

a inserção desses debates no cotidiano escolar, criando um ambiente de autocensura e medo entre os e as docentes. Isso gera um efeito em cadeia, onde a resistência institucional em apoiar práticas pedagógicas mais inclusivas e a pressão por seguir padrões estabelecidos restringem a criatividade e o compromisso com a promoção da equidade, impactando negativamente a formação integral dos e das estudantes e perpetuando estereótipos e desigualdades. Assim, as macroestruturas políticas acabam por consolidar um sistema educacional que, em vez de transformar, reforça as desigualdades de gênero.

Figura 4 - Porcentagem de concordância dos participantes quanto a afirmações referentes a expectativas de gênero no âmbito ocupacional (N = 49).



Fonte: a autora, 2024.

A figura 04 traz resultados sobre a percepção dos e das docentes em relação à desigualdade de expectativas de gênero e sua relação com o mundo ocupacional. Nesse sentido, quando se trata de divisões de tarefas domésticas entre pessoas da mesma família, todas e todos consideram que essas funções devem ser compartilhadas entre pessoas, independentemente do gênero. No entanto, quando se trata de discutir decisões financeiras familiares, mais de 20%

não considera totalmente que essa decisão deve ocorrer entre todos os membros da família.

Além disso, mesmo que haja unanimidade na opinião de que a divisão de tarefas domésticas seja compartilhada, quase 14% acham que algumas atividades feitas em casa devem ser realizadas apenas por homens. Isso pode estar relacionado com a manutenção de papéis de gênero, que consideram que há atividades de homens e atividades de mulheres e, por mais que achem coerente a divisão do trabalho doméstico, esse compartilhamento também leva em consideração o gênero (Felipe, Jane, 2008).

É possível notar também um padrão de respostas nas demais afirmativas, já que quase todas representam opiniões sobre decisões tomadas apenas pela mulher, como escolhas de prioridades entre carreira e vida amorosa, escolha da profissão, de quais esportes fazer ou decisões sobre trabalhar ou não fora de casa. Nesse caso, o grupo de pessoas que discorda total ou parcialmente com as afirmações, as quais estão conectadas com decisões individuais das mulheres, pode ter percepções ligadas a estereótipos e *scripts* de gênero, que conduzem ao machismo e ao olhar de que mulheres devem submeter suas decisões a outras pessoas, não somente a si mesmas (Felipe, Jane, 2008).

Figura 5 - Porcentagem de concordância quanto a afirmações referentes a expectativas de gênero no âmbito da aparência, autocuidados e sexualidade (N = 48).



Fonte: a autora, 2024.

Sobre as opiniões dos e das docentes em relação às desigualdades de expectativas de gênero quanto a aparência, autocuidado e sexualidade, a Figura 05 mostra que, quando se trata de percepções sobre possíveis características ditas como “femininas”, há mais resultados que apontam para crenças que se relacionam a estereótipos de gênero, como concordar ser importante uma mulher ser delicada, (em que 27% não discorda completamente 12% concorda) e que a beleza é uma característica fundamental para as mulheres (em que 8% concorda da afirmativa e 38% não discorda completamente).

Apesar dos resultados demonstrarem que a maioria das pessoas discorda de afirmativas que reproduzem estereótipos de gênero, é interessante observar que, quando se trata de masculinidades, ainda há percepções que não se deslocam completamente no viés heteronormativo, como considerar, mesmo que em partes, que é estranho homens solteiros se recusarem a ter relações sexuais com uma mulher atraente, em que somente 60% discordam completamente da afirmativa.

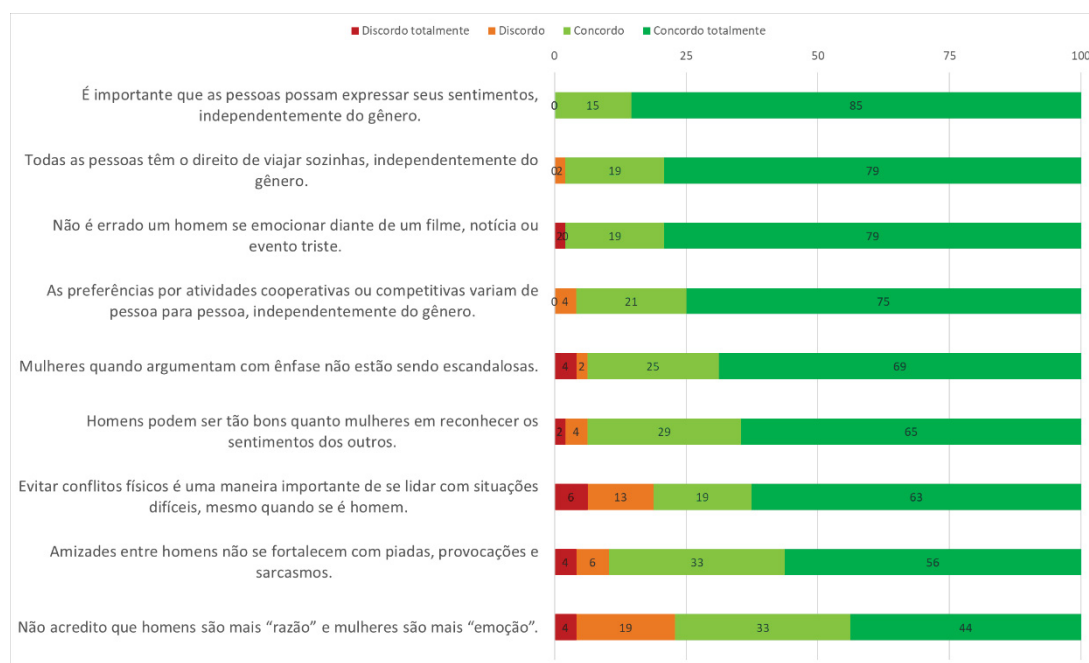
Da mesma forma, 6% consideram que homens que gastam mais tempo cuidando da aparência têm mais chances de serem homossexuais, ao passo que 23% discordam dessa afirmativa em partes, demonstrando que o papel construído socialmente sobre o que é ser homem também está condicionado a ações específicas e estereotipadas, as quais separam o que é ser heterossexual ou homossexual (Feliep, Jane, 2008).

Em relação a comportamentos relacionados a relações sexuais entre homens e mulheres, os resultados mostram que, apesar da maioria considerar que mulheres podem demonstrar interesse afetivo-sexual por alguém, sem esperar que haja uma iniciativa masculina e que elas não têm o dever de satisfazer sexualmente seus parceiros, mesmo sem estarem dispostas, ainda há uma parcela significativa que não discorda completamente dessas afirmativas. Quando se trata de demonstrar interesse afetivo-sexual, 33% discordam em partes que mulheres não devem se expressar antes do homem, enquanto 4% concordam que mulheres devem satisfazer sexualmente seus parceiros, mesmo que não estejam dispostas.

Os resultados das duas últimas afirmativas podem estar relacionados ao fato de que as concepções sociais, reproduzidas pela sociedade, constroem a

ideia de que homens têm poder sexual sobre as mulheres, determinando quem deve liderar essa relação (Order, 1979), o que inclui ter a iniciativa de começar um diálogo ou deliberar o momento de manter uma relação sexual, independentemente da vontade e interesse de ambas as pessoas envolvidas.

Figura 6 - Porcentagem de concordância quanto a afirmações referentes a expectativas de gênero no âmbito das competências socioemocionais e interesses sociais (N = 48).



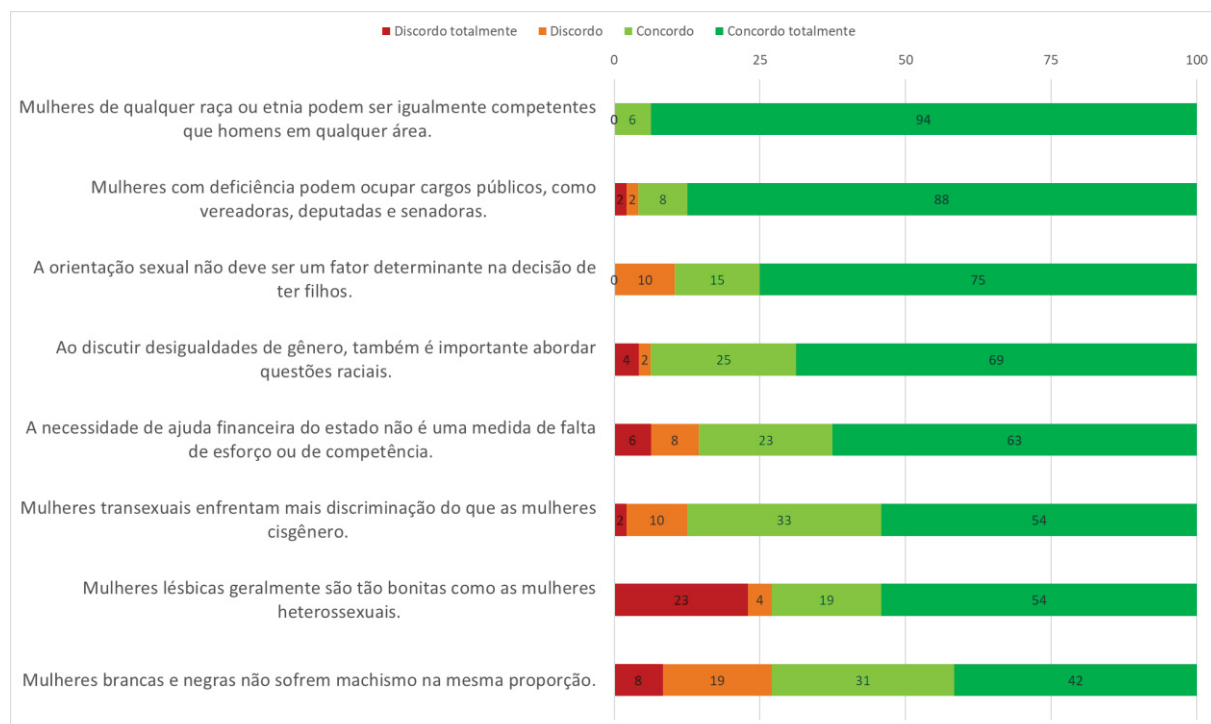
Fonte: a autora, 2024.

A Figura 06 traz resultados que relacionam a desigualdade de expectativas de gênero com competências socioemocionais e interesses sociais. Nesse sentido, o maior nível de discordância - total e parcial - (23%) e de concordância parcial (33%), está na afirmativa que aponta que, não necessariamente, homens são mais racionais e mulheres mais emotivas, o que pode estar conectado com o fato de que, socialmente, meninas e mulheres (especialmente mulheres brancas) são educadas a performar mais delicadeza, afetividade e emoção, enquanto homens são educados, desde a infância, a demonstrarem racionalidade, objetividade e fortaleza. Dessa forma, esses resultados podem reproduzir uma expectativa social sobre o que se espera de homens e mulheres, o que é normalizado para “características femininas” e “características masculinas” (Felipe, Jane, 2008).

Ainda sobre a percepção da construção da masculinidade, outro dado que apresenta somente 63% de concordância total, é em relação a evitar conflitos físicos para lidar com situações difíceis, mesmo sendo homem. Ou seja, quando se trata de resolução de conflitos, muitos e muitas participantes consideram que é aceitável um homem agir de maneira violenta, o que pode estar relacionado à ideia de que homens são naturalmente mais violentos, dialogam menos ou precisam “provar” que são mais fortes e capazes em suas relações, o que se torna muito mais naturalizado e estereotipado quando se trata de homens pretos (Davis, 2016).

Esse dado entra em discordância com a opinião dos e das participantes em relação à demonstração de sentimentos, em que 100% concordam, total ou parcialmente, que todas as pessoas podem expressar seus sentimentos, independentemente do gênero. Com isso, compreende-se que, para uma parcela dos e das participantes, resolver conflitos não está conectado a dialogar sobre frustrações e sentimentos.

Figura 7 - Porcentagem de concordância quanto a afirmações referentes a expectativas de gênero no âmbito das competências socioemocionais e interesses sociais (N = 48).



Fonte: a autora, 2024.

Percepções interseccionais sobre mulheres também foram avaliadas. As afirmativas relacionaram discussões sobre machismo e cisgeneridade, heteronormatividade, relações étnico-raciais, pessoas com e sem deficiência e classe social (Figura 07). As afirmações relativas à interseccionalidade geraram maior variedade de percepções do que as perguntas referentes a aspectos de trabalho, sexualidade e estereótipos de gênero.

Nas afirmativas apresentadas, aquela que reproduziu de maneira mais evidente percepções heteronormativas foi em relação à aparência de mulheres heterossexuais e mulheres lésbicas, em que apenas 54% concordam totalmente que mulheres lésbicas são tão bonitas quanto às mulheres heterossexuais. Esse dado pode estar ligado aos estereótipos sobre mulheres lésbicas, as quais são referenciadas como mulheres que não cuidam da aparência, do corpo e não performam feminilidade. Também em relação à orientação sexual, 10% dos e das participantes discordam que a orientação sexual não deveria ser um fator determinante na decisão de ter filhos e 15% concordam parcialmente, o que pode estar de acordo com concepções heteronormativas sobre família, que apontam que somente um casal heterossexual é capaz de educar uma criança de maneira saudável.

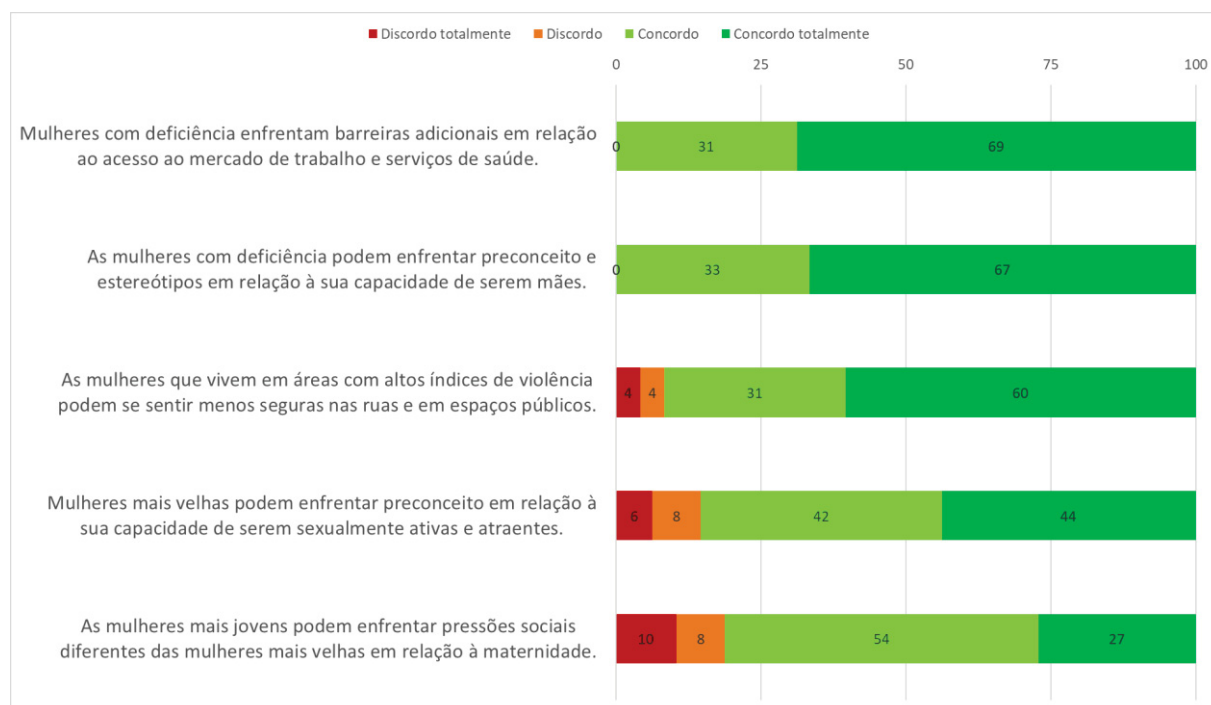
Quando a questão interseccional em relação à raça é levantada, apesar de 69% considerarem que, ao discutir desigualdade de gênero, é necessário abordar questões raciais, 25% ainda não concordam totalmente com essa iniciativa e 6% discordam. Em paralelo a isso, 27% acreditam que mulheres brancas e pretas sofrem machismo na mesma proporção e 31% concordam parcialmente. Essa divergência pode significar que, apesar de considerar a raça um fator determinante na discussão da desigualdade de gênero, muitos e muitas participantes não conseguem visualizar, de maneira prática, as diferenças dos impactos do machismo entre mulheres brancas e pretas (Davis, 2016). Além disso, esses resultados podem mostrar que, mesmo considerando discussões de raça importantes no debate de gênero, muitas pessoas ainda não conseguem fazer a intersecção de acordo com a *práxis* (Collins e Bilge, 2016).

Em relação às desigualdades de gênero entre mulheres cisgênero e transsexuais, também fica evidente que esse cenário ainda não é evidenciado na percepção dos e das docentes, já que apenas 54% concordam totalmente

que mulheres trans enfrentam mais discriminação do que mulheres cis (Gomes de Jesus, 2014).

Corroborando Louro (2019), estas percepções dos e das docentes sobre as análises interseccionais de gênero mostram que, embora a maioria das pessoas reconheça a importância de discutir gênero de maneira interseccional (Acar-Erdol, Dilek Gözütok, 2019), ainda há resistências e preconceitos enraizados, como evidenciado nas percepções sobre masculinidade e as expectativas sociais relacionadas ao gênero. Por isso, assim como Lorde (2019) e Louro (2014), essa pesquisa defende ser essencial que os cursos de formação docente abordem de maneira aprofundada essas questões, incluindo não apenas a desconstrução de estereótipos de gênero, mas também a compreensão das intersecções entre gênero, raça, classe e orientação sexual, atrelados a diferentes realidades e situações-problema (Rohden, 2009; Banegas; Jacovkis e Romiti, 2019; Lirola, 2020; Jones, 2022; Bittencourt & Fonseca, 2013).

Figura 8 - Porcentagem de concordância quanto a afirmações referentes a expectativas de gênero no âmbito das competências socioemocionais e interesses sociais (N = 48).



Fonte: a autora, 2024.

Ainda na discussão sobre percepções interseccionais sobre mulheres em relação à idade, regionalidade e deficiência, a Figura 08 mostra concepções ancoradas na realidade sobre mulheres com deficiência, no que se refere a observar que elas podem enfrentar preconceitos sobre a capacidade de serem mães ou que enfrentam barreiras adicionais no mercado de trabalho e serviços de saúde. A unanimidade de respostas que reconhecem os desafios das mulheres com deficiência pode se relacionar com a percepção dos e das docentes sobre a inclusão de pessoas com deficiência que, apesar de necessitar de muitos avanços, já ocorre de maneira mais frequente nos espaços escolares.

Há leis, diretrizes e normas que regem a educação e que determinam processos formativos contínuos para docentes, de todos os níveis de ensino, sobre a inclusão de pessoas com deficiência. Essas formações e intervenções podem auxiliar na mudança de percepções e atitudes de professoras e professores sobre o olhar para pessoas com deficiência, o que pode ter contribuído com os resultados dessa questão. Além disso, outra hipótese é que o debate da inclusão de pessoas com deficiência perpassa pelo espectro do Direito, da Assistência Social e da Saúde, consolidando-se em políticas públicas, o que difere da discussão sobre equidade de gênero, que muitas vezes é encaminhada para uma pauta ideológica, religiosa e moralista (Kreher & Guareschi, 2017), dificultando a garantia de direitos e oportunidades igualitárias.

Quando se trata de observar aspectos da maternidade em mulheres mais jovens e mais velhas, é importante refletir sobre dois possíveis cenários. O primeiro é em relação aos 82% que concorda que mulheres mais jovens podem enfrentar pressões sociais diferentes das mulheres mais velhas sobre a maternidade, seja devido à falta de maturidade, acessos, oportunidades e experiência de vida.

O segundo olhar para esse resultado mostra que 18% das pessoas discordam dessa afirmativa, o que pode ser reflexo do etarismo presente na sociedade, que deslegitima a vivência e as distintas realidades de mulheres mais velhas. Entretanto, outra hipótese é que uma parcela pode sugerir que a maternidade seja inerente a qualquer mulher, não dando a possibilidade de ser ou não uma escolha individual.

Diante de tais resultados, nos achados da etapa 1, a influência do que é considerado “politicamente correto” ou socialmente desejável pode distorcer

significativamente os resultados. Este fenômeno, conhecido como "viés de desejabilidade social" (Almiro, 2017), refere-se à tendência dos e das participantes a fornecer respostas que são percebidas como mais aceitáveis ou preferíveis dentro do contexto social e cultural em que estão inseridos e inseridas. Essa inclinação pode ocorrer por diversos motivos, incluindo o desejo de agradar a pesquisadora, evitar julgamentos negativos ou simplesmente alinhar-se às normas sociais esperadas de um grupo de profissionais da educação.

É importante que esse viés seja considerado, já que a maior parte das afirmativas apontam para questões de valores morais presentes na sociedade. Mesmo discordando de determinada afirmativa, o ou a participante pode reconhecer que sua opinião não seria adequada socialmente e, por isso, prefere não se expor diante da pesquisa.

Apesar de serem orientados e orientadas a responder de acordo com o que pensam e acreditam, o viés da aceitação é um fator importante a ser estimado, porque expressar opiniões consideradas misóginas, machistas, homofóbicas ou racistas, é uma ação que pressupõe o julgamento externo. Por isso, há possibilidades de alguns e algumas participantes terem respondido de acordo com o que consideravam ser aceitável e correto por parte da pesquisadora.

Fisher e Katz (2000) apontam que em questões relacionadas a temas sensíveis, como política, raça, gênero e sexualidade, os e as participantes frequentemente optam por respostas que refletem o que acreditam ser uma visão socialmente aceita, em detrimento de suas verdadeiras crenças ou comportamentos. Tal discrepância pode levar a interpretações imprecisas e dificultar a compreensão verdadeira das opiniões dos e das participantes.

Além disso, gerenciar a crença de docentes e estudantes em relação à equidade de gênero exige um processo contínuo de reflexão e desconstrução, que vai muito além da experiência individual. Para modificar o conhecimento de acordo com as crenças, é necessário criar espaços seguros de diálogo e formação, onde os preconceitos e estereótipos possam ser questionados de maneira crítica, mas respeitosa. Esse trabalho envolve promover práticas pedagógicas que desafiem crenças limitantes sem desvalorizar a trajetória

peçoal de cada indivíduo, conectando o aprendizado a contextos sociais mais amplos.

Ao reconhecer que crenças são formadas e reforçadas por fatores culturais, históricos e políticos, é possível adotar uma abordagem mais coletiva e sistêmica, que leve em conta tanto a dimensão institucional quanto o papel das experiências compartilhadas. Nesse sentido, a criação de um ambiente colaborativo dentro das escolas, onde a troca de experiências entre docentes e o apoio institucional sejam constantes, pode ajudar a transformar essas crenças de forma gradual e processual.

Por fim, de acordo com os resultados apresentados e conforme sugere Acar-Erdol e Gözütok (2018), integrar o tema da desigualdade de gênero no cotidiano escolar só pode ocorrer de forma efetiva, por meio da formação, sensibilização e acompanhamento docente, já que não basta abordar o tema de forma pontual, mas é necessário que docentes estejam capacitados e capacitadas para inseri-lo de maneira transversal e interdisciplinar em seus planos de aula, no planejamento pedagógico e nas discussões em sala de aula.

5.2 RESULTADOS E DISCUSSÃO ETAPA 2

Os resultados qualitativos, coletados a partir dos relatos descritivos dos e das participantes, demonstraram que, em primeiro lugar, é evidente o forte engajamento e interesse dos e das docentes no tema da equidade de gênero. Muitas pessoas expressaram gratidão pela oportunidade de participar do curso, reconhecendo a importância e a relevância crescente desse assunto na sociedade. Destacaram a necessidade de abordar questões de gênero de forma mais inclusiva e abrangente, tanto no ambiente educacional quanto na sociedade de forma geral (Teise; Groenewald e Mpisi, 2020; Lahelma, 2011; Cleovoulou; Iznardo e Kamami 2022). Afirmaram, também, que o curso proporcionou um espaço seguro e enriquecedor para explorar essas questões de maneira profunda e significativa:

“Agradeço a oportunidade de refletir e de avançar na tratativa dos temas apresentados. Me trouxeram conhecimentos e pensamentos sobre equidade de gênero, que ainda não tinha refletido. Esse sentimento é maravilhoso, aprender

mais e lutar por mudanças necessárias para uma escola e um mundo mais equânime e digno” (Participante A).

“Quero manifestar minha gratidão por essa oportunidade de leitura, aprofundamento e reflexão. Foi muito importante o aprendizado de conceitos, tais como equidade de gêneros, interseccionalidade, masculinidade tóxica e outros. O material muito bom para estudo e reflexão. Não conhecia essa modalidade de curso oferecido pela UFPR. Como foi precioso para o meu crescimento pessoal e profissional. Ressalto que o curso é muito positivo para todos nós que convivemos numa sociedade ainda muito machista. Esse curso trouxe para mim reflexões importantes, pois os meus alunos vivem em contextos familiares muito marcados por essas realidades de preconceitos e até de violências domésticas. Enfim, o curso me ajudou muito e abriu portas para novas reflexões e ações em prol de uma sociedade mais humana, equânime e solidária” (Participante B).

“Participar deste curso reafirmou o que eu já pensava e acreditava: que o tema equidade de gênero precisa ser discutido, que professoras e professores devem abordar o tema na escola sempre que houver oportunidade, para que as novas gerações construam um futuro com menos violência, mais igualdade de direitos, mais união e mais respeito à diversidade” (Participante C).

Além disso, os e as participantes elogiaram a qualidade do conteúdo e dos materiais apresentados no curso, destacaram a clareza da linguagem, a profundidade dos conceitos abordados e a relevância dos recursos disponibilizados. Muitas pessoas comentaram sobre como o curso as ajudou a desenvolver uma compreensão mais abrangente das complexidades da equidade de gênero, fornecendo-lhes novas perspectivas e ferramentas práticas para aplicar em suas vidas pessoais e profissionais, assim como nos estudos de Nardi e Quartiero (2012), DeJaeghere & Wiger (2013) e Banegas, Jacovkis e Romiti (2019).

No entanto, apesar dos pontos positivos, houve também algumas sugestões de melhoria identificadas, como a presença de questões ambíguas nas avaliações do curso. Foi apontada a necessidade de uma revisão mais cuidadosa das perguntas e respostas, a fim de garantir uma avaliação mais precisa e justa.

Figura 9 – Análise de Similitude.

Análise de Similitude dos Feedbacks Refinados										
Sugestões de melhorias técnicas	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0.2
Adorei o curso	0	1	0.5	0	0.35	0	0.41	0.32	0	0
Curso perfeito	0	0.5	1	0	0.35	0	0.41	0.32	0	0
Gratidão pela oportunidade	0	0	0	1	0	0.26	0	0.26	0	0
Curso bem estruturado e enriquecedor	0	0.35	0.35	0	1	0	0.29	0.22	0	0
Parabéns pela apresentação dos conteúdos	0	0	0	0.26	0	1	0	0.2	0	0
Curso relevante e importante	0	0.41	0.41	0	0.29	0	1	0.26	0	0
Agradecimento pela organização do curso	0	0.32	0.32	0.26	0.22	0.2	0.26	1	0	0
Questões geraram confusão	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
Vídeos e material de apoio foram ótimos	0.2	0	0	0	0	0	0	0	0	1
Sugestões de melhorias técnicas		Adorei o curso	Curso perfeito	Gratidão pela oportunidade	Curso bem estruturado e enriquecedor	Parabéns pela apresentação dos conteúdos	Curso relevante e importante	Agradecimento pela organização do curso	Questões geraram confusão	Vídeos e material de apoio foram ótimos

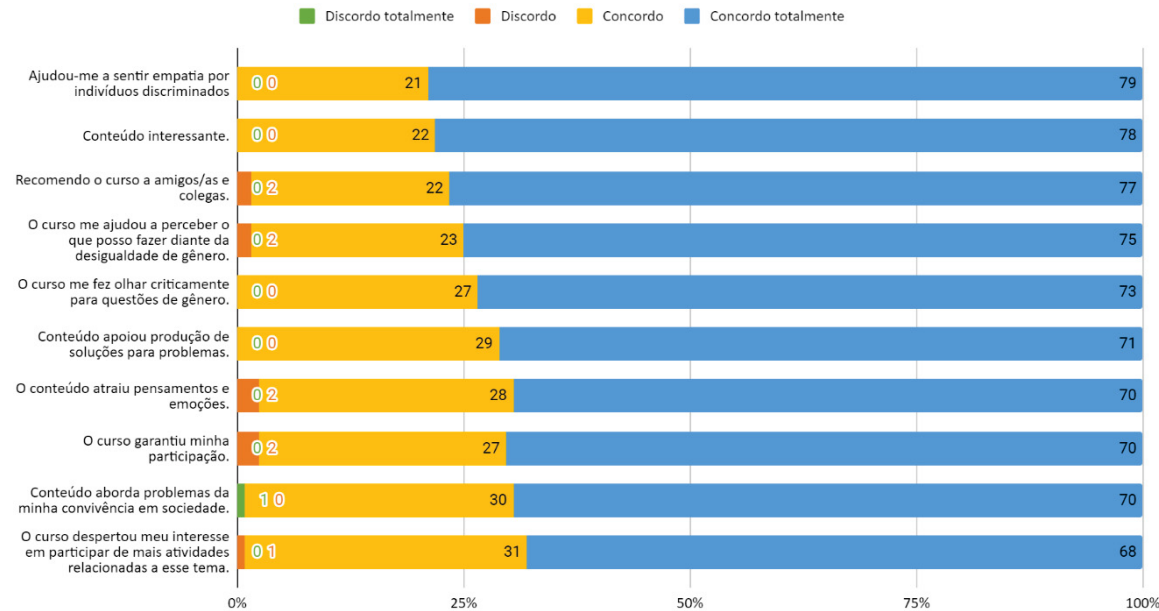
Fonte: a autora, 2024.

A análise de similitude apresenta resultados semânticos que aproximam algumas afirmações de outras. Quanto mais próximo do eixo central (1), mais correlações as frases tiveram. Por exemplo, na afirmação “adorei o curso”, o eixo que conecta a afirmativa “curso relevante e importante” aparece próxima ao eixo central, com 0,41 de similitude. O intuito do comparativo é criar conexões semânticas, a fim de quantificar os resultados qualitativos por meio de outra ferramenta de análise.

Na seguinte análise, serão apresentados os resultados quantitativos detalhados da pesquisa de satisfação, realizada com os e as participantes do curso. As respostas abrangem a percepção geral sobre o conteúdo, a aceitação dos recursos utilizados e a dedicação dos e das cursistas às diferentes atividades propostas. As figuras a seguir ilustram os principais pontos de destaque e as áreas em que foram identificadas oportunidades de melhoria.

Figura 10 - Avaliação da relação do curso com a prática profissional e experiência pessoal (N = 128).

Verifique as informações a seguir em relação ao curso, pensando em sua prática profissional e experiência pessoal e pontue de 1 a 4 sua opinião:



Fonte: a autora, 2024.

A grande maioria dos e das respondentes, representando uma média de 98%, concorda total ou parcialmente com todas as afirmações apresentadas. Esse alto nível de concordância pode indicar que o conteúdo foi não apenas bem recebido, mas também relevante e envolvente para os e as participantes, o que também foi percebido quanto a análise qualitativa de dados da aceitação social (Teise; Groenewald e Mpisi, 2020; Lahelma, 2011; Cleovoulou; Iznardo e Kamami 2022).

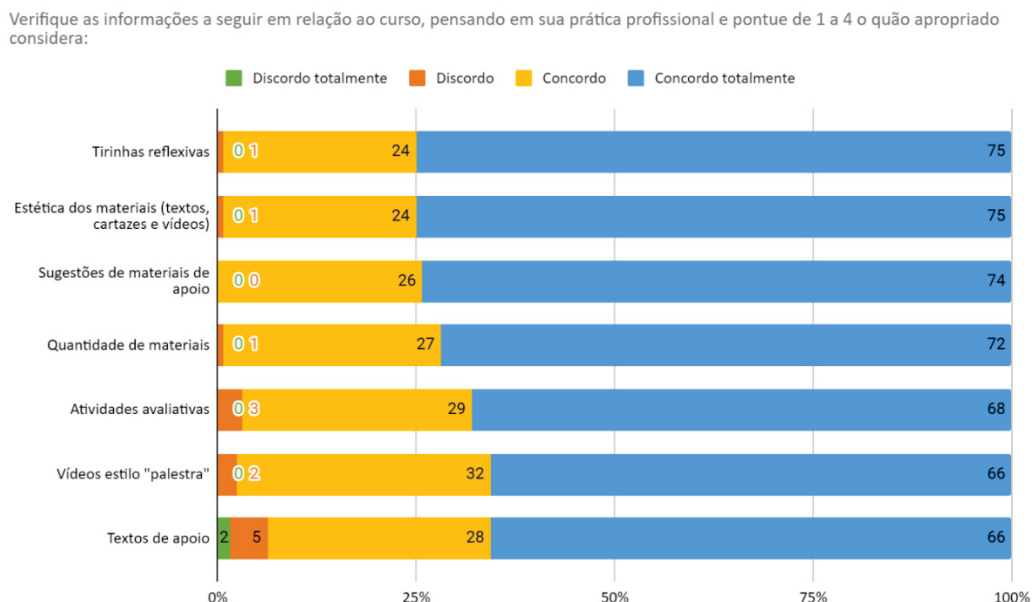
A maior parte das questões em que houve discordância total ou parcial, com uma média de 2%, avalia a autopercepção do ou da participante em relação ao tema e ao curso, demonstrando que, para essa parcela, as propostas apresentadas no curso podem não ter sido tão eficazes para seu processo de autorreflexão e aprendizagem.

As afirmações também revelam que o conteúdo desempenhou um papel fundamental na reflexão crítica sobre questões de desigualdade de gênero, auxiliando na capacitação das pessoas em aplicar conhecimentos na realidade,

além de inspirar uma mudança positiva nas atitudes e na consciência das pessoas em relação a questões de gênero, assim como Teise, Groenewald e Mpisi (2020), Lahelma (2011) e Cleovoulou, Iznardo e Kamami (2022).

Sobre os recursos utilizados, a maior parte dos materiais teve boa aceitação (cerca de 98%), demonstrando que a proposta metodológica foi importante para o processo de aprendizagem (Figura 10) (Nardi e Quartiero, 2012; DeJaeghere & Wiger, 2013; Banegas; Jacovkis e Romiti, 2019). No entanto, os textos de apoio demonstraram maior índice de desaprovação em comparação aos demais recursos (7%). Esse dado pode estar relacionado ao fato de que, por ser um curso com proposta dinâmica e autoinstrucional, a maior parte dos materiais pode ser assistido, ouvido ou acompanhado de acordo com o tempo e disponibilidade do ou da participante. Em relação aos textos de apoio, os quais aparecem em grande quantidade no curso – visando um aprofundamento das discussões –, esses exigem maior atenção e disponibilidade para leitura.

Figura 11 - Relevância dos materiais do curso Equidade de Gênero (N = 128).



Fonte: a autora, 2024.

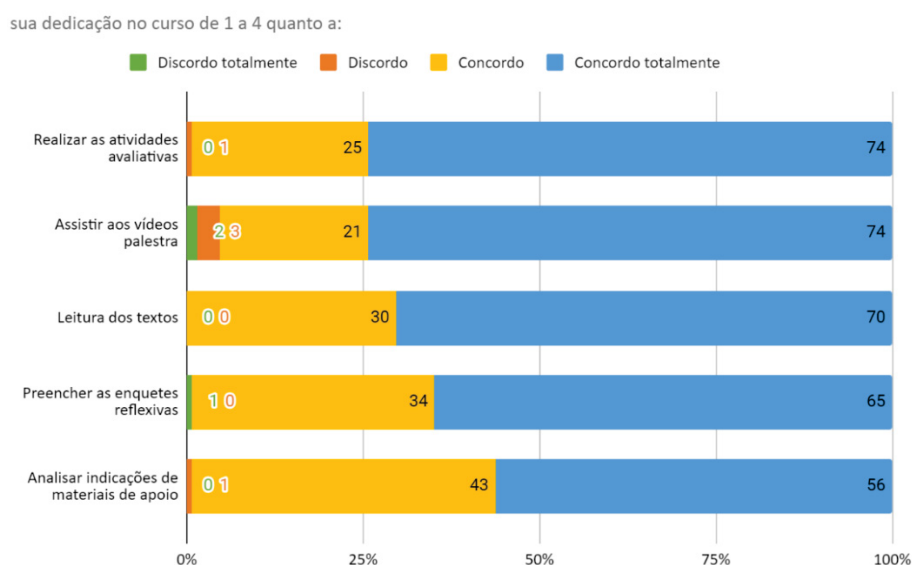
Apesar dos textos de apoio serem o recurso com menor aprovação entre os e as participantes, essa foi a metodologia em que os e as cursistas mais se

dedicaram a realizar, como mostra a Figura 12. O gráfico avalia a dedicação das pessoas ao curso, apresentando que 100% dos e das participantes se dedicaram à leitura dos materiais.

Por outro lado, preencher enquetes reflexivas, realizar as atividades avaliativas e analisar os materiais de apoio apresentaram uma pequena parcela de discordância (1%), o que significa que alguns e algumas participantes podem não ter considerado essas atividades relevantes para se dedicarem plenamente ou não tinham tempo adequado para se aprofundar nas discussões sugeridas pelos materiais.

Já os vídeos no estilo palestra, em particular, tiveram o maior índice de discordância (5%), indicando que houve falta de envolvimento ou dedicação por parte de alguns e algumas participantes à essa forma específica de conteúdo. Esse dado pode estar relacionado ao tempo dos vídeos do curso, que duram em média 04 a 07 minutos. Em decorrência do uso das redes sociais, a média de tempo dos vídeos consumidos pela população está de 30 a 60 segundos, sugerindo que, mesmo sendo um curso aprofundado e com dados importantes contidos nos audiovisuais, muitas pessoas não se conectam de maneira tão efetiva em vídeos de longa duração.

Figura 12 - Avaliação quanto a dedicação a diferentes tarefas do curso (N = 128).



Fonte: a autora, 2024.

A Figura 13, que analisa os resultados do efeito do curso sobre os e as participantes, fornece uma visão otimista das mudanças promovidas pelo programa. No entanto, a afirmação "alterei meu modo de agir em minha vida pessoal" foi a única a receber um percentual de discordância mais significativo (13%), tanto total quanto parcial, embora a maioria das pessoas tenha concordado plenamente com a afirmação.

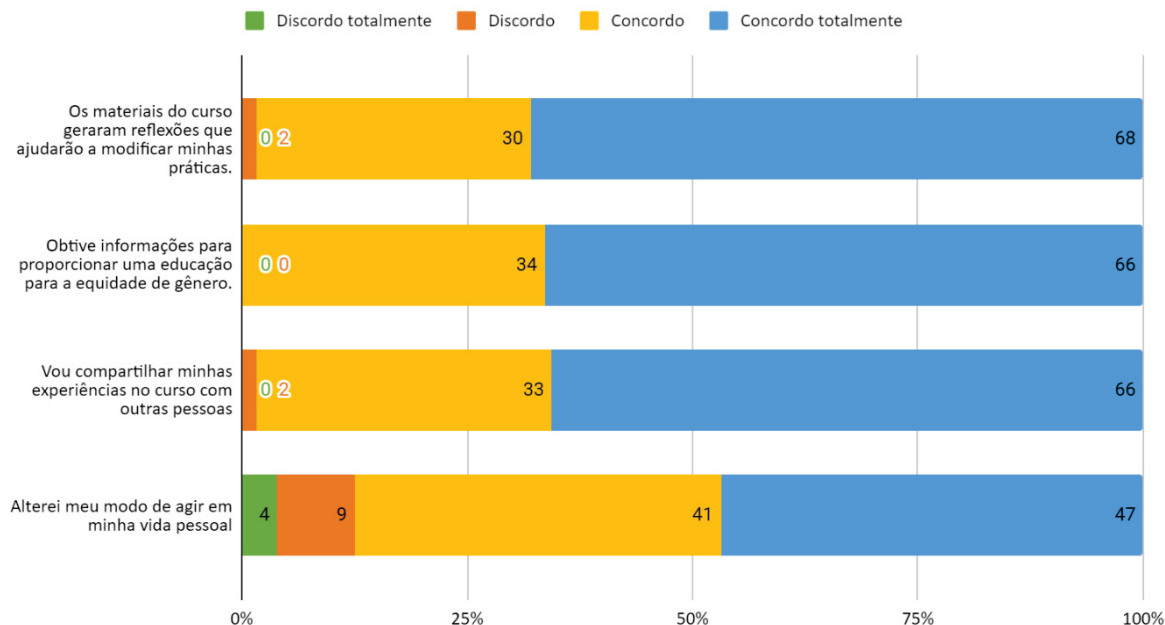
Esse dado sugere duas hipóteses: que o curso pode não ter sido tão eficaz para a transformação de percepções de alguns e algumas participantes, ou que esses ou essas participantes poderiam já estar alinhados à importância da equidade de gênero, ainda antes de iniciarem a intervenção. No segundo caso, se a proposta do curso é de mudar percepções sobre desigualdade de gênero, participantes que já consideravam esse aspecto importante anteriormente, não tiveram mudanças significativas de percepção, já que entraram no curso com o intuito de qualificar o que já achavam necessário.

Ainda assim, todas as outras afirmações apresentaram ótimos níveis de concordância, com cerca de 98% de concordância total e parcial dos e das participantes. Isso indica que a maioria relatou ter experimentado mudanças positivas em várias áreas de suas vidas após a conclusão do curso (Rohden, 2009; Banegas; Jacovkis e Romiti, 2019; Lirola, 2020; Jones, 2022; Bittencourt & Fonseca, 2013).

Em resumo, os gráficos indicam uma recepção positiva do curso, com baixos índices de discordância e uma demonstração de que a intervenção teve um impacto significativo nas percepções, atitudes e comportamentos dos e das participantes em relação à equidade de gênero.

Figura 13 - Avaliação da percepção: efeitos do curso sobre equidade de gênero (N = 128).

Avalie as afirmações a seguir:



Fonte: a autora, 2024.

Apesar de algumas variações, os gráficos e questões abertas refletem uma transformação nas atitudes dos e das participantes após o curso. Cerca de 70% relataram mudanças significativas em várias áreas de suas vidas (Rohden, 2009; Banegas; Jacovkis e Romiti, 2019; Lirola, 2020; Jones, 2022; Bittencourt & Fonseca, 2013). Embora haja discordâncias mínimas em uma afirmação, o impacto positivo geral é evidente. Em resumo, os resultados mostram uma aceitação geral do conteúdo, acompanhada por mudanças percebidas nas mentalidades e comportamentos de quem participou da intervenção.

Em relação aos resultados da etapa que se referem à avaliação da aceitação do Programa Formativo para docentes do Ensino Médio sobre equidade de gênero, os e as participantes da pesquisa tinham, em média, 40 anos de idade. Também é importante considerar o quantitativo por gênero. Neste caso, a maioria dos participantes se identificou como homem cis (70%). Esse dado, conectado aos resultados da Figura 03, da Etapa 1, o qual se refere ao papel do e da docente frente às discussões sobre equidade de gênero, levanta

uma questão abrangente que merece uma análise cuidadosa: a feminização da educação (Louro, 1989; Dal'Igna, 2023). Sendo um fenômeno historicamente enraizado, onde a profissão docente foi, e continua sendo predominantemente ocupada por mulheres.

Certa tradição pedagógica, aperfeiçoada nas comunidades religiosas protestantes e católicas entre os séculos XVII e XVIII no contexto da reforma protestante e da contrarreforma católica, construiu uma associação entre igrejas e escolas, entre supostas “virtudes femininas” e o magistério: amor pelas crianças e espírito de renúncia e de sacrifício (Dal'Igna, 2023, p. 66).

Os estudos sobre a feminização da educação no Brasil, ainda nos séculos XIX e XX, “associados ao fortalecimento de várias teorias, advindas de distintos campos do saber, como Psicologia e Biologia, sobre uma suposta natureza feminina, criaram condições para vincular a mulher à docência” (Dal'Igna, 2023, p. 68). Este fenômeno se consolida ainda hoje e está intimamente ligado à desvalorização da profissão, refletida na baixa remuneração e no reconhecimento social limitado.

Essa disparidade de gênero pode influenciar a percepção e a aceitação dos temas de equidade de gênero e protagonismo feminino abordados no curso. A presença majoritária de homens cis pode também afetar a dinâmica das discussões e a responsabilidade assumida por esses docentes na promoção da equidade de gênero (Stevanim, 2019).

Os resultados da etapa 2 indicaram um alto nível de concordância quanto à relevância e aplicabilidade dos conteúdos oferecidos no curso. A média de 98% de concordância total ou parcial sugere que o curso não apenas atendeu às expectativas, mas também proporcionou um impacto significativo na percepção dos e das participantes sobre questões de gênero. Esse dado se alinha com estudos prévios que apontam a percepção dos e das participantes que cursos são propulsores de transformação de atitudes e comportamentos relacionados à equidade de gênero (Naskali & Kari, 2020; Lahelma, 2011; Lirola, 2020; Teise et al, 2020; Connelly & Farmer, 2020; Cleovoulou et al, 2022; Banegas et al, 2019; Jones, 2022; DeJaeghere & Wiger, 2013; Nardi, 2012; Rohden, 2009; Dornelles & Wenzel, 2019; Oltramari & Gesser, 2019; Soares & Monteiro, 2019; Bittencourt & Fonseca, 2013; Jung & Chung, 2006; Acar-Erdol & Gözütok, 2018).

5.3 RESULTADOS E DISCUSSÃO ETAPA 3

Em relação aos programas apresentados na revisão de escopo (Naskali & Kari, 2020; Lahelma, 2011; Lirola, 2020; Teise et al, 2020; Connelly & Farmer, 2020; Cleovoulou et al, 2022; Banegas et al, 2019; Jones, 2022; DeJaeghere & Wiger, 2013; Nardi, 2012; Rohden, 2009; Dornelles & Wenez, 2019; Oltramari & Gesser, 2019; Soares & Monteiro, 2019; Bittencourt & Fonseca, 2013; Jung & Chung, 2006; Acar-Erdol & Gözütok, 2018), a intervenção realizada por essa pesquisa propôs um avanço metodológico para além da avaliação dos aspectos de aceitação e satisfação do Programa Formativo sobre equidade de gênero – também presentes nos estudos analisados.

Como proposta de avançar nas pesquisas em relação à formação docente e equidade de gênero, esse estudo se dedicou a medir mudanças de atitudes, conhecimentos e comportamentos com relação a equidade de gênero por meio de comparações estatísticas, relacionando resultados prévios e posteriores à intervenção (Erder, 2009).

Quadro 10 - Análises não paramétricas entre escores pré e pós curso quanto às atitudes e práticas diante do ensino de equidade de gênero e quanto às expectativas desiguais de gênero (N = 26).

	Piora (posto médio)	Melhora (posto médio)	Manutenção	Z(p)
<i>Atitude em relação ao ensino de equidade de gênero nas instituições educacionais</i>	4 (5,75)	5 (4,40)	17	-0,06 (p=0.95)
<i>Práticas em relação ao ensino de equidade de gênero nas instituições educacionais</i>	10 (9,30)	9 (10,78)	5	-0,08 (p=0,93)
<i>Desigualdades de expectativas de gênero</i>	10 (12,95)	15 (13,03)	1	-0,88 (p=0,37)

Fonte: a autora, 2024.

Os resultados (Quadro 10) mostram que não houve diferenças estatisticamente significativas nas medidas de atitude, prática e expectativas desiguais de gênero entre os momentos pré e pós. Esse dado pode estar relacionado ao fato de que, grande parte dos e das profissionais que responderam às questões nos dois momentos, já tinham escores próximos ao

desejável nas escalas. Ou seja, quanto a *atitudes*, os escores máximos eram 12, sendo que houve 20 participantes dos 26 que tiveram o maior escore. E quanto a *práticas*, 16 dos participantes tinham escores acima de 9, sendo que o máximo era 12. Já em relação a *desigualdades de expectativas*, 18 participantes tinham o escore abaixo de 12 pontos, sendo que o menor possível e desejável seria 8.

Por se tratar de uma formação docente inicial sobre equidade de gênero, sugere-se que muitos assuntos abordados nesse curso já eram de conhecimento prévio dos e das participantes mais engajados ao longo de todo o curso, inclusive que se comprometeram a responder o questionário nos dois momentos. Assim, acredita-se que, para além de se realizar estudos futuros, aumentando a quantidade de participantes que respondem as escalas nos momentos pré e pós, seja ainda mais necessária a elaboração de uma formação mais robusta, que aborde outras questões acerca da equidade de gênero, provocando mudanças mais significativas de comportamentos e percepções, mesmo nos e nas participantes que estão sensibilizados e sensibilizadas com o tema.

Além disso, esses resultados também indicam que esse curso possa não ter chegado a profissionais que tiveram pouca ou nenhuma formação prévia sobre gênero. Tal achado destaca a importância de um diagnóstico precedente mais detalhado, que permita adaptar os conteúdos e estratégias pedagógicas de acordo com o nível de conhecimento e engajamento dos e das cursistas.

No entanto, é importante considerar que, apesar de não apresentar mudanças estatísticas significantes, os resultados qualitativos apontam que a intervenção propôs mudanças significativas de percepções e comportamentos nos e nas participantes envolvidos e envolvidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação destacou a centralidade da equidade de gênero como um tema crucial para a construção de uma educação integral e transformadora. No início desta dissertação, foi enfatizada a importância de entender e combater a desigualdade e promover uma sociedade equânime para todas as pessoas, sem que seu gênero, sua raça, classe ou outras intersecções sejam parâmetros de exclusão. Ao longo do trabalho, analisou-se que intervenções educacionais voltadas para a equidade de gênero, com foco em formações que buscam transformar percepções e comportamentos em contextos educacionais, são um caminho efetivo para a formação de cidadãs e cidadãos críticos e que não reproduzam estereótipos de gênero.

Os resultados apresentados confirmam que intervenções bem estruturadas e contextualizadas têm o potencial de gerar mudanças significativas nas atitudes dos e das participantes. No entanto, alguns desafios ainda precisam ser enfrentados, como a necessidade de intervenções mais aprofundadas e diversificadas, que alcancem um público maior e mais heterogêneo. Também foi identificado que avaliações de longo prazo são fundamentais para medir o impacto real dessas intervenções na vida cotidiana dos e das participantes.

Diante dessas reflexões, é importante identificar alguns pontos que podem fortalecer o impacto e eficácia de futuras intervenções:

a) Intervenções presenciais e em grupo: Considerou-se que a incorporação de intervenções presenciais, como complemento à intervenção online, pode gerar resultados mais significativos à pesquisa (Nardi e Quartiero, 2012; Soares & Monteiro, 2019; Cleovoulou; Iznardo e Kamami, 2022). Essa abordagem pode promover uma interação mais direta e profunda entre os e as participantes, facilitando a discussão e a compreensão dos temas relacionados à equidade de gênero (Nardi, 2021; Naskali & Kari, 2020; DeJaeghere & Wiger, 2013; Acar-Erdol & Dilek Gözütok, 2018).

b) Avaliação a longo prazo: Propõe-se que a avaliação pós seja feita em um período mais distante da aplicação da intervenção, preferencialmente três meses após a conclusão do curso. Isso permitirá uma análise mais abrangente

do impacto das intervenções sobre as percepções e comportamentos dos e das participantes ao longo do tempo.

c) *Diversificação do público-alvo*: Avaliou-se a importância de aplicar a intervenção a um público mais diversificado, incluindo pessoas que podem não ter percepções tão abertas sobre equidade de gênero, especialmente.

d) *Análise do tempo médio de duração do curso*: É importante avaliar de forma mais direta o tempo médio de participação dos e das participantes em cada módulo ou atividade da intervenção. Identificar possíveis pontos de desinteresse ou dificuldade pode ajudar a refinar o conteúdo e a abordagem pedagógica.

e) *Revisão de escopo mais abrangente*: Por seguir as diretrizes do PRISMA, essa pesquisa optou por avaliar artigos armazenados em bases de dados que tinham como objetivo apresentar formações sobre equidade de gênero. Por ser um tema debatido de forma muito abrangente em pesquisas científicas, considerava-se que poderiam ter mais artigos com esse escopo. Entretanto, a maior parte das pesquisas encontradas tinham como perspectiva uma abordagem mais teórica acerca da equidade de gênero. Por isso, esse resultado sugere que, para futuras intervenções, sejam avaliados – além dos artigos presentes nas bases de dados –, também os bancos de teses e dissertações, a fim de se alcançar maiores resultados.

f) *Aprofundamento do tema*: Como apresentado no início dessa dissertação, optou-se por focar na discussão acerca da equidade entre gêneros. No entanto, por ser um conceito amplamente pesquisado, é importante que futuras intervenções fortaleçam a discussão sobre gênero observando também os estudos sobre sexualidades, os estudos *queer*, violências de gênero, estudos transfeministas e decoloniais.

g) *Viés de desejabilidade social*: A possibilidade da presença do viés de desejabilidade social representa uma limitação dessa pesquisa, uma vez que pode distorcer alguns resultados e comprometer a validade de algumas conclusões. Portanto, reconhecer o impacto desse viés é essencial para garantir a integridade e a utilidade dos dados de pesquisa, além de trazer como ponto de atenção para futuras intervenções.

h) *Desafios atuais*: é essencial reconhecer o desafio significativo que as temáticas de gênero e sexualidade apresentam no campo da educação. Essas

questões não podem ser tratadas de forma isolada ou reduzidas a meros desejos ou percepções individuais. Ao contrário, elas reverberam de maneira ampla e profunda, influenciando e sendo influenciadas por processos sociais, culturais e políticos. Esse diálogo não apenas afeta a educação, mas também molda a forma como a sociedade, como um todo, percebe e reage a desigualdades estruturais.

Portanto, conhecimentos e atitudes relacionados a gênero e sexualidade precisam ser compreendidos não como processos meramente individuais, mas como fenômenos políticos e éticos, que são culturalmente produzidos. Quando se considera a educação como uma ferramenta para a equidade de gênero, não está apenas formando indivíduos críticos, mas também contribuindo para transformações coletivas, que impactam estruturas sociais mais amplas. A luta pela equidade, então, transcende o âmbito pessoal, tornando-se uma ação que requer a mobilização de esforços conjuntos e políticas públicas que garantam um futuro mais justo para todos e todas.

Esse olhar mais amplo é fundamental para ampliar a compreensão dos efeitos das intervenções educacionais, pois permite visualizar como essas práticas formativas influenciam tanto o contexto individual quanto o coletivo, fortalecendo a ideia de que a educação, ao promover a equidade de gênero, tem o potencial de transformar não apenas indivíduos, mas sociedades inteiras.

Todavia, embora as transformações sociais exijam esforços coletivos, as intervenções individuais são essenciais para desencadear e sustentar esse processo. Cada pessoa que se compromete a desafiar preconceitos e rever suas próprias atitudes contribui para criar um ambiente mais equânime, multiplicando o impacto de ações isoladas. Quando essas atitudes individuais se somam a movimentos amplos e políticas públicas, há uma sinergia que reforça a luta por justiça e equidade. Dessa forma, as mudanças pessoais se tornam o alicerce para que transformações coletivas ocorram, possibilitando que a equidade de gênero se consolide como um valor compartilhado, enraizado tanto nas práticas cotidianas quanto nas estruturas sociais.

Este trabalho visa destacar a importância da equidade de gênero no contexto educacional, promovendo transformações significativas tanto no âmbito individual quanto coletivo. As implicações práticas esperadas para este estudo estão voltadas para o impacto positivo que pode gerar na formação de

educadores e educadoras, nas políticas públicas e nas práticas sociais, sempre com foco na construção de uma sociedade mais equânime. No entanto, é fundamental que este trabalho não seja utilizado de forma equivocada, para que não seja reduzido a abordagens simplistas ou mal interpretadas, que possam reforçar estereótipos ou desconsiderar as complexas intersecções entre gênero, raça e classe. A seguir, serão apresentados os principais pontos sobre as implicações práticas desejadas e os cuidados necessários para evitar interpretações errôneas.

Implicações práticas desejadas para esta pesquisa:

- 1) Promoção de práticas educacionais inclusivas: Espera-se que este trabalho inspire e informe políticas e práticas educacionais que promovam a equidade de gênero nas escolas e instituições de ensino, abordando interseccionalidades como raça e classe para uma inclusão mais ampla.
- 2) Capacitação docente continuada: Espera-se que este trabalho contribua para a formação e atualização contínua de educadores e educadoras, incentivando-os e incentivando-as a adotar práticas e posturas que desafiem estereótipos de gênero e promovam o respeito à diversidade.
- 3) Aprimoramento das políticas públicas: Pretende-se que esse estudo possa ser utilizado para fundamentar e influenciar políticas públicas que integrem a equidade de gênero como um princípio básico para o desenvolvimento social e educacional.
- 4) Fomento ao debate social e político: Este trabalho visa ser um recurso que fortaleça o diálogo sobre gênero e suas intersecções em esferas sociais e políticas, incentivando um engajamento coletivo na luta por uma sociedade mais equânime, especialmente no contexto educacional.

Usos a serem evitados para prevenir interpretações equivocadas a partir das análises desta pesquisa:

- 1) Simplificação da temática de gênero: Evitar que o trabalho seja interpretado de maneira simplista, reduzindo questões de gênero a

problemas individuais sem considerar as complexas dinâmicas sociais, culturais e políticas envolvidas.

- 2) Usar a pesquisa para reforçar estereótipos: Não permitir que o estudo seja usado para validar concepções limitadas sobre papéis de gênero, como reforço de estereótipos sociais.
- 3) Aplicações isoladas sem continuidade: O estudo não deve ser utilizado para justificar intervenções pontuais e descontextualizadas, sem compromisso com o acompanhamento e a avaliação de longo prazo necessários para mudanças significativas.
- 4) Desconsiderar intersecções importantes: É crucial evitar que o trabalho seja implementado de forma a ignorar as intersecções com raça e classe, subestimando a complexidade dos desafios enfrentados por grupos marginalizados e racializados.
- 5) Difundir fake news ou informações distorcidas sobre gênero: Não utilizar esta pesquisa para sustentar ou propagar narrativas falsas ou distorcidas que busquem desinformar sobre a equidade de gênero, como as frequentemente promovidas por grupos conservadores que descredita discussões sobre o tema.
- 6) Deslegitimar o processo formativo dos e das docentes: Evitar que o trabalho seja usado para deslegitimar ou diminuir a importância do processo formativo contínuo dos e das docentes, como se a capacitação e a reflexão crítica sobre questões de gênero não fossem essenciais para a construção de uma educação transformadora.

Por fim, a principal ideia que permeia este trabalho é a de que a educação para a equidade de gênero não é apenas uma necessidade ética, mas também uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento político e social. Por meio da educação, é possível desconstruir preconceitos, promover a equidade e contribuir para a construção de uma sociedade em que todos e todas possam se desenvolver de acordo com suas habilidades, sem que o gênero, a raça e a classe sejam características determinantes.

Concluo este estudo te convidando a refletir sobre seu papel nesse processo. A luta pela equidade de gênero não é apenas tarefa da escola e da docência, mas um esforço social que exige engajamento, planejamento, compromisso político, ações efetivas e fortalecimento de redes. Ao discutir gênero, não se pode desconsiderar as interseções com outras dimensões identitárias, especialmente a raça e a classe. Essas características moldam as experiências de exclusão de maneira profunda, sendo essenciais para pensar estratégias de transformação.

A marginalização de pessoas racializadas, em especial de mulheres negras, indígenas e periféricas, é uma expressão visível de como as opressões de gênero e raça estão entrelaçadas, e as políticas públicas precisam ser sensíveis a essas interações.

É importante que mudanças a nível do indivíduo aconteçam, para que transformações coletivas sejam concretizadas. No entanto, a luta coletiva é fundamental para transformar estruturas profundas, já que exige o esforço conjunto de toda a sociedade. Ao atuar coletivamente, influenciando em políticas públicas, práticas institucionais e dinâmicas sociais, cria-se um território em que a equidade não seja apenas uma meta individual e setorizada, mas uma realidade global e compartilhada, que confirme e valorize as diferentes vivências e experiências, incluindo as que são moldadas pela raça e pela classe.

REFERÊNCIAS

ACAR-ERDOL, T.; DILEK GÖZÜTOK, F. Evaluation of gender equality curriculum [Toplumsal cinsiyet eşitliği eğitim programının değerlendirilmesi]. **Elementary Education Online**, v. 18, n. 4, p. 1497-1519, 2019. doi: 10.17051/ilkonline.2019.631950.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Para educar crianças feministas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Sejamos todos feministas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

AGE, M. J. et al. Explicação e elaboração do PRISMA 2020: orientações atualizadas e exemplos para relatar revisões sistemática. **BMJ**, v. 372, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.1136/bmj.n160>>. Acesso em: 10 de maio de 2022.

AGÊNCIA PATRÍCIA GALVÃO. Panorama da Violência Contra as Mulheres no Brasil: Indicadores Nacionais e Estaduais. **Observatório da Mulher Contra a Violência**. Senado Federal, 2016. Disponível em: <https://dossies.agenciapatriciagalvao.org.br/dados-e-fontes/pesquisa/panorama-da-violencia-contra-as-mulheres-no-brasil-indicadores-nacionais-e-estaduais-observatorio-da-mulher-contra-violenciasenado-federal-2016/>. Acesso em: 10 de dezembro de 2022.

ALMIRO, Pedro Armelim. Uma nota sobre a desejabilidade social e o enviesamento de respostas. **Avaliação Psicológica**, Itatiba, v. 16, n. 3, jul./set. 2017. DOI: 10.15689/ap.2017.1603. ed.

ALVES, N.; GARCIA, R. L. A construção do conhecimento e o currículo dos cursos de formação de professores na vivência de um processo. In: ALVES, N. (Org.). **Formação de professores: pensar e fazer**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 77-93.

ANDRÉ, M. E. D. A. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Educação**, v. 33, n. 3, p. 174-181, 2010.

BANEGAS, D. L.; JACOVKIS, L. G.; ROMITI, A. A gender perspective in initial English language teacher education: An Argentinian experience. **Sexuality and Culture**, v. 24, n. 1, p. 1-22, 2020. doi: 10.1007/s12119-019-09604-8.

BERTOTTI, R. G.; RIETOW, G. Uma breve história da formação docente no Brasil: da criação das escolas normais às transformações da ditadura civil militar. In: **XI Congresso Nacional de Educação – Educere**. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 23-26 set. 2013.

BITTENCOURT & FONSECA, Desafios atuais dos feminismos. SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO 10 - Portal Equidade de Gênero nas Escolas: avaliando uma experiência de formação docente a distância. 2013. (Simpósio).

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Planalto, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 18 ago. 2024.

BRASIL. **MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Parecer CNE/CP nº 22/2019**, aprovado em 7 de novembro de 2019. Assunto: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação

Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, DF, 07 nov. 2019a.

BUTLER, J. **Bodies That Matter: On the Discursive Limits of 'Sex'**. Routledge, 1993.

BUTLER, J. Problema de los genders, teoría feminista y discurso psicoanalítico. In: NICHOLSON, J. L. (Org.). **Feminismo/posmodernismo**. Buenos Aires: Feminária Editora, 1992. p. 75-95.

CAMPOS, C. M. **Saberes docentes e autonomia dos professores**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

CARLOTO, C. **O conceito de gênero e sua importância para a análise das relações sociais**. Disponível em: <https://www.uel.br/revistas/ssrevista/c_v3n2_genero.htm>. Acesso em: 22 ago. 2022.

CARNEIRO, K. da S.; SANTOS, B. C. Valores feministas na clínica comportamental: reflexões baseadas em bell hooks. **Acta Comportamentalia**, v. 29, n. 2, p. 61-79, 2021.

CARNEIRO, S.; CORDEIRO, P. et al. Desigualdades de gênero: uma revisão narrativa. **Revista Saúde.com**, v. 11, n. 3, p. 266-279, 2015.

CLEOVOULOU, C.; IZNARDO, M.; KAMANI, S. Um exame da pedagogia da equidade durante a construção da coerência do programa na formação de professores. **Ensino e Formação de Professores**, v. 120, p. 103866, 2022. doi: 10.1016/j.tate.2022.103866.

COELHO, W. N. B. et al. Caminhos da formação docente no Brasil: desafios e perspectivas na contemporaneidade. **Revista Reflexão e Ação**, v. 20, n. 1, p. 23-39, 2012.

COLLIER, K. L.; BOS, H. M. W.; SANDFORT, T. G. M. Compreender as respostas dos professores às representações do estigma sexual e de gênero na escola. **Ensino e Formação de Professores**, v. 48, p. 34-43, 2015. doi: 10.1016/j.tate.2015.02.002.

COLLINS, P. H. **Black Feminist Thought: Knowledge, Consciousness, and the Politics of Empowerment**. Routledge, 1990.

COLLINS, P. H.; BILGE, S. **Intersectionality**. 1. ed. Cambridge: Polity Press, 2016.

CONNELLY, C. D.; FARMER, D. Renouveler sa posture réflexive sur l'équité et l'éducation inclusive: retour sur une initiative de formation auprès du personnel enseignant d'une école élémentaire de langue française en Ontario. **Éducation et Francophonie**, v. 48, n. 1, p. 184-209, 2020. doi: 10.7202/1070106ar.

CRENSHAW, K. Demarginalizing the intersection of race and sex: A Black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. **University of Chicago Legal Forum**, p. 139-167, 1989.

CUNHA, E. R. Os saberes docentes ou saberes de professores. **Revista Cocar**, v. 1, n. 2, p. 79-91, 2007.

CURADO, L.; JACÓ-VILELA, A. Estudos de gênero na psicologia (1980-2016): Aproximações e distanciamentos. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 41, p. 321-337, 2021. doi: 10.1590/1982-3703003219132.

DAL'IGNA, Maria Cláudia. **Nós da docência**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023.

DAL'IGNA, M.C; KLEIN, C; MEYER, D. E. Generificação Das Práticas Curriculares: uma abordagem feminista pós-estruturalista. *Currículo sem fronteiras*, v. 16, nº3, p. 468–487, 2016.

DAVIS, A. **Mulheres, raça e classe**. Tradução de Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2016.

DEFELICE, K. A.; DILLER, J. W. Intersectional feminism and behavior analysis. **Behavior Analysis in Practice**, v. 12, n. 4, p. 831-838, 2019. doi: 10.1007/s40617-019-00341-w.

DEJAEGHERE, W.; WIGER, G. Gender discourses in an NGO education project: Openings for transformation toward gender equality in Bangladesh. **International Journal of Educational Development**, v. 33, n. 6, p. 557-565, 2013. doi: 10.1016/j.ijedudev.2013.02.002.

DORNELLES, P. G.; WENETZ, I. Projeto gênero e diversidade na escola: A gendered approach on the project. **Cadernos de Pesquisa**, v. 49, n. 173, p. 226-243, 2019. doi: 10.1590/1980-5314.6074.

ERDER, F. T. A course on gender equity in education: Does it affect gender role attitudes of preservice teachers? **Teaching and Teacher Education**, v. 25, n. 3, p. 409-414, 2009. doi: 10.1016/j.tate.2008.11.001.

EVANGELISTA DE OLIVEIRA, A. T. Conceito de formação de professores e desenvolvimento profissional: suas diferentes expressões e concepções. **Revista Triângulo**, v. 11, n. 2, p. 61-76, 2018. doi: 10.18554/rt.v0i0.2659. Disponível em: <<https://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/revistatriangulo/article/view/2659>>. Acesso em: 2 out. 2023.

FELDHAUS, M.; MIZIESCKI, M. Desconstruindo estereótipos: arte, educação e experiência estética. **Criar Educação**, v. 6, n. 1, p. 1-17, 2016.

FISHER, R e KATZ. A resolução de conflitos em sala de aula: gênero e desigualdades. **Educação e Sociedade**, v. 45, n. 1, p. 71-86, 2021. doi: 10.1590/es0101-73302021863349.

FLICK, U. **Introdução à metodologia da pesquisa: um guia para iniciantes**. Porto Alegre: Penso, 2012.

FORMIGA, N. S.; GOLVEIA, V. V.; SANTOS, M. N. Inventário de sexismo ambivalente: sua adaptação e relação com o gênero. **Psicologia em Estudo**, v. 7, n. 1, p. 103–111, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-73722002000100013>. Acesso em: 10 de maio de 2023.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública**. Brasília: Bla, 2021.

FÓRUM ECONÔMICO MUNDIAL. **Global Gender Gap Report 2022**: relatório de insights. 2022. 374 p. Disponível em: https://www3.weforum.org/docs/WEF_GGGR_2022.pdf. Acesso em: 12 de março de 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

GANCHOS, B. **O feminismo é para todos**. Cambridge: South End Press, 2000.

GARCIA, R. G.; ALMEIDA, J. C. Transformações das práticas de formação inicial de professores: um estudo comparativo. **Revista Brasileira de Educação**, v. 19, n. 1, p. 27-49, 2014. doi: 10.1590/S1413-24782014000100003.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, v. 31, n. 113, p. 1.355-1.379, 2010.

GILBERT, L. A.; KOTSEK, M. M.; MOWEN, T. Gender and racial/ethnic diversity in education: an intersectional approach. **Education Policy Analysis Archives**, v. 28, p. 19, 2020. doi: 10.14507/epaa.28.5402.

GIRARD, C.; NUNES, C. Mulheres na sala de aula: um estudo sobre a educação e a masculinidade. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 1, p. 57-75, 2017. doi: 10.1590/S1413-24782017220104.

GOMES DE JESUS, Jaqueline. **Gênero sem essencialismo: feminismo transgênero como crítica do sexo**. Pontificia Universidad Javeriana, n. 78, p. 241–258, 2014.

GOMES, et al. Reflexões sobre a formação de professores: características, histórico e perspectivas. **Revista Educação Pública**, v. 19, n. 15, 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/15/reflexoes-sobre-a-formacao-de-professores-caracteristicas-historico-e-perspectivas>. Acesso em: 03 de junho de 2023.

GONÇALVES, M. S. A prática do ensino de gênero e sexualidade na escola: o papel dos professores. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, n. 2, p. 103-119, 2018. doi: 10.1590/S1413-24782018230207.

GREENBERGER & PADESKY (1995). *Mind Over Mood: Change How You Feel by Changing the Way You Think*. Guilford Press.

GRUPO MULHERES DO BRASIL. Programa pelo fim da violência contra a mulher. 2021. Disponível em: <https://www.grupomulheresdobrasil.org.br/programa-pelo-fim-da-violencia-contra-a-mulher/>. Acesso em: mai. 2022.

HALL, S. A identidade cultural na pós-modernidade. Tradução de T. T. da Silva e G. L. Louro. Rio de Janeiro: **DP&A Editora**, 2006. (Original publicado em 1992).

HARRIS, A. **Gender and Education: A Critical Review**. London: Routledge, 2014.

HAYES, N. A. Gender issues in the classroom: an international perspective. **Journal of International Women's Studies**, v. 19, n. 3, p. 123-145, 2018. doi: 10.1300/J050v19n03_09.

HEGGEN, K. K. Intersectional perspectives in the study of educational equality. **International Studies in Sociology of Education**, v. 22, n. 2, p. 184-199, 2012. doi: 10.1080/09620214.2012.717556.

HOLST, J. A. A influência da perspectiva de gênero na formação inicial de professores. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, n. 1, p. 56-73, 2018. doi: 10.1590/S1413-24782018230105.

HOLST, J. A. **Ensino e Gênero: uma análise da formação docente**. São Paulo: Editora FTD, 2019.

hooks, bell. Mulheres negras: moldando a teoria feminista. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília, v. 1, n. 16, p. 193-210, jan./abr. 2015.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado: novas tendências**. São Paulo: Cortez, 2009.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo escolar 2018**. 2018. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pesquisa/13/5908>. Acesso em: 22 de novembro de 2022.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Objetivos do Desenvolvimento Sustentável**. 2019. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/ods/index.html>. Acesso em: 22 de novembro de 2022.

FELIPE, Jane. **Scripts de gênero e a erotização dos corpos infantis**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008. Disponível em: https://www.ufrgs.br/geerge/wp-content/uploads/2017/08/SCRIPTSEROTIZAC%CC%A7AO_Jane.pdf. Acesso em: 02 de março de 2024.

JARDILINO, José Rubens Lima; SAMPAIO, Ana Maria Mendes; OLIVERI, Andressa Maris Rezende. Avaliação de desempenho docente: culpar, punir ou desenvolver profissionalmente? **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 111, p. 318-337, abr./jun. 2021. DOI: 10.1590/S0104-40362021002902701.

JONES, S. Storying gender equality in Northwest Uganda: Educators develop contextually- and culturally responsive stories in professional development courses. **Teaching and Teacher Education**, v. 111, 2022. Disponível em: <<https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103600>>.

JUNG, Kyungah; CHUNG, Haesook. **Igualdade de gênero na instrução em sala de aula: introduzindo o treinamento de gênero para professores na República da Coreia**. Bangkok: UNESCO Bangkok, 2006.

JUNQUEIRA, D. F.; GOMES, C. L. Formação inicial de professores e a dimensão de gênero: um estudo com licenciandos em pedagogia. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, n. 3, p. 467-484, 2016. doi: 10.1590/S1413-24782016210303.

KOSAKOWSKA-BEREZECKA, et al. **Country-level and individual-level predictors of men's support for gender equality in 42 countries**. *European Journal of Social Psychology*, v. 50, n. 6, p. 1276–1291, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1002/ejsp.2696>>. Acesso em: 12 de maio de 2023.

KREHER, Rodrigo; GUARESCHI, Neuza Maria de Fátima. Ou caminha com Deus ou dança com o Diabo: igrejas neopentecostais e o dispositivo da sexualidade. **Desidades**, v. 17, p. 23-34, 2017. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2318-92822017000400003&lng=pt&tlng=pt>. Acesso em: 19 jul. 2024.

KYRILLOS, G. M. Uma análise crítica sobre os antecedentes da interseccionalidade. **Revista Estudos Feministas**, v. 28, n. 1, p. 565-569, 2020.

LAHELMA, E. Gender awareness in Finnish teacher education: an impossible mission? **Education Inquiry**, v. 2, n. 2, p. 263-276, 2011. doi: 10.3402/edui.v2i2.21979.

LORD, A. Idade, raça, classe e gênero: mulheres redefinindo a diferença. In: BUARQUE DE HOLANDA, H. (Ed.). **Pensamento Feminista: Conceitos Fundamentais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019. p. s/p.

LOURO, G. L. Conhecer, pesquisar, escrever. **Revista Educação, Sociedade e Culturas**, n. 25, p. 235-245, 2007.

LOURO, G. L. Educação e Docência: Diversidade, Gênero e Sexualidade. Formação Docente – **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 3, n. 4, p. 62-70, 2011.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

LOURO, Guacira Lopes. Magistério de 1º grau: um trabalho de mulher. **Educação e Realidade**, v. 14, n. 2, p. 31-39, 1989.

LUDERMIR, A. B. Desigualdades de classe e gênero e saúde mental nas cidades. Physis: **Revista de Saúde Coletiva**, v. 18, n. 3, p. 451-467, 2008.

LUDERMIR, A. B.; LEWIS, G. Trabalho informal e transtornos mentais comuns. **Psiquiatria Social e Epidemiologia Psiquiátrica**, v. 38, n. 9, p. 485-489, 2003.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: UEP, 1986.

MAIA, A. C. B.; NAVARRO, C.; MAIA, A. F. Relações entre gênero e escola no discurso de professoras do ensino fundamental. **Psicologia da Educação**, n. 32, p. 25-46, 2011.

MAIA, G.; MACHADO, M. Psicologia e “ideologia de gênero”. **Revista de Antropologia** (São Paulo), v. 62, n. 3, p. 558-583, 2019.

MARIA DOS SANTOS. *Gênero, sexualidade e educação: reflexões em contextos escolares*. In: DENEGAS, A.; ANDRADE, R.; SANTOS, M. (Org.). **Gênero na Psicologia: saberes e práticas**. 1. ed. Salvador: CRP, 2016. p. 157-189.

MARTÍNEZ LIROLA, M. Hacia una educación inclusiva: formación del profesorado de primaria enmarcada en los ODS que potencian la igualdad de género. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 82, n. 2, p. 27-45, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.35362/rie8223596>>. Acesso em: 02 de fevereiro de 2023.

MEEGAN, D. V. Viés de soma zero: competição percebida apesar dos recursos ilimitados. **Frontiers in Psychology**, v. 1, p. 191, 2010. Disponível em: <<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2010.00191>>. Acesso em: 03 de fevereiro de 2023.

MINAYO, M. C. Apresentação. In: GOMES, R. (Ed.). **Pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Instituto Sírio Libanês, 2014. p. xix-xxiii.

MOKWA, M. O papel e a função da linguagem não binária ou neutra no contexto das redes online. **Revista Movimento**, 2019. Disponível em: <<https://movimentorevista.com.br/2019/02/o-papel-ea-funcao-da-linguagem-nao-binaria-ou-neutral-no-contexto-das-redes-online/>>. Acesso em: 03 de dezembro de 2022.

NARDI, Henrique Caetano; QUARTIERO, Eliana. Educando para a diversidade: desafiando a moral sexual e construindo estratégias de combate à discriminação no cotidiano escolar. **Sexualidad, Salud y Sociedad** (Rio de Janeiro), n. 11, p. 59-87, 2012. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1984-64872012000500004>>. Acesso em: 15 set. 2022.

NASKALI, P.; KARI, S. Teachers-To-Be Studying Gender and Sexual Diversity. **Women's Studies International Forum**, v. 80, p. 1–8, 2020.

OLTRAMARI, L. C.; GESSER, M. Education and gender: Student stories from the gender and diversity course in school. **Revista Estudos Feministas**, v. 27, n. 3, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1806-9584-2019V27N357772>>. Acesso em: 03 de dezembro de 2022.

ONU MULHERES. HeForShe - Relatório Final Quantitativo: Pesquisa Elas Por Elas. 2016. Disponível em: <https://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2018/04/Relatorio_ONU_ElesporElas_PesquisaQuantitativa2016.pdf>. Acesso em: 10 de novembro de 2022.

ONU MULHERES. **Na volta às aulas, a ONU Mulheres reforça a importância do ensino da igualdade de gênero pela prevenção da violência contra mulheres e meninas**. Disponível em: <<https://www.onumulheres.org.br/noticias/na-volta-as-aulas-onu-mulheres-reforca-a-importancia-do-ensino-da-igualdade-de-genero-pela-prevencao-da-violencia-contra-as-mulheres-e-meninas/>>. Acesso em: 10 mai. 2022.

ORDER, Sherry Beth. Está a mulher para o homem assim como a natureza para a cultura? In: ROSALDO, Zimbalist; LAMPHERE, Louise. **A mulher, a cultura e a sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. p. 95-120.

OYEWÙMÌ, O. Conceituando o gênero: os fundamentos eurocêntricos dos conceitos feministas e o desafio das epistemologias africanas. In: LOPES, J. A. (Trad.). **Bolsa Africana de Gênero: Conceitos, Metodologias e Paradigmas**. Dacar: CODESRIA, 2004. p. 1-8.

PARANHOS, R.; FIGUEIREDO FILHO, D. B.; ROCHA, E. C. da; SILVA JÚNIOR, J. A. da; FREITAS, D. Uma introdução aos métodos mistos. **Sociologias**, v. 18, n. 42, p. 384–411, 2016. DOI: 10.1590/15174522-018004221.

PATEL, V.; RODRIGUES, M.; DESOUSA, N. Mulheres, pobreza e transtornos mentais comuns em quatro sociedades em reestruturação. **Ciências Sociais e Medicina**, v. 49, n. 11, p. 1461-1471, 1999.

POLLOCK et al. Understanding the impact of a teacher education course on attitudes towards gender equity in physical activity and sport: An exploratory mixed methods evaluation. **Teaching and Teacher Education**, v. 105, p. 103421, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103421>>.

ROHDEN, F. Gênero, sexualidade e raça/etnia: Desafios transversais na formação do professor. **Cadernos de Pesquisa**, v. 39, p. 157–174, 2009. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0100-15742009000100008>>.

ROSE, P.; BROWN, T. **Desenvolvendo a Capacidade para alcançar a Igualdade de Gênero na Educação**. 2005.

SAFFIOTI, H. I. B. Gênero e Patriarcado: violência contra mulheres. In: VENTURI, G.; RECAMÁN, M.; DE OLIVEIRA, S. (Eds.). *A Mulher Brasileira nos Espaços Público e Privado*. São Paulo: **Editora Fundação Perseu Abramo**, 2004. p. 1-374.

SAMPERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LÚCIO, M. P. B. *Metodologia de pesquisa*. Porto Alegre: **Penso**, 2013.

SANTOS. A importância de discutir gênero na Psicologia. In: GRUPO DE TRABALHO RELAÇÕES DE GÊNERO E PSICOLOGIA - GTRGP (Org.). **Gênero na Psicologia: articulações e discussões**. 1. ed. São Paulo: Editora Fast Design, 2013. p. 19-34.

SCHWARTZ, I. S.; BAER, D. M. Social Validity Assessments: Is Current Practice State of The Art? **Journal of Applied Behavior Analysis**. Special Issue, Social Validity: Multiple perspectives, v. 24, p. 189-204, 1991. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1901/jaba.1991.24-189>>.

SCOTT, J. W. *Gênero e Política da História*. Nova York: **Columbia University Press**, 1988.

SECRETARIA DE POLÍTICAS PARA MULHERES. **Rede de Enfrentamento à violência contra as mulheres**. 2011. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/institucional/omv/copy_of_acervo/outras-referencias/copy2_of_entenda-a-violencia/pdfs/rede-de-enfrentamento-a-violencia-contra-as-mulheres>. Acesso em: mai. 2022.

SENADO FEDERAL, **OBSERVATÓRIO DA MULHER CONTRA A VIOLÊNCIA**. Brasília: Anual, 2016.

SILVA, Taís Cerqueira. **Rede de enfrentamento à violência contra as mulheres**. Brasília: Secretaria de Políticas Para As Mulheres (org.), 2011. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/institucional/omv/entenda-a-violencia/pdfs/rede-de-enfrentamento-a-violencia-contra-as-mulheres>>. Acesso em: 19 de novembro de 2022.

SILVA. Articulação Escola e Universidade: Algumas Reflexões Acerca Da Formação Inicial e Continuada Para Professores Da Educação Básica. **38ª Reunião Anual da Anped**. São Luís, 2017. Disponível em: <http://anais.anped.org.br/p/39reuniao/trabalhos?field_prog_gt_target_id_entityreferen ce_filter=35>.

SILVA, S. GÊNERO E SEXUALIDADE EM PESQUISAS E NA FORMAÇÃO CONTINUADA: A EXPERIÊNCIA DO MARANHÃO. **Revista Brasileira de Sexualidade Humana**, v. 30, n. 1, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.35919/rbsh.v30i1.98>>.

SOARES, L. B.; MONTEIRO, M. S. Formação de professores/as em gênero e sexualidade: possibilidades e desafios. **Educar em Revista**, v. 35, n. 73, p. 287-305, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0104-4060.61432>>. Epub 02 maio 2019.

SOUSA, C. R. et al. Fatores preditores da evasão escolar entre adolescentes com experiência de gravidez. **Cadernos Saúde Coletiva**, v. 26, n. 2, p. 160–169, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1414-462x201800020461>>.

SOUSA. O Trabalho Docente e o Nó Dialético Gênero, Raça e Classe. **41ª Reunião Anual da Anped**. Manaus, 2023. Disponível em: <<http://icts.unb.br/jspui/handle/10482/45974>>. Acesso em: 15 jul. 2024.

SOUZA, M. A. S. de; SILVA, S. S. Formar professores para a diversidade na escola: desafios de um curso de formação continuada. In: CRP CAMPOS (Ed.). **Gênero e diversidade na escola: práticas pedagógicas e reflexões necessárias**. Vitória: Ifes, 2015. p. 146.

SOUZA, R. de; CYPRIANO, E. F. MOOC: Uma alternativa contemporânea para o ensino de astronomia. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 22, n. 1, p. 65–80, 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1516-731320160010005>>.

STEVANIM, L. F. “O machismo fragiliza todo o mundo. **RADIS Comunicação e Saúde**. Disponível em: <<https://radis.ensp.fiocruz.br/index.php/home/entrevista/o-machismo-fragiliza-todo-mundo>>.

TEISE, K.; GROENEWALD, E.; MPISI, A. Raising consciousness of gender oppression through a transformed curriculum. **Africa Education Review**, v. 17, n. 6, p. 27-45, 2020. doi: <<https://doi.org/10.1080/18146627.2021.1979894>>.

THIENGO, E. R. [Prefácio]. In: CAMPOS, C. R. P. (Ed.). **Gênero e Diversidade na Escola: Práticas Pedagógicas e Reflexões Necessárias**. Vitória: Ifes, 2015. p. 05-08.

TINTI, D. da S.; BARBOSA, G. C.; LOPES, C. E. O software IRAMUTEQ e a Análise de Narrativas (Auto)biográficas no Campo da Educação Matemática. **Bolema: Boletim De Educação Matemática**, v. 35, n. 69, p. 479–496, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1980-4415v35n69a22>>.

TRICCO, A. C. et al. PRISMA Extension for Scoping Reviews (PRISMA-ScR): Checklist and Explanation. **Annals of Internal Medicine**, v. 169, n. 7, p. 467–473, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.7326/M18-0850>>.

UNISINOS. **Não estamos dando aulas, apenas preenchendo plataformas, afirmam professores da rede pública do Paraná**. Instituto Humanitas Unisinos, [s.l.], 2024. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/642651-nao-estamos-dando-aulas-apenas-preenchendo-plataformas-afirmam-professores-da-rede-publica-do-parana>. Acesso em: 23 ago. 2024.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. **Diversidades e Inclusão Social em Direitos Humanos**. Disponível em: <<https://cursosextensao.usp.br/course/view.php?id=>>>. Acesso em: 18 jul. 2024.

VAVRUS, Michael. Sexuality, schooling, and teacher identity formation: A critical pedagogy for teacher education. **Teaching and Teacher Education**, v. 25, n. 3, p. 383-390, 2009. Disponível em: <<https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.09.002>>.

WOOD, S. Y.; ROGOW, D.; STINES, F. Preparando professores para oferecer educação em sexualidade/HIV com foco em gênero: um estudo de caso da Nigéria. **Sex Education**, v. 15, n. 6, p. 671-685, 2015. Disponível em: <<https://doi.org/10.1080/14681811.2015.1066243>>.

WORLD ECONOMIC FORUM. **Global Gender Gap Report 2022**. Disponível em: <<https://www.weforum.org/reports/global-gender-gap-report-2022/digest/>>.

YIOLA CLEOVULOLOU, Michelle; IZNARDO, Farrah. An examination of equity pedagogy during program coherence building in teacher education. **Teaching and Teacher Education**, v. 120, p. 103866, 2022. Disponível em: <<https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103866>>.

ZANELLO, V. Cultura e processos de subjetivação: Uma perspectiva feminista sobre a saúde mental. In: **Gênero e subjetividades: Ensaaios sobre saúde mental e masculinidades**. Editora Fiocruz, 2015.

ZANELLO, V. O sutil extermínio das subjetividades: Mulheres e saúde mental. In: Dossiê saúde mental e gênero: Questões femininas e feministas. **Revista Estudos Feministas**, v. 24, n. 3, 2016.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 - PERCURSO DE DESENVOLVIMENTO DO CURSO

MÓDULO DE APRESENTAÇÃO	
Mensagem inicial	Olá! Me chamo Rafaela Bez sou jornalista, pedagoga e mestranda em educação pela Universidade Federal do Paraná. Juntamente com a professora Dra. Ana Carina Stelko-Pereira, idealizamos e construímos o curso “Educação para equidade”. Fazemos parte do Observatório Xará e estamos muito felizes em ter você aqui conosco, fazendo parte desse projeto. Acreditamos em uma educação acolhedora, que dialogue sobre equidade e possibilite ações que auxiliem no enfrentamento dos mais diversos preconceitos, por isso, agradecemos sua participação nesse curso. Abraços. Rafaela e Ana Carina
Apresentação do curso	Olá! Seja bem-vinda (o/e), ao nosso curso “Educação para equidade”. Este curso faz parte do Programa Formativo “Mycelium: (re)construindo conexões na educação”, desenvolvido pelo Observatório Xará. Este curso foi pensado, especialmente, para docentes do Ensino Médio, mas isso não impede que demais profissionais de outras áreas possam fazê-lo. O conteúdo deste curso foi elaborado pela mestranda em educação da UFPR, Rafaela Bez, e pelas professoras Ana Carina Stelko-Pereira e Loriane Trombini Frick com apoio de outros discentes da UFPR e parceiras(os) externas(os). Neste curso, você irá refletir sobre suas percepções acerca das diferenças entre homens e mulheres e a importância da equidade de gênero, além de ser capaz de criar e aplicar estratégias pedagógicas sobre esse assunto. A seguir, você encontrará um mapa do curso, que lhe ajudará na organização dos seus estudos. Recomendamos que você realize as atividades em duas ou três semanas, a fim de ter um bom aproveitamento em todos os módulos. Para receber o certificado, você precisará realizar todas as atividades específicas de cada módulo, assistir aos vídeos e participar das avaliações. Vamos começar?
Vídeo 1 (Ver roteiro)	Apresentação do curso
Mapa do curso	Figura.
Conheça quem construiu esse curso	Rafaela Bez: Mestranda em educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), jornalista (PUCPR), pedagoga (Claretiano) e especialista em comunicação e sociedade e em ensino da Língua Portuguesa, com foco na oralidade e escrita (UNOESTE). Iniciei minha carreira na educação como educadora social, em um espaço de convivência e fortalecimento de vínculos. Atuei como docente nos

	anos iniciais do Ensino Fundamental, contribuindo com o ensino de Linguagens, componente de Língua Portuguesa e, atualmente, é mestranda em educação da UFPR, na linha de pesquisa Processos Psicológicos em Contextos Educacionais, local em que estuda equidade de gênero e formação docente. Ana Carina Stelko-Pereira: Psicóloga (UFPR), Especialista em Terapia Analítico-Comportamental (Paradigma), Mestre em Educação Especial (UFSCar), Doutora em Psicologia (UFSCar) e professora adjunta da Universidade Federal do Paraná. Desenvolve trabalhos teórico-práticos com relação ao tema bullying e habilidades socioemocionais. Orienta dissertações e teses no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. Publicou artigos e capítulos de livros sobre como fomentar um ambiente educacional saudável, enfrentando a violência e o bullying. Fez estágio em Toronto (Canadá) como bolsista do Conselho Nacional de Pesquisa, conhecendo programas de intervenção a problemas de comportamento em crianças e adolescentes. Harianna Stukio: Jornalista e Pedagoga, especialista em Direitos Humanos numa Perspectiva Multidisciplinar. Atualmente, trabalha como pedagoga conteudista da Aprendizagem Profissional, com foco em Metodologias Ativas e EAD.
Expectativas	Link
Convite para participar da pesquisa	Olá, cursista, tudo bem com você? Gostaríamos de te convidar para participar de uma pesquisa intitulada “Avaliação e elaboração de um curso para docentes do Ensino Médio sobre equidade de gênero”. Essa pesquisa tem como objetivo avaliar percepções de docentes do Ensino Médio sobre equidade de gênero, especialmente em ambientes escolares, antes e após uma formação para professoras e professores. Caso o curso alcance bons resultados, possibilitará que ele seja expandido para outros e outras docentes. Ao término do curso, você responderá a um questionário online, anônimo, sobre o quão atrativo e relevante considerou os materiais e atividades dos módulos, se eles se complementam e se há sugestões quanto à organização do curso como um todo, o que exige cerca de 10 minutos para o preenchimento. Você também será convidado ou convidada a preencher um formulário que demora aproximadamente 15 minutos, antes de iniciar o curso e ao seu final. Ademais, após três meses a partir do término do curso, via um link que será encaminhado para o seu e-mail. Neste formulário, existem questões sociodemográficas e questões sobre suas vivências, opiniões e percepções acerca da equidade de gênero entre homens e mulheres.

	A sua participação é voluntária. Caso opte por não participar, não haverá prejuízos a você. Você também pode interromper sua participação em qualquer momento da pesquisa. Caso aceite contribuir com a pesquisa, você deverá concordar com um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que está disponível logo após esse vídeo. Forte abraço e bom curso!
TCLE	Link TCLE
MÓDULO 1 - "Somos todos iguais"... será?	
Vídeo 2 (Ver roteiro)	O que preciso saber sobre gênero? (Perguntas que estarão durante o vídeo) 2:22s <i>Sobre gênero, podemos pensar:</i> . O gênero é organizado exclusivamente de acordo com nossa genitália. Ou seja, se é homem, tem pênis, se é mulher, tem vagina. . Durante a história, muitos estudos diziam que o gênero era definido de acordo com a Biologia e a genitália. Porém, com o avanço dos estudos e da ciência, hoje se compreende que o conceito de gênero é uma construção social e pode ter várias ramificações. 3:14s <i>Quando falamos sobre desigualdade de gênero, entendemos que:</i> . É impossível nos livrarmos das diferenças sociais entre homens e mulheres, afinal, homens já nascem com algumas características biológicas que os deixam à frente das mulheres. . Pensando na Biologia, sabemos que homens e mulheres são diferentes. Porém, essas diferenças não justificam a desigualdade de gênero, pois essa é construída pela sociedade.
Texto de apoio	É muito importante conhecermos o problema da desigualdade de gênero não apenas por opiniões, mas também por dados. Assim, a seguir apresentamos esses dados que podem trazer algumas reflexões para você: (Figura) Dados como esses apontam para um problema estrutural que precisa ser debatido em todas as esferas sociais, pois pode comprometer o desenvolvimento de uma sociedade mais justa, sustentável e feliz: a desigualdade de gênero. Para Saffioti (2004, p. 71), a desigualdade de gênero ocorre por meio das estruturas de poder dentro das relações que estabelecemos. "Nas relações entre homens e mulheres, a desigualdade de gênero não é dada, mas pode ser construída, e o é, com frequência".

	Isto é, para Saffioti (2004), a desigualdade não é algo posto pela Biologia assim que nascemos, mas é algo construído socialmente. Em resumo, achamos que a desigualdade de gêneros acontece de forma natural, quando na realidade, ela é construída pela sociedade, conforme vamos nos relacionando. Nosso papel aqui é levantar dados e questionamentos que façam você pensar sobre a importância de discutirmos desigualdade de gênero e como isso afeta diretamente nossas vidas, especialmente na escola. Sabemos que, pela Constituição Federal, é direito de todas as crianças, adolescentes e jovens uma educação de qualidade. Mas, de acordo com uma pesquisa feita pelo Ipec para o UNICEF (2022), cerca de 2 milhões de meninas e meninos, de 11 a 19 anos, não terminaram seus estudos no Brasil. Esse é um retrato da desigualdade social brasileira, que se torna também um retrato da desigualdade de gênero, já que a quantidade de meninas que não finalizou o ensino médio, por exemplo, é muito maior que o número de meninos. Quando observamos os dados mundiais, os números são ainda mais alarmantes, já que de acordo com a UNESCO, mais de 60 milhões de meninas não têm acesso à educação. Os motivos para alta evasão escolar vão desde a fome, pobreza, trabalho infantil, necessidade de cuidar de familiares, gravidez na adolescência, falta de segurança ou saneamento básico, casamentos forçados, pobreza menstrual, guerras ou o machismo. Você conhece alguém ou já ocorreu com você situações como: faltar às aulas por falta de dinheiro para o vale transporte, ou porque não tinha com quem deixar os irmãos e irmãs mais novos, por conflito na comunidade que prejudicava sua segurança, falta de materiais escolares ou de higiene? Essas dificuldades quando frequentes podem impedir a continuidade dos estudos de meninos e meninas, entretanto, muitos deles estão relacionados diretamente à desigualdade de gênero e prejudicam, principalmente, meninas e mulheres. “Ao menos 20% de jovens de 14 a 24 anos que menstruam já deixaram de ir à escola por não terem absorvente. Entre pessoas pretas com renda de até dois salários-mínimos, o número sobe para 24%” (Espro, 2022). Dados como esses devem nos causar espanto, pois não precisamos ir longe, estamos falando da realidade brasileira, de estudantes que fazem parte da comunidade que vivemos ou da escola que trabalhamos.
--	--

	Sabemos que apesar da escola ser um lugar com grande potencial para promover oportunidade para crianças e jovens, ela também pode ser um espaço opressor e que escancara preconceitos e violências. Por isso, é importante que façamos processos formativos que nos deem subsídios para enfrentar esses problemas, para que façamos a nossa parte. Sabemos que sozinhos não podemos mudar tudo, mas há tanto que podemos fazer para possibilitar a construção de um espaço educativo saudável, justo e equânime.
Quizz	<i>Leia o relato a seguir, depois reflita sobre essa questão:</i> <i>“Quando cheguei no 1º ano do Ensino Médio, mudei minha matrícula para o período da noite, pois precisei trabalhar para ajudar minha mãe. Tenho um irmão que é deficiente físico e intelectual e, conforme foi crescendo, ficava cada dia mais dependente de mim e da minha mãe. Meu pai morreu no ano passado e é ela quem sustentava a casa recolhendo materiais recicláveis na rua. Meu irmão precisava da ajuda da minha mãe e eu assumi o seu trabalho, hoje sou eu quem sustento nossa família. Demorei anos pra ‘virar mocinha’ e não menstruava, minha mãe até estranhou, mas a agente de saúde do postinho disse que estava tudo normal. Até que um dia aconteceu, ‘virei mocinha’. Fiquei assustada, mas minha mãe disse que é assim mesmo.</i> <i>Aí teve uma semana que eu tive que faltar à escola, porque choveu muito e não tirei muita “grana” na coleta do material, então não consegui comprar o absorvente e esse não tinha no posto. Até pensei em ir com outra calça por baixo, mas um dia eu fui e acabou vazando o sangue, morri de vergonha, a turma inteira riu, só uma menina me ajudou e me deu um absorvente. Eu não quero passar esse ‘mico’ de novo, então tive que faltar e acabei perdendo as provas. Fiquei com nota baixa e não tinha mais como recuperar, já sabia que ia reprovar. Daí, deixei de ir, no outro ano, eu volto”.</i> <i>Emily, 14 anos.</i> <i>Refletindo e analisando o relato de Emily, o que você pensa sobre isso?</i> <i>. A pobreza menstrual é um problema que afeta milhões de pessoas no Brasil, é fundamental políticas públicas para aumentar o acesso a absorventes. Essa é uma questão de desigualdade social e de gênero, que vai muito além de não ter acesso a materiais de higiene pessoal, são pessoas que não têm acesso a saneamento básico, água e saúde de qualidade. A escola também é corresponsável por essa estudante, pois deve buscar trabalhar em rede com assistência social a fim de proporcionar oportunidades para que ela, apesar da desigualdade social que está inserida, seja incluída e permaneça no ambiente educacional.</i> <i>. Mesmo sendo uma triste realidade, a questão da higiene pessoal é algo totalmente individual. Não podemos nos responsabilizar por tudo e todos, precisamos priorizar algumas</i>

	<i>coisas. É uma pena que a menina viva essa realidade, mas a escola não pode fazer nada sobre isso. Espero que um dia ela tenha como ter dinheiro para adquirir absorventes, melhore sua condição financeira e volte para a escola.</i>
Vídeo 3 (Ver roteiro)	Equidade e igualdade (Perguntas que estarão durante o vídeo) 2:03s Pensando na história que você acabou de ouvir, reflita e opine: . <i>As meninas não tiveram as mesmas oportunidades, mas isso não pode ser uma desculpa para não correr atrás dos sonhos. Infelizmente, o mundo é injusto mesmo e alguns sempre terão mais do que os outros, a vida é assim. Eu, como docente, não posso fazer nada a respeito disso.</i> . <i>Com certeza uma teve mais oportunidades do que a outra. Quando as duas chegam na minha sala de aula, sei que tenho que ter tratativas diferentes, pois assim estarei dando um tratamento justo, observando o que cada uma precisa e como posso ajudar. Isso não significa que vou favorecer uma e deixar de lado a outra, mas não posso ignorar essa realidade e fingir que não existe.</i> 5:51s Quando pensamos em equidade na escola, podemos afirmar: . <i>Ter um tratamento equânime, significa observar o indivíduo de maneira particular, singular, entendendo o que ele precisa, quais suas vulnerabilidades e de que maneira posso auxiliar para que ele tenha oportunidades concretas de atingir seus objetivos.</i> . <i>Equidade é favorecer que todas e todos sejam iguais, sem distinguir ou tratar de forma diferente. É importante tratar todos e todas estudantes de maneira igualitária, pois não há diferença entre as pessoas.</i>
Tirinha	<i>Tirinha “Sala dos professores”</i> Observe a tirinha a seguir, depois reflita sobre suas percepções: . <i>Essa é uma realidade. A maioria dos meninos são realmente mais inteligentes que as meninas. Percebo que, mesmo que se esforcem mais, as meninas têm mais dificuldade de aprender, enquanto os meninos escutam uma ou duas vezes e já aprendem, isso é normal.</i> . <i>Podemos dizer que a ideia de que “meninos são mais preguiçosos” não é algo natural ou biológico, mas construído socialmente. Os meninos sempre são menos cobrados que as meninas e nós naturalizamos quando uma menina é super esforçada e dedicada e achamos “normal” um garoto não se dedicar tanto.</i> . <i>Realmente, é muito estranho ver uma menina com baixo rendimento escolar, porque meninas são naturalmente mais dedicadas, estudiosas e esforçadas. Eu vejo pelos meus estudantes, tenho vários meninos super preguiçosos e nem me preocupo muito, porque menino é assim mesmo. Agora, quando vejo uma estudante preguiçosa, acho bem esquisito, não é normal.</i>
Texto de apoio	Estamos observando que há inúmeras possibilidades de diminuirmos cenários desiguais e que podemos ser responsáveis por transformar

	essa realidade. Entretanto, apesar de ser um tema que tem ganhado cada vez mais notoriedade, a verdade é que há séculos, mulheres lutam em busca de igualdade de direitos e oportunidades. Já ouviu falar sobre feminismo? Muitas vezes, algumas pessoas sentem desconforto e até repulsa com esse termo, criando preconceitos e estigmas. Ao contrário do que é dito em muitos lugares, uma mulher que se diz feminista não tem ódio a homens, ou é “mal-amada”, tampouco o feminismo é um movimento que pretende fazer com que mulheres destruam homens, tenham privilégios e sejam superiores... O feminismo é um conjunto de movimentos políticos e sociais que pretende lutar e garantir direitos equânimes para todos os gêneros, fortalecendo o empoderamento feminino e os direitos das mulheres. Ou seja, o feminismo é uma das ferramentas para alcançarmos a equidade de gênero. Mas, o que o feminismo tem a ver com equidade de gênero na escola? Para discutir isso, vamos traçar uma breve linha do tempo, com alguns acontecimentos históricos: (Figura) www.padlet.com/raafabeez/direitosdasmulheres A organização das mulheres feministas foi fundamental para efetivação desses direitos, por isso, é importante observarmos que, apesar de caminhar a passos lentos, a garantia de direitos das meninas e mulheres presentes na escola hoje, é resultado de um processo árduo de luta de diversas mulheres ao longo da história. No decorrer deste curso falaremos um pouco mais sobre a importância do feminismo, suas vertentes e características. Continue conosco!
Saiba mais	Figura Saiba Mais
Avaliação	1) Quando pensamos em desigualdade de gênero, devemos lembrar das milhões de mulheres que lutaram e ainda lutam por direitos e buscam novas conquistas em busca da equidade. Como vimos, o feminismo é uma possível ferramenta para isso. Responda: . O movimento feminista já foi muito importante na história, mas hoje ele já não faz mais sentido, porque as mulheres já conquistaram tudo que precisam. . Feminismo é um movimento social e político que busca garantir direitos a todas as mulheres. Como ainda há muitas

conquistas para serem alcançadas, é importante que esse movimento se fortaleça e respeite a diversidade entre as mulheres.

Por mais que na teoria não se diga isso, na prática, o feminismo é um movimento de mulheres que querem ser superiores, acabar com os homens e ficar de “mimimi” na internet.

2) Leia atentamente o relato abaixo, da estudante Ketlyn (16 anos), em seguida responda:

“Semana passada discuti feio com meu professor de Química. Cheguei na escola e ele me esculachou na frente da turma, disse que eu não estava me dedicando suficiente e tinha ido mal na prova. Fiquei ‘de cara’ e bati boca com ele, onde já se viu? Ele não conhece a minha história, não sabe o que é cuidar de uma mãe doente sozinha, ter que trabalhar em lanchonete de madrugada, não ter grana pra pegar o busão pra estudar e ainda ter que driblar os tiros que acontecem todo dia lá na comunidade. Estudei muito pra prova dele, mas tenho muita dificuldade em Química e ele nem liga, não me ajuda. Falei pra ele que estudei o máximo que eu consegui, mas não foi suficiente e pedi ajuda pra ele. Ele olhou pra mim, apontou pro Lucas, que senta na minha frente e disse: ‘você disse que estudou o bastante, mas veja o Lucas, estudou muito e conseguiu uma excelente nota. Cada um de vocês têm as mesmas 24h horas por dia, basta administrar melhor o tempo e se esforçar mais, Ketlyn”.

Sobre a atitude do professor, responda:

O professor está correto. Ninguém tem a mesma realidade da outra pessoa, mas temos as mesmas obrigações e tarefas para serem feitas. Por mais que ela tenha que trabalhar, estudar e cuidar da mãe, ela precisa se organizar melhor para se dedicar mais aos estudos, caso queira mudar de vida. O Lucas escolheu seguir um caminho de dedicação, mesmo tendo tempo, ele poderia ficar o dia todo de preguiça, mas escolheu se esforçar. Ketlyn pode deixar de fazer alguns bicos no final de semana, por exemplo, e focar mais nos estudos. Falando dessa forma, o professor quis incentivá-la a olhar o colega como exemplo, servindo de inspiração e mostrando que ela pode alcançar bons resultados, assim como ele. Mesmo que ela tenha mais dificuldades, ela precisa tomar decisões e distribuir melhor seu tempo nessas 24h. Foi importante o professor dar essa chamada de atenção nela, afinal, ele não tem culpa da sua realidade e não pode fazer nada.

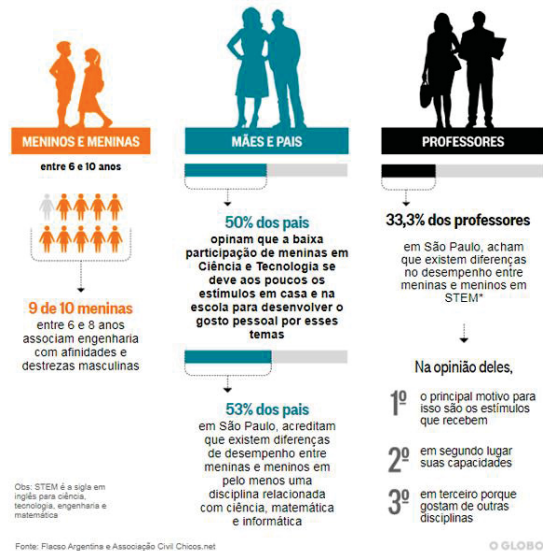
Ketlyn pega o ônibus pra ir pra escola quando tem dinheiro pra passagem, caso contrário, vai a pé. Não tem grana pra comprar o material escolar e fazer o xerox que os professores e professoras indicam, volta pra casa, faz comida para a mãe que é acamada e precisa da filha para viver. No final da tarde, deixa a mãe com uma vizinha e vai trabalhar durante a noite. Assim que termina o serviço, vai pra casa, coloca o uniforme e vai pra escola. Aos finais de semana, faz “bico” para ajudar na renda. Lucas acorda cedo, toma café da manhã e, no caminho para o trabalho, sua mãe o deixa na escola. A tarde, faz atividade física, terapia uma vez por semana, aula de idiomas e as atividades escolares, já que sua família disse que essa

	é sua única prioridade. À noite, às vezes ainda consegue sair com os amigos. Certamente, esse professor está equivocado e não teve empatia com a estudante nessa fala, já que Ketlyn e Lucas não têm as mesmas 24h.
MÓDULO 2 - Repensando papéis de gêneros na escola	
Vídeo 4 (Ver roteiro)	Repensando papéis de gênero (Perguntas que estarão durante o vídeo) 2:15s Sobre papéis de gênero, podemos refletir: . Homens e mulheres já nascem com características comportamentais muito específicas. Por exemplo, é natural um homem ser mais preguiçoso, menos empático, ser melhor em algumas habilidades, porque os cromossomos masculinos já moldam o homem dessa forma. . Quando nascemos, já somos colocados em uma sociedade que diz “isso é de homem” e “isso é de mulher”. Porém, isso não é algo natural e sim, construído pela sociedade. Quando uma mulher chora, por exemplo, pode ser por vários motivos, mas não pelo simples fato de ela ser mulher. 4:11s Reflita sobre a construção de papéis de gênero na escola, em seguida, responda: . Repensar papéis de gênero é uma atitude que pode influenciar positivamente no desenvolvimento de meninos e meninas. . Quando fortaleço estudantes meninas a se expressarem, serem livres em seus pensamentos, exercerem diferentes habilidades, independentemente de serem mulheres, auxilio no seu desenvolvimento pessoal e na valorização de sua autoestima. . Ao incentivar estudantes meninos a falarem sobre seus sentimentos, a serem empáticos e sensíveis, não significa que estou questionando sua masculinidade. Pelo contrário, com essas atitudes posso auxiliá-los a se desenvolverem de maneira integral. . Todas as opções anteriores podem contribuir para o questionamento acerca dos papéis sociais de homens e mulheres.
Tirinha	Tirinha “Não se comporta como uma mulher” Análise a tirinha a seguir, reflita, depois responda: . As atitudes e comportamentos da estudante são equivocados. Não é correto uma menina se sentar desta maneira, usar esse palavreado e ter certas atitudes. Por isso, o pensamento do professor está correto, pois assim ele pode ajudar ela a lembrar-se de como é certo se comportar como uma mulher. . O pensamento do professor é reflexo de uma construção social que diz que mulheres devem ter comportamentos delicados, devem realizar atividades menos competitivas e se comportar de maneira mais recatada. Entretanto, não é por ser uma mulher que a estudante deve agir dessa forma, já que isso não é natural, e sim construído socialmente.

	<i>Apesar do pensamento do professor ser equivocado, já que ele quer moldar a forma com que a menina age, se comunica e se comporta, a estudante, de fato, está se comportando como um menino.</i>
Texto de apoio	“Amélia é que era mulher de verdade...” (Trecho da música “Ai! Que saudade da Amélia, de Ataulfo Alves e Mário Lago, 1942) Mas, afinal, o que os autores quiseram dizer com a frase “mulher de verdade”? Desde sempre, a música refletiu percepções e pensamentos da sociedade. Então, vamos analisar e problematizar a clássica canção “Ai! Que saudade da Amélia”, de Ataulfo Alves e Mário Lago? “Você só pensa em luxo e riqueza Tudo o que você vê, você quer Ai, meu deus, que saudade da Amélia Aquilo sim é que era mulher... ... Amélia não tinha a menor vaidade Amélia é que era mulher de verdade” Quem era Amélia? Em resumo, uma mulher que aceitava tudo, era submissa, não tinha reclamações e apoiava seu marido em qualquer circunstância. Na música, os autores também reclamam da mulher da atualidade, que dizem ser egoísta, exigente, questionadora e que não aceita tudo que dizem. Podemos observar que, para os autores - e para a sociedade da época, para ser uma “mulher de verdade”, a mulher deveria se encaixar em algumas características (ou podemos chamar de papéis de gênero), caso contrário, seria uma mulher inadequada. Ainda vivemos isso nos dias de hoje, isso é inquestionável. Mulheres são taxadas de diferentes adjetivos e a sociedade tenta, diariamente, separar quais são e quais não são “mulheres de verdade”. Entretanto, já existem diversos movimentos e ações que possibilitam a reflexão e o questionamento dos estereótipos condicionados às mulheres. E eles precisam ser cada vez mais difundidos. Exemplo disso é a música “Desconstruindo Amélia”, da cantora Pitty (2009), que trouxe uma releitura para a canção de Mário Lago e Ataulfo Alves: “O ensejo a fez tão prendada Ela foi educada pra cuidar e servir De costume, esquecia-se dela Sempre a última a sair Disfarça e segue em frente, todo dia, até cansar E eis que de repente ela resolve então mudar

	Vira a mesa, assume o jogo, faz questão de se cuidar Nem serva, nem objeto, já não quer ser o outro, hoje ela é um também” Mas, por que muitas pessoas ainda categorizam o que seriam “mulheres de verdade” e outras não? Quem define isso? Já vimos que nosso gênero é baseado em uma construção social, que coloca mulheres e homens em papéis sociais. Ou seja, quando nascemos, automaticamente já nos dizem “isso é coisa de mulher”, “isso é coisa de homem”. “Podemos pensar em como o corpo é envolvido pelo discurso desde a concepção: no momento do ultrassom, o enunciado “é uma menina!” ou “é um menino!” já insere o bebê no discurso cultural sobre o que é ser menino ou menina. Toda uma expectativa social é mobilizada sobre quem aquele sujeito irá desejar, do que irá brincar e de que cores serão suas roupas. (FIRMINO; PORCHAT, 2017, p.56) No exemplo da música, ser submissa, não reclamar, aceitar todas as escolhas feitas pelos homens, seria o papel de uma “mulher de verdade”, pois a sociedade nos ensina que as mulheres devem agir assim, caso contrário, não são verdadeiramente mulheres. O mesmo acontece com os homens. Se conhecemos um homem sensível, que chora quando necessário, expressa seus sentimentos e não é agressivo, logo, muitos e muitas de nós podemos pensar “ah, mas esse não é um homem de verdade”. Isso porque, ao longo do nosso desenvolvimento, aprendemos que homens são o oposto disso, já que “a sociedade padroniza, legitima suas formas de modo que o homem se adapta e se condiciona as estruturas que são anteriores ao seu nascimento” (MARTINS, p.40). Para contrapor essa teoria de que, ao nascer homem ou mulher, cada pessoa já tem seu lugar pré estabelecido na sociedade, surge então o conceito de gênero. Ele veio para afirmar o seguinte: as diferenças sexuais entre homens e mulheres não são as responsáveis pelas nossas diferenças sociais. A seguir, vamos discutir quais os reflexos dos papéis de gênero na escola e como podemos refletir sobre nossas práticas.
Vídeo 5 (Ver roteiro)	Escola e estereótipos de gênero (Perguntas que estarão durante o vídeo) 02:27s <i>Pensando sobre estereótipos e preconceitos, consegue identificar em quais dos relatos a seguir, ditos por docentes, isso se reflete?</i> . <i>É o primeiro dia de aula do ano letivo. Entro na sala, vejo uma menina (branca) me olhando com atenção, então, logo pensei: “essa tem cara de que será estudiosa e supertranquila”. No mesmo</i>

	<i>momento, percebi outra garota (negra), me olhando de cima a baixo, com “olhar de deboche” e superioridade. Hmm, não tive dúvidas, essa certamente me dará trabalho, vai me provocar o ano todo!</i> <i>Semana passada o diretor me mudou de turma, uma das que mais dá trabalho e, dizem até que têm “maus elementos” nela, gente “da pesada” mesmo. Entrei na sala, disse “bom dia”. Imediatamente, um dos garotos respondeu em alto e bom som: “bom dia, ‘fessor’, tudo suave?”. Começamos a conversar e perguntei a eles onde moravam, o que gostavam de fazer. Esse garoto me disse que morava na Vila Torres (periferia de Curitiba) com a mãe e os irmãos. Já pensei: “vish! Aí tem ‘treta’... Onde será que está o pai? Será que foi preso?” Minha mira não erra, com esse tenho que ser firme e ficar esperto.</i> <i>Gosto muito de pedir para minhas estudantes me ajudarem durante as aulas. Sempre têm várias que se disponibilizam e isso é ótimo. Semana passada, pedi para um grupinho de garotas me ajudar a limpar a sala depois de uma aula de pintura. Ao lado desse grupo, tinham dois meninos. Eles me disseram: “profe, a gente também quer ajudar”. Eu deixei, é claro. Mas, arrumar, limpar e organizar sala, isso é coisa que menino gosta de fazer? Eu já nem peço pra eles porque sei que odeiam, as meninas são mais acostumadas. Esses dois devem ser criados pela mãe ou devem ser gays, né?</i> <i>Todas as opções anteriores representam situações que reforçam estereótipos e preconceitos.</i>
Texto de apoio	Quando falamos sobre estereótipos, precisamos entender que esse é um conceito muito amplo, que abarca diferentes características. Podemos falar sobre estereótipos sociais, étnicos, culturais e de gênero, mas apesar de ser um assunto de extrema importância, que deve fazer parte do nosso processo formativo, neste curso, daremos mais enfoque aos estereótipos de gênero, fazendo intersecções com raça e classe social. Mas, você deve estar se perguntando, como posso identificar estereótipos de gênero e combatê-los? A realidade é que estamos enraizados em construções sociais que existem desde antes de nascermos, o que torna difícil questionarmos nossos papéis sociais. Entretanto, quando ampliamos nosso olhar sobre gênero e como observamos pessoas e grupos, já iniciamos essa ruptura. É importante entender que a propagação de estereótipos influencia diretamente no desenvolvimento e na construção de oportunidades de meninas e meninos. Confira essa pesquisa: “O estudo, que é uma iniciativa da Disney Latinoamérica, aponta que os padrões construídos para gêneros — que afastam as mulheres de disciplinas relacionadas à Ciência, Tecnologia, Engenharia e Matemática, conhecidas (na sigla em inglês) como “STEM” e consideradas as ‘profissões do futuro’ por 88% dos adultos consultados — são observados desde cedo, já dos 6 aos 10 anos” (UNDIME, 2018).



Para começarmos a quebrar alguns paradigmas e refletir sobre alguns pensamentos e atitudes, fizemos um check-list de alguns estereótipos de gênero que podemos romper em contextos educacionais:

(Figura)



Saiba mais	Figura Saiba Mais
Avaliação	1. O texto abaixo é um relato sobre representatividade. Vamos acompanhar? Depois, reflita sobre as percepções abaixo e responda quais estão mais coerentes: <i>“Em algum momento da minha vida, eu resolvi que deveria mudar meu cabelo. Eu não lembro quantos anos tinha, ainda era uma criança, mas isso com certeza foi motivado pelo fato de não encontrar uma atriz negra na televisão brasileira que me mostrasse que meu tom de pele e meu cabelo não eram inferiores aos cabelos lisos de pessoas brancas. Tem outros fatores, claro, mas esse teve um grande peso.</i> <i>Então eu fiquei até os 22 anos transformando meu cabelo de todas as formas possíveis para deixá-lo parecido com o que eu achava que a sociedade considerava o “certo”. Afinal, como eu poderia assumir meu cabelo crespo se eu não via ninguém mais o fazendo? É claro que eu tinha exemplos na minha família, mas para uma criança, isso geralmente não é suficiente.</i> <i>E foi só de uns dois anos pra cá que eu comecei finalmente a perceber como nós somos deixados de lado em todas as esferas da sociedade. Algumas pessoas irão dizer que eu estou me vitimizando, mas pare e se coloque no lugar de uma adolescente negra e de classe média: ela tem amigos brancos, estuda em escola particular e, quando assiste uma novela ou um seriado, só encontra um igual nas vestes de empregado. Como se existisse um lembrete dizendo que seu futuro é destinado somente àquilo.</i> <i>E é por isso que a representatividade importa. Porque se você encontrar uma pessoa com o tom da sua pele em um papel de destaque, que não seja figurante, que não sirva só para dizer que não há pessoas de cor em uma produção, você se sentirá motivado a assumir o que você é”.</i> <i>Olivia Pilar, Portal Geledés, 2015.</i> . Nós, como seres sociais, nos desenvolvemos a partir da forma com que observamos o mundo ao nosso redor. Se sentir representado é parte importante do desenvolvimento humano e a forma com que nos reconhecemos nos espaços, na mídia, nos produtos culturais, influencia diretamente na construção da nossa identidade. Por isso, é importante que a escola ajude a romper com estereótipos. . Além de influenciar diretamente na construção individual, os estereótipos também moldam e ditam quem tem mais ou menos oportunidades. Por exemplo, se um homem preto e um homem branco vão para uma entrevista de emprego, mesmo que o homem

	<i>preto tenha um currículo melhor, há pesquisas que mostram que o senso comum, construído pelo racismo, faz a sociedade enxergar o homem branco como mais capacitado, fazendo com que ele garanta a vaga de emprego.</i> <i>. Antigamente, em regimes como o Apartheid, que segregavam brancos e pretos, ou na época da escravidão, esse privilégio da população branca com certeza era maior e influenciava muitas coisas. Mas, depois de mais de 500 anos, pensar que ainda existe isso é um exagero, afinal, o Brasil vive em uma democracia racial, em que brancos e pretos têm as mesmas oportunidades. Então, esse papo de representatividade não tem nada a ver, é um exagero.</i> <i>. Somente as opções A e B fazem uma boa análise sobre a importância da representatividade e da discussão sobre estereótipos, pois apesar de vivermos anos sem a legalidade da escravização no Brasil, nosso país foi construído por meio do racismo, o que nos faz reproduzir inúmeros estereótipos raciais.</i>
MÓDULO 3 - Nosso lugar é onde a gente quiser?	
Texto reflexivo	"Lugar de mulher é onde ela quiser". Será? Essa é uma das frases mais usadas quando queremos questionar papéis sociais e a importância das mulheres ocuparem os espaços que desejam. Entretanto, apesar de ser uma frase potente, carregada de empoderamento feminino, também podemos questionar: será que o lugar que as mulheres ocupam é aquele que elas querem ou aqueles que elas têm oportunidades de chegar? Sabemos que sonhar e esperar é fundamental para mantermos vivos nossos ideais e desejos, entretanto, "querer" algo não é suficiente para alcançá-lo. Neste módulo, vamos aprofundar um pouco nossas discussões sobre desigualdade de gênero, entendendo que ela tem diferentes nuances e intersecções. A desigualdade de gênero atinge mulheres há séculos, mas será que todas vivenciam esse problema da mesma forma? Quando falamos em machismo, mulheres negras, brancas, pobres, ricas, europeias, latinas, africanas, nordestinas, deficientes, vivem esse preconceito da mesma maneira? Lorde (2019) exemplificou de maneira direta que mulheres não são iguais: "Compartilhamos alguns problemas como mulheres, outros não. Vocês temem que seus filhos cresçam e se juntem ao patriarcado e testemunhem contra vocês, nós tememos que nossos filhos sejam arrancados de um carro e assassinados com um tiro no meio da rua, e que vocês darão as costas às razões pelas quais eles estão morrendo" (LORDE, 2019, p.251).

	Em seu relato, a autora conseguiu demonstrar que, apesar de todas lutarem contra o machismo, cada mulher tem características e necessidades específicas, que fazem, inclusive, com que haja desigualdade entre as próprias mulheres, principalmente quando falamos em raça, orientação sexual, local em que se vive e idade. “Ignorar as diferenças de raça entre mulheres e as implicações dessas diferenças representa a mais séria ameaça à mobilização de forças das mulheres” (LORDE, 2019, p.249). Por isso, é importante responder: mulheres não sofrem desigualdade de gênero da mesma forma, pois junto com isso, há uma série de intersecções que devem ser analisadas conjuntamente, como a raça, a classe social, idade, origem e orientação sexual. Essa conexão entre o conceito de gênero com raça, classe e outros fatores, chamamos de interseccionalidade. Ter uma abordagem interseccional ao abordar o machismo e a desigualdade de gênero, significa compreender que, por exemplo, mulheres brancas são vítimas do machismo, mas mulheres negras são vítimas do machismo dentro de uma conjuntura que também é racista. Nesse caso, mulheres brancas são favorecidas pelo racismo, o que faz com que já não tenham a mesma vivência que mulheres negras. “A interseccionalidade pode ser entendida como uma ferramenta de análise que consegue dar conta de mais de uma forma de opressão simultânea. Com essa lente, os processos discriminatórios não são compreendidos isoladamente, nem se propõem uma mera adição de discriminações” (KYRILLOS, 2020, p. 1). Ou seja, por meio de uma abordagem interseccional, percebemos que há um cruzamento entre as diferentes formas de opressão, como machismo, transfobia, racismo, homofobia, lesbofobia e xenofobia. A seguir, vamos compreender como esse conceito se enquadra nas nossas práticas e de que forma podemos deixar nossos olhares mais atentos a isso.
Tirinha	Tirinha “Estudos” <i>Observe a tirinha a seguir. Depois, responda:</i> . <i>Conheço um amigo que nasceu na favela, fugiu do tráfico de drogas, morou na rua, mas conseguiu se formar em Direito. Hoje, é um dos melhores advogados que conheço. A história da Natália se parece com a dele, então se ele conseguiu, ela com certeza também consegue. Não tem erro, basta querer e se esforçar muito mais.</i> . <i>“Natália, Jéssica e Nicolas têm realidades diferentes, o que faz com que tenham oportunidades também diferentes. Se Jéssica se esforçar o máximo que puder, ela ainda assim terá muito mais dificuldade de conquistar notas melhores do que Natália, por exemplo, que se dedica exclusivamente aos estudos. Isso não significa que ela não possa, mas certamente seus esforços serão muito mais dolorosos do que outros colegas com mais possibilidades. Por isso, não somos todos e todas iguais”.</i>

	. “É impossível que uma adolescente de 14, 15 anos não tenha uma hora por dia para estudar, mesmo que trabalhe e tenha outras atividades. Basta se organizar e querer, simples assim. Fico com preguiça desse discurso de que para alguns é mais difícil, isso é pura frescura e ‘mimimi’. Veja só o Silvio Santos, ele era camelô e hoje construiu um império! Se ele conseguiu, qualquer um consegue”.
Vídeo 6 (Ver roteiro)	Diversidade e Interseccionalidade (Perguntas que estarão durante o vídeo) 2:57s Quando falamos sobre machismo e desigualdade de gênero, sabemos o quanto isso pode afetar a vida das mulheres de diferentes maneiras. Mas, esse problema interfere na realidade de todas as mulheres de forma igual? . Apesar do machismo ser o problema em comum para todas as mulheres, não somos todas iguais, pois outros fatores influenciam para que exista desigualdade entre as próprias mulheres. Por exemplo, duas mulheres brancas brasileiras, podem sofrer o machismo de forma diferente, quando levamos em consideração o local em que nasceram. Se uma delas é nordestina e a outra é sulista, há diferenças entre elas nesse aspecto, já que sabemos que a xenofobia com pessoas da região Nordeste é muito presente no Brasil, especialmente propagada pela população sulista e sudestina. . O machismo é um tipo de violência e opressão que ocorre para todas as mulheres. Entretanto, quando misturamos racismo, xenofobia e outras violências, estamos confundindo as coisas, afinal, uma violência não interfere na outra. 4:35s De acordo com o IBGE (2019), 92% das pessoas que ocupam o trabalho doméstico no Brasil, são mulheres, sendo que dessas, 65% são negras. Sobre esses dados, podemos refletir: . Essa informação nos mostra que o trabalho doméstico é algo que é mais bem executado por mulheres. Por serem elas as maiores responsáveis por cuidarem do lar, os dados apontam que as mulheres são mais capacitadas para serem empregadas domésticas. . Apesar de leis que garantam direitos a trabalhadoras e trabalhadoras domésticas no Brasil, esse é um trabalho que ainda sofre muita exploração, tem baixa remuneração e escassez de direitos trabalhistas. Dessa forma, muitas vezes torna-se uma das únicas opções para pessoas com baixa escolarização. Devido ao histórico escravagista brasileiro, que afeta diretamente a busca por oportunidades de mulheres e homens negros, entende-se que esses dados são reflexo do racismo no Brasil. . É normal algumas profissões terem mais homens do que mulheres ou mais brancos do que negros, isso não significa que haja discriminação, mas sim que aquelas pessoas batalharam mais para conquistar seus objetivos.
Texto reflexivo	Ao observarmos que a desigualdade de gênero é algo que deve ser visto de forma ampla, levando em consideração outras formas de

opressão, entendemos também que a luta pela garantia de direitos das mulheres não é unificada, pois mulheres são diferentes e têm necessidades também diferentes.

Como vimos anteriormente, o movimento feminista existe como uma ferramenta de luta contra a desigualdade de gênero e uma força social e política das mulheres, entretanto, como suas representantes, esse movimento também é diverso e tem diferentes ramificações.

O termo “feminismo” teve início no ocidente, especialmente em países europeus, com o movimento sufragista, organizado por grupos de mulheres que reivindicavam pelo direito ao voto. Apesar de lutarem por esse direito, era um movimento composto por mulheres brancas, de alta classe social, que não se propunham a lutar contra a opressão exercida pelos homens, nem ao menos abriam espaço para a participação de mulheres negras nesse cenário. Essa proposta tomou força no Brasil a partir dos anos 60 e, assim como na Europa, o feminismo hegemônico brasileiro era constituído majoritariamente por mulheres de classe alta, letradas e brancas.

Por mais que a maioria de nós conheça o início da história do feminismo por meio dessa narrativa, desde o princípio já existiam também movimentos organizados por mulheres em países africanos, asiáticos e latino-americanos, os quais tinham outras lutas e reivindicações, entretanto, não tinham espaço e não ganharam notoriedade dentro do feminismo hegemônico europeu.

Hoje, podemos utilizar o termo “feminismos”, pois já não estamos falando somente de mulheres brancas de classe alta, que lutam por direitos civis, mas de mulheres trabalhadoras, negras, da periferia, idosas, jovens, meninas, mulheres lésbicas, mulheres trans, mulheres do campo, religiosas etc. Aqui, podemos entender onde se encaixa o termo interseccionalidade, já que, apesar de mulheres, todas essas vivem realidades diferentes, em contextos opostos umas das outras.

Ainda encontramos mulheres que seguem por vertentes do feminismo que não dialogam com outras variáveis sociais, como o feminismo liberal e o feminismo radical. No entanto, aqui neste curso, nossa decisão é apresentar e valorizar esse movimento de maneira plural e interseccional, assim como é nossa sociedade. Diante disso, atualmente podemos estudar e conhecer alguns dos diferentes feminismos:

Feminismo negro:

No Brasil, o feminismo negro tem como pautas a violência sofrida pela juventude negra e como isso tem impactado as mulheres negras; discussões sobre intolerância religiosa dentro de religiões de matriz africana; desigualdade e racismo contra mulheres negras e igualdade de oportunidades entre mulheres brancas e negras.

Audre Lorde, Sueli Carneiro, Grada Kilomba, Conceição Evaristo, Marie Curie, Angela Davis, Lélia Gonzalez, Beatriz Nascimento, Patricia Hill Collins e bell hooks são algumas estudiosas sobre desigualdade, machismo e negritude.

Feminismo lésbico:

No feminismo lésbico, pretende-se rever a forma com que nós naturalizamos a heterossexualidade como uma norma padrão. Por exemplo, dentro desse curso, alguns exemplos dados trazem de forma indireta algumas questões próprias de relações heterossexuais. “Enquanto homens trabalham fora, mulheres cuidam da casa e dos filhos”. No entanto, em uma estrutura sustentada pelo vínculo entre mulheres, essa relação é inexistente, o que faz com que o feminismo lésbico questione essas normativas impostas para os papéis de gênero. Além disso, essa vertente também atua contra a lesbofobia, que violenta mulheres diariamente.

Algumas autoras que dialogam com esse movimento são Patricia Lessa, Mirian Grossi, Regina Facchini, Charlotte Bunch, Rita Mae Brown, Adrienne Rich, Marilyn Frye e Mary Daly.

Feminismo interseccional:

Entende-se que a luta feminista não deve se separar dos debates contra o racismo, xenofobia, desigualdade social ou a LGBTfobia, visto que todas essas formas de opressão existem juntas, o que leva as opressões a se somarem.

Referências do feminismo interseccional: a própria autora do termo "interseccional", Kimberlé Crenshaw; Patricia Hill Collins e Sirma Bilge, também pesquisadoras brasileiras, como Jaqueline Gomes de Jesus e Carla Akotirene.

Transfeminismo:

O transfeminismo é uma corrente do feminismo voltada especialmente às questões da travestilidade e da transexualidade. Ganhou cada vez mais espaço na internet, o que permitiu que esse conceito se popularizasse, especialmente entre estudiosas de gênero e ativistas pelos direitos de mulheres travestis e transexuais.

Autoras que dialogam sob essa perspectiva: Judith Butler, Letícia Nascimento, Viviane Vergueiro, Fran Demétrio, Aline Freitas, Hailey Kaas, Julia Serano, Megg Rayara Gomes de Oliveira e Emi Koyama.

Feminismo decolonial:

O feminismo decolonial latino-americano se agrega ao movimento das mulheres negras e não brancas, reivindicando que o racismo é um aspecto fundamental na opressão de muitas mulheres, especialmente as de países que não fazem parte do eixo europeu ou norte-americano. Esse movimento pretende valorizar percepções e olhares de feministas não brancas, incluindo pautas indígenas,

	negras, latinas, asiáticas, afrodescendentes, imigrantes, especialmente de países periféricos. Como a maioria das vozes do feminismo ao longo da história foram de mulheres brancas, a proposta do feminismo decolonial é trazer protagonismo para pautas não valorizadas pelo feminismo branco-europeu. Algumas autoras que dialogam com o feminismo decolonial são Maria Lugones, Chimamanda Ngozi Adichie, Yuderkys Espinosa-Miñoso, Nelson Maldonado-Torres, Martínez Salazar, Ochy Curiel e Oyèrónkẹ Oyěwùmí.
Vídeo Cris	Vídeo com reflexões acerca do tema.
Saiba mais	Figura Saiba Mais
Avaliação	1. <i>Sobre a interseccionalidade e a perspectiva do feminismo interseccional, analise as assertivas abaixo (Q1105395 editada):</i> <i>I. O feminismo interseccional é uma abordagem teórica que tem sido utilizada por muitas teóricas negras feministas.</i> <i>II. O cruzamento entre raça e gênero é fundamental para discutir desigualdade de gênero.</i> <i>III. A perspectiva do feminismo interseccional permite a ampliação do olhar sobre específicas opressões vivenciadas pelas mulheres, cujas identidades e experiências sociais são marcadas por exclusivos marcadores sociais de gênero e raça/etnia.</i> <i>IV. A proposta do feminismo interseccional analisa questões de gênero, raça, etnia, idade e classe social de forma isolada, pois uma opressão se sobrepõe a outra.</i> <i>Quais estão corretas?</i> . <i>Todas as afirmativas estão corretas.</i> . <i>Somente as afirmativas I e II estão corretas.</i> . <i>As afirmativas IV e III estão corretas.</i> . <i>Apenas as afirmativas I, II e III estão corretas.</i> 2) <i>Leia o trecho abaixo, em seguida, reflita sobre o texto (Q1431848 editada):</i> <i>“A participação masculina na capoeira é comumente tratada nos livros. Hoje novas pesquisas vêm mostrando a mulher como protagonista dessa prática também nos séculos XIX e XX, mesmo que de forma discreta: ‘Alguns registros existem sobre as mulheres neste universo, como é o caso de Salomé, personagem da memória da capoeira baiana’”. (SILVA, 2015; p.05)</i>

	De acordo com o que discutimos até aqui, assinale a alternativa correta acerca da afirmação acima: . Tal descuido nos registros se justifica apenas pelo fator objetivo de menos mulheres serem capoeiristas. . O fragmento de texto é uma denúncia de como os registros históricos são também uma forma de reproduzir desigualdades de gênero. . Devido a neutralidade científica a produção intelectual acadêmica está imune a reproduzir estereótipos de gênero. . As técnicas de luta são naturalmente artes do fazer masculino, ligadas ao fator biológico do extinto protetor.
MÓDULO 4 - Respeita 'as mina'	
Vídeo 7.1 (Ver roteiro)	Alerta de gatilho - Violência doméstica; Violência física. (Perguntas que estarão durante o vídeo) Dialogando sobre machismo e violência 2:31s <i>Para discutirmos sobre masculinidade e feminilidade, vamos refletir um pouco sobre os estereótipos que são propagados acerca desse assunto?</i> <i>Assinale a opção que reproduz estereótipos sobre masculinidade:</i> . Homens são menos competentes do que mulheres para cuidar de crianças e, por isso, devem deixar que as mulheres priorizem essa função. . Quando se trata de negócios, a capacidade de fazer boas negociações não depende se o indivíduo é homem ou mulher. . É natural e correto um homem se sentir inferior quando uma mulher ganhar mais do que ele. . Não é desejável homens optarem por profissões de cuidado com o outro, como enfermeiros e pedagogos, pois mulheres têm mais habilidades para isso. . O casal heterossexual que tem uma mulher mais alta que um homem não fica tão bonito. . Apenas a opção B não reproduz estereótipos de gênero.
Vídeo 7.2 (Ver roteiro)	Dialogando sobre machismo e violência
Quizz	Leia o relato abaixo, em seguida, assinale a alternativa que representa o melhor direcionamento a ser feito: (O professor está na sala antes da aula começar. Junto com ele, estão alguns estudantes conversando)

	- “Gente, meu vizinho foi preso ontem porque bateu na mulher dele. Ele morre de ciúmes dela e, quando viu que ela estava conversando com um cara na academia, chegou em casa nervoso e jogou uma garrafa de vidro na cara dela. Ela desmaiou e eu chamei a polícia. Aí ele foi preso. Tô bem de cara!” - relatou Hugo. - “Ah, que dó da mulher, espero que ela fique bem logo. Mas, assim, pra ele chegar nesse ponto, acho que não era qualquer conversa, né?” - respondeu Eduardo. (No final da sala, outro estudante, que ouvia a conversa, cochicha”: - “Se fosse comigo, eu faria o mesmo. Homem que é homem não deixa barato esse tipo de coisa”. - “Gente, parem de falar besteira! Nada a ver. Independentemente de como tudo aconteceu, nada justifica isso. Devemos respeitar todas as mulheres” - afirmou Luiz. Prontamente, Eduardo responde: - “Ih, que papo de veado. Fala igual homem, piá!” Como você, docente, mediará esse diálogo? . Isso é algo comum entre adolescentes, não há nada que possa ser feito. . Diria que devemos respeitar todas as opiniões, independentemente de quais forem. Se um pensa que é culpa da mulher e o outro não, é importante que todos tenham suas visões respeitadas, pois não há certo ou errado. . Essa seria uma ótima oportunidade para dialogar sobre violência contra mulheres e masculinidades com os meninos, afinal, há várias frases nesse diálogo que reproduzem estereótipos machistas e seria importante que os adolescentes observassem isso.
Texto reflexivo	Quando falamos em gênero, podemos afirmar que ele se constrói a partir de papéis sociais, que organizam nossa existência enquanto sociedade e nos guiam para caixinhas sobre “como ser mulher” e “como ser homem”. Sabendo disso, nas nossas ações cotidianas, é importante tentarmos romper com esses papéis, os quais fortalecem e naturalizam desigualdades de gênero. Além dos papéis sociais reproduzirem estereótipos, eles também normalizam a ideia de que o gênero masculino está em grau de superioridade. Aprendemos que “ser homem” é negar todas as características ditas como femininas, assim como “ser mulher” é negar características ditas como masculinas. Mas, “se existem homens que são diferentes dos outros, que não seguem as regras da masculinidade, é lógico concluir que as

	características tidas como ‘de homem’ são aprendidas por meio da repetição de gestos, atitudes e falas direcionadas desde que nascemos” *. Ora, se ao longo da vida um menino aprende que ser homem é ter características como ser forte, líder, corajoso e determinado, ele cresce entendendo que, ser o oposto disso, é não ser considerado homem. Por isso, é impossível debater sobre desigualdades de gênero sem discutir masculinidades e colocar homens e meninos dentro desse debate. “O conceito de masculinidade e de feminilidade são socialmente construídos. Foram sendo criados por diferentes organizações sociais ao longo da história. Assim, ao longo do tempo, foram associados ao sexo feminino determinados comportamentos, pensamentos ações e profissões. Porém, no momento histórico em que vivemos, o que é masculino ou feminino está em transformação. A cor rosa ou a cor azul apenas integram uma paleta de cores que podem ou não cair na preferência das pessoas, assim como as profissões. Algumas profissões, antes tidas como masculinas, estão sendo executadas com competência, esmero e dedicação por mulheres, como pilotar aviões, serem engenheiras, lutadoras, delegadas de polícia, policiais, motoristas de caminhão, militares, entre tantas outras profissões. Apesar da identidade de gênero não estar associada à identidade profissional, à paleta de cores ou à capacidade intelectual, as mulheres ainda continuam a ganhar menos que os homens por trabalho igual, continuam a sofrer violência e a ser tratadas e consideradas como seres inferiores” (UNEMAT, 2022 editado). “Discutir masculinidade significa romper com um padrão limitador do que é ser homem. Ele se aplica quando se discute feminilidade. O que se pretende, portanto, é dar liberdade para que as pessoas possam sair das ‘caixinhas’ dos comportamentos pré-determinados para homens e para mulheres”. Além disso, é importante “extinguir aquelas condutas consideradas masculinas que sejam discriminatórias ou que reproduzam um padrão de masculinidade que restringe a possibilidade dos homens se comportarem de forma mais livre, sem sofrerem preconceitos” *. Além de prejuízos e consequências recorrentes na vida de homens e meninos, a construção de uma masculinidade tida como tóxica dificulta a expressão de sentimentos, de vulnerabilidades, fragilidades, emoções e empatia, reproduzindo um padrão de masculinidade que considera o gênero masculino superior a outros. E isso é um dos principais fatores que contribuem para a desigualdade de gêneros. Ensinar meninos a imporem suas vontades por meio da força é algo nos ensinado como natural, assim como utilizar a violência, e isso
--	--

	gera problemas. De acordo com o Mapa da Violência (2020), em 2019, 94,02% das vítimas de homicídio por armas de fogo no país eram homens e desses, 81% eram negros, sendo que a maioria dos crimes foram cometidos também por homens. Esses números não existem sem razões específicas, como a precariedade da segurança pública, a violência policial, o racismo, homofobia, transfobia, o tráfico de drogas e a desigualdade social. Essa ideia de que “é natural” homens serem violentos e agressivos, também fortalece um dos principais problemas vividos pela sociedade: o feminicídio. Quase 18 mil mulheres foram assassinadas com arma de fogo nos últimos oito anos no Brasil, mas além das razões que vitimaram os homens, quando falamos sobre mulheres, grande parte desses números foi devido à violência de gênero ou feminicídio. Ou seja, mulheres que sofrem violência ou morrem apenas por serem mulheres. Por exemplo, de acordo com o 13º Anuário de Segurança Pública, os feminicídios corresponderam a quase 30% dos homicídios de mulheres em 2018, sendo que dessas, 88,8% foram mortas por seus parceiros íntimos, dentro de suas casas. “Desde que a Lei do Feminicídio (13.104/15) entrou em vigor, em 2015, o número de casos registrados pela Segurança Pública aumentou 62,7%. Segundo a lei, o feminicídio prevê situações em que a vítima é morta em decorrência de violência familiar ou doméstica. Também é feminicídio se o assassinato ocorrer por discriminação ou menosprezo ou à condição de mulher (GALVÃO, 2020)”. Outros dados assustadores também fazem parte da realidade brasileira: (Figura) Visualizando estes números, é importante pensarmos que, para combater desigualdades e violências de gênero, é urgente construir uma educação que repense formas saudáveis de masculinidades. Só assim será possível transformar essa realidade de violências contra mulheres, a qual afeta a vida de todas, mas especialmente mulheres negras, lésbicas, transsexuais, indígenas, do campo, deficientes e em situação de vulnerabilidade socioeconômica. A página do Instituto Patrícia Galvão oferece inúmeros dados e relatórios sobre violência contra mulheres cis e trans, machismo, lesbofobia, feminicídio, violência doméstica e outras violências de gênero. Vale a pena conferir, estudar e dialogar com seus e suas estudantes. Link com informações e dados: https://dossies.agenciapatriciagalvao.org.br/violencia-em-dados/postagens/
--	--

	Conheça alguns dos tipos de violência contra mulheres: https://dossies.agenciapatriciagalvao.org.br/violencia/sobre-as-violencias-contr-a-mulher/ *Fonte: Cartilha “Vamos Falar Sobre Masculinidades” (2016)
Vídeo 8 (Ver roteiro)	Empoderando meninas (Perguntas que estarão durante o vídeo) 3:08s <i>“Em propagandas eleitorais na televisão, quantas pessoas com algum tipo de deficiência você já viu? Quantas mulheres com deficiência ocupando cargos políticos você conhece? Consegue nomear ao menos uma?”</i> <i>A falta de representatividade nos cargos públicos reflete na criação, aprovação e andamento de projetos e políticas públicas favoráveis à comunidade. De acordo com um levantamento realizado pela Agência Pública para as eleições de 2020, somente 1,1% dos candidatos a disputa de cargos possuíam algum tipo de deficiência. O mesmo ano foi marcado por ser a primeira vez em que este tipo de informação passou a ser declarada pelos candidatos.</i> <i>‘Eu quero alguém que me represente de verdade, ainda mais agora como surda. Eu quero ver candidatos dentro de partidos. Partidos grandes ou pequenos, sendo PcDs. Lutando’ (Danielle Vieira).</i> <i>Fonte: Nós Mulheres da Periferia</i> Assinale a afirmativa que melhor retrata a discussão sobre representatividade: . <i>“Nem tudo é vitimismo. O fato de terem poucas mulheres com deficiência em cargos de poder é culpa das próprias mulheres que não se colocam a disposição para essa função”.</i> . <i>“Acho que as pessoas precisam ter bom senso e entender que algumas coisas não são pra elas. Uma mulher surda não pode ocupar um espaço público, pois como ela vai trabalhar? Ela não vai governar somente para pessoas surdas, mas para toda a população. Parece indelicado, mas é verdade. Temos que entender nossas incapacidades”.</i> . <i>A representatividade também significa ocupar espaços e lutar por direitos de grupos específicos, que geralmente não são ouvidos por indivíduos que não vivem a mesma realidade. Por exemplo, como um grupo de homens vai discutir direitos para mulheres? É a mesma coisa que pessoas sem deficiência discutirem direitos para pessoas com deficiência, não faz sentido. A representatividade é importante para que todos se reconheçam em espaços importantes e tenham suas vozes ouvidas.</i>

Texto de apoio	Por que falar sobre violência contra mulheres nas escolas? - Por Natalie Destro, advogada (editado) A violência de gênero afeta a vida de meninas e meninos em vários aspectos e hoje é um dos grandes empecilhos para que todos e todas possam viver plenamente, com segurança e qualidade de vida. De acordo com estudo realizado pela Organização Mundial da Saúde (OMS) – Estudio multipaís de la OMS sobre salud de la mujer y violencia doméstica contra la mujer (OMS, 2002) – as taxas de mulheres que foram agredidas fisicamente pelo parceiro em algum momento de suas vidas variaram entre 10% e 52% em 10 países pesquisados. No Brasil, estima-se que cinco mulheres são espancadas a cada 2 minutos; o parceiro (marido, namorado ou ex) é o responsável por mais de 80% dos casos reportados, segundo a pesquisa Mulheres Brasileiras nos Espaços Público e Privado (FPA/Sesc, 2010). Apesar dos dados alarmantes, muitas vezes, essa gravidade não é devidamente reconhecida, graças a mecanismos históricos e culturais que geram e mantêm desigualdades entre homens e mulheres e alimentam um pacto de silêncio e convivência com estes crimes. Na pesquisa “Tolerância social à violência contra as mulheres” (Ipea, 2014), 63% dos e das entrevistados/das concordam, total ou parcialmente, que “casos de violência dentro de casa devem ser discutidos somente entre os membros da família”. E 89% concordam que “a roupa suja deve ser lavada em casa”, enquanto 82% consideram que “em briga de marido e mulher não se mete a colher”. Essa violência estrutural encontra-se reproduzida nas nossas escolas. Para identificar se uma escola faz parte do problema, e não da solução, é possível que educadores e educadoras, mães pais e estudantes façam alguns questionamentos, como: • Minha escola oferece atividades diferentes para meninos e meninas? Por exemplo, futebol para meninos e dança para as meninas? • A escola se esforça em utilizar uma linguagem não sexista em seus murais, comunicados e atividades? • Meninos e meninas utilizam igualmente os diversos espaços da escola: pátio, quadras etc.? • A escola busca não reforçar os estereótipos de meninas frágeis e passivas X meninos ativos e corajosos nas atividades e festividades? • A escola trata com atenção situações de bullying que envolvem machismo e racismo? Esses temas são discutidos entre profissionais e estudantes?
------------------------------	---

	Diante deste cenário, é importante que a escola seja um lugar de prevenção, e não de fomento da violência de gênero e da violência contra as mulheres, tal qual já determina a Lei Maria da Penha (art. 8º, V e VIII) e a Lei 14.164/21, que criou a Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher, a ser realizada preferencialmente em março, em todas as escolas públicas e privadas de educação básica. Assim, para dar efetividade a essas leis, é possível que docentes comecem a abordar conteúdos como: • Estereótipos de gênero: papéis sociais, desigualdade de gênero, sororidade e novas formas de masculinidade etc. • Violência: machismo; misoginia, racismo, tipos de violência, violência no namoro, violência sexual, etc. • Legislações: CEDAW, Constituição de 1988, Lei Maria da Penha, Lei do Feminicídio etc. • Gestão de conflitos: empatia, comunicação não violenta, intimidade, consentimento etc. • Feminismos: Direitos das mulheres, Lutas das Mulheres, mulheres ao longo da história, interseccionalidade etc. Estes conteúdos são transversais. Isso significa que quaisquer disciplinas podem ser trabalhadas junto com as temáticas. Por exemplo, nas disciplinas de linguagem e produção de texto, é possível utilizar obras de autoras mulheres, ressaltando o aspecto crítico quanto a estereótipos de gênero. Nas disciplinas de educação física e arte, é possível desconstruir estereótipos quanto às capacidades dos meninos e meninas, estimulando a interação igualitária e livre expressão dos descontentos gerados pela desigualdade de gênero. Professores de história, química, geografia, física e biologia podem apresentar as contribuições invisibilizadas de mulheres nos tópicos de estudo e ressaltar a participação feminina nestas áreas. É necessário que as escolas adaptem seus currículos e estruturas bem como capacitem seus profissionais para que sejam pilares nesta luta pela equidade de gênero e fim de toda violência contra mulheres.
Saiba mais	Figura Saiba Mais
Avaliação	1. <i>Leia a frase a seguir, depois responda (REZENDE, acesso em 2023):</i> <i>“A desigualdade de gênero é a base de onde todas as formas de violência e privação contra mulheres estruturam-se, legitimam-se e perpetuam-se”.</i>

Ao analisarmos esse trecho, em relação à violência e a desigualdade de gênero, podemos concluir que:

- I. Quando pensamos em violência contra as mulheres, devemos observar que esse é um problema estrutural, oriundo de uma sociedade machista.*
- II. A violência contra a mulher tem como origem a construção desigual do lugar das mulheres e dos homens nas mais diversas sociedades.*
- III. As situações individuais e cotidianas, como sofrer assédio de rua, ter o comportamento vigiado e controlado, não poder usar certas roupas, ser alvo de ciúme, reprimir a própria sexualidade, são sintomas, e não causas, de violações mais dramáticas, como o estupro e o feminicídio.*
- IV. Embora a violência de gênero atinja todas as mulheres, ela se combina com outros fatores e é sentida de maneira mais dura por mulheres pobres, refugiadas e negras.*
- V. A causa estruturante da violência contra mulheres, que é a desigualdade de gênero, é agravada por outros fatores que também potencializam a vulnerabilidade à violência, tais como a pobreza, a xenofobia e o racismo.*

Apenas a afirmativa I está correta.

Todas as afirmativas estão erradas.

Todas as afirmativas estão corretas.

Apenas as afirmativas I, II e III estão corretas.

- 2. “Falar de masculinidade, assim, é falar de uma pressão social intensa que se coloca sobre os homens para que “se comportem como homens”, em qualquer ambiente que estejam, senão são tratados como inferiores. Todo homem aprende, desde pequeno, que “homem não chora”. Não chora mesmo? E por que não pode chorar? É coisa de “mulherzinha”?*

Essas regras do que é “ser homem” trazem graves consequências nas relações com outros homens e com mulheres. Enquanto ensinamos aos nossos meninos e damos o exemplo da dureza, da indiferença e da falta de emoção, somos e continuaremos a ser menos verdadeiros conosco mesmos e, enquanto seres humanos, menos completos”.

Sobre a construção da masculinidade e a interferência disso na vida de homens e mulheres, podemos afirmar que:

- I. A imposta necessidade dos homens sempre se colocarem como “machos” e não poderem reconhecer as suas fraquezas limita os próprios homens. Nesse sentido, muitas vezes, os homens se sentem “menos homens”, não podendo admitir os seus erros e limitações, desde*

	<i>situações mais simples, como não saber trocar um pneu, até situações mais complexas, como o desemprego ou o trato com a família.</i> <i>II. É importante conversarmos sobre masculinidade, pois precisamos perceber como os meninos são obrigados a, desde cedo, negar quem são, esconder seus sentimentos para demonstrar uma força, uma insensibilidade, que não é natural, ou seja, não decorre automaticamente do fato de terem nascido do sexo biológico masculino.</i> <i>III. Se o homem aprendeu a ser agressivo e violento quando criança, se é agressivo e violento na rua, as chances desse comportamento se repetir em casa são enormes.</i> <i>IV. A violência doméstica não é consequência da construção de uma masculinidade tóxica e agressiva. A convivência gera conflitos, isso é normal. Então, se os homens foram educados a tratar conflitos com agressividade e violência, é natural reproduzir esse comportamento em casa.</i> <i>As afirmativas III e IV estão corretas.</i> <i>As afirmativas I e II estão corretas.</i> <i>Somente as afirmativas I, II e III estão corretas.</i> <i>Todas as afirmativas estão corretas.</i>
--	---

MÓDULO 5 - Escola e equidade de gêneros

Texto reflexivo	Por que ser uma/um docente que luta pela equidade de gênero? • A educação deve ser integral. Mesmo que tenhamos muita capacidade técnica em lecionar nossas disciplinas acadêmicas, é importante ampliarmos nosso olhar sobre cada indivíduo, entendendo que a escola e nossa convivência também são lugares de aprendizagem, que nos ajudam no fortalecimento das relações, respeito ao outro e à outra e de como enxergamos o mundo. • Em curto e longo prazo, ao discutirmos e desenvolvermos atividades sobre equidade de gênero, podemos mudar comportamentos dos e das estudantes, de seus familiares e, até mesmo, de nós mesmas/os. 2 Um ambiente escolar com maior equidade de gênero permite uma maior aprendizagem por parte dos e das estudantes e mais satisfação destes e destas com o ensino. Além de tudo que já foi discutido até aqui, em quais outras situações educacionais podem estar existindo desigualdade de gênero? • Quando se espera que um ou uma estudante se saia melhor ou pior em uma tarefa, simplesmente por ser homem ou mulher. Por exemplo, quando reafirmamos que estudantes homens combinam mais com engenharias do que estudantes mulheres, reproduzimos estereótipos de gênero. • Quando não se reconhece que todas as pessoas podem sentir todas as emoções e sentimentos, sem serem menos homens ou mulheres. Um estudante homem deve poder chorar, sentir
------------------------	---

	medo e ansiedade. Uma estudante mulher pode sentir raiva, prazer ou indiferença. • Quando se atribui culpas e responsabilidades diferenciadas, simplesmente por ser um estudante homem ou mulher. Por exemplo, “homens são obrigados a proteger, enquanto mulheres a cuidar”, ou “homens são obrigados a demonstrar valentia, enquanto mulheres sensibilidade e delicadeza”. “Meninas devem ser alertadas para os perigos do sexo e resguardarem-se, aos homens se incentiva o prazer e a sexualidade”. • Quando se define interesses, preferências e possibilidades de acordo com o gênero: “Meninos combinam com lutas, futebol e videogame, meninas com danças, teatro e vôlei”. “Meninas devem sentar de pernas fechadas ou cruzadas”. “Homens não devem se preocupar tanto com a beleza, porque isso é coisa de ‘boiola’, mas mulheres que não investem tempo, esforço e dinheiro em estética, não são mulheres de verdade”. “Toda estudante mulher deve desejar ter filhos, devendo preocupar-se em conseguir um bom marido antes dos 40 anos”, enquanto esta não é uma questão masculina. Todas essas frases definem interesses e direcionamentos de vida de acordo com estereótipos de gênero. • Quando se desqualifica habilidades e esforços por causa do gênero. Por exemplo, “nossa, seu trabalho de robótica está bem-feito, nem parece que foi feito por uma estudante mulher”. • Quando não se reconhece conquistas de mulheres, indicando apenas inspirações masculinas. Por exemplo, comentar sobre o Pelé no mundo do futebol é esquecer da jogadora Marta. • Quando se indica, apoia ou deixa de criticar materiais machistas. Há diversos livros, músicas, filmes, séries e jogos que promovem estereótipos de gênero e estão no dia a dia dos e das estudantes. Deixar de fomentar reflexões sobre os conteúdos explícitos e implícitos é compactuar com o machismo. • Quando alguém se coloca ou se mantém em situação de desigualdade por ser homem ou mulher. Por exemplo, supor que docentes homens devem levar bebida e docentes mulheres comida para uma festa, pois as últimas são mais “prendadas”. • Aceitar ou normalizar qualquer tipo de violência, seja ela verbal, física, sexual, doméstica etc. • Ter tratativas diferentes com meninos e meninas, as quais envolvem questões morais, como considerar normal um garoto se relacionar com várias pessoas, mas julgar ou reprimir meninas que tem a mesma atitude. • Discriminar, violentar ou estereotipar meninas lésbicas, mulheres transexuais, meninos gays, homens transexuais ou pessoas não-binárias, favorecendo que o preconceito às diferentes formas de identidade de gênero e orientação sexual aumenta índices de violências, especialmente na escola. • Envolver somente mães ou avós nos cuidados dos e das estudantes, normalizando a isenção de alguns homens em acompanharem a vida educacional dos filhos e filhas.
--	--

	Como lidar com nossos sentimentos ao buscar ser um ou uma docente em prol da equidade de gênero? • Medo. Podemos acreditar que familiares de estudantes, outros/as docentes e mesmo estudantes não nos entenderão e farão críticas ferrenhas. Nesses casos, comece devagar, inclua aos poucos essa nova perspectiva de mundo em seu fazer pedagógico. Evite usar no início atividades pedagógicas explícitas sobre o tema. Busque apoio de pessoas e coletivos que atuem sobre equidade de gênero. • Confusão. Ao nos envolvermos mais em ações pedagógicas sobre o assunto, nos farão perguntas e comentários aos quais não saberemos responder de primeira. Não há problema nisso, a persistência no fomento à equidade de gênero permite que você se sinta mais segura e tenha mais certezas. E, não se esqueça, nascemos e crescemos em um mundo machista e é natural que, mesmo docentes em prol da equidade de gênero, cometam deslizes. • Raiva e Frustração. Por vezes, seus argumentos, dados e os fatos não serão suficientes para as pessoas entenderem a importância de discutirmos equidade de gênero. Lembre-se que o efeito das nossas ações pode ocorrer após alguns anos, e nem sempre para todos e todas. Então, tenha paciência se parecer que suas ações pedagógicas não surtiram efeito imediato e absoluto. • Alegria. Estudantes irão te procurar para comentar que mudaram, para informar conquistas e agradecer. Registre falas, guarde fotos, mantenha produtos pedagógicos armazenados. Os registros positivos nos ajudam a manter a celebração e nos dar ânimo em dias difíceis. • Esperança. Ao ver as pequenas mudanças, passamos a acreditar cada vez mais no nosso propósito ocupacional e de vida. Irradie essa esperança, compartilhe com as pessoas a sua volta esse sentimento.
Vídeo 9 (Ver roteiro)	Fortalecendo a equidade de gênero na escola
Material de apoio	Indicação de planos de aula com perspectiva de gênero.
Percepções	Que percepções você teve ao chegar até aqui? Espaço para opiniões.
Avaliação final	1. TEXTO I



Tradução: “As mulheres do futuro farão da Lua um lugar mais limpo para se viver”.

Disponível em: <http://www.propagandashistoricas.com.br>. Acesso em: 16 out. 2015.

TEXTO II

Metade da nova equipe da Nasa é composta por mulheres

Até hoje, cerca de 350 astronautas americanos já estiveram no espaço, enquanto as mulheres não chegam a ser um terço desse número. Após o anúncio da turma composta 50% por mulheres, alguns internautas escreveram comentários machistas e desrespeitosos sobre a escolha nas redes sociais.

Disponível em: <https://catracalivre.com.br>. Acesso em: 10 mar. 2016.

A comparação entre o anúncio publicitário de 1968 e a repercussão da notícia de 2016 mostra a (ENEM, 2016 editado)

- . manutenção de estereótipos de gênero, presente ainda nos dias de hoje.
- . elitização da carreira científica.
- . equidade que ocorre entre homens e mulheres na ciência.
- . como é importante o papel das empregadas domésticas também no espaço.
- . a valorização do papel da mulher na sociedade.

	2) Sobre a importância de distinguir equidade e igualdade, podemos definir que: I. A igualdade é baseada no princípio da universalidade, ou seja, que todos devem ser regidos pelas mesmas regras e devem ter os mesmos direitos e deveres. II. A equidade, reconhece que não somos todos iguais e que é preciso ajustar o “desequilíbrio” que existe nas diferenças entre as pessoas. III. É importante agirmos com equidade, para assim alcançarmos a igualdade. IV. Quando ignoramos as diferenças entre as pessoas e as necessidades específicas de cada uma, posso estar dificultando a promoção de oportunidades. . As alternativas I e III estão corretas. . As alternativas II e IV estão corretas. . Somente a alternativa II está incorreta. . Somente a alternativa IV está incorreta. 3) "O conceito de gênero possibilitou que se enxergassem as relações entre os sexos não como algo inscrito na eternidade de uma natureza inacessível, mas como produto de uma construção social que é importante 'desconstruir'" (GOLDENBERG, 2000, p.8) (IDECAN, 2022 editado) Sobre as diferenças de gênero, analise as afirmativas a seguir: I. Ao longo da história, os papéis sociais masculinos e femininos não foram problematizados, pois eram aceitos e considerava-se que eles eram parte da natureza do homem e da mulher, algo biologicamente natural. II. Os estereótipos de gênero são geralmente processados de forma automática e operam num nível implícito de consciência. O automatismo em que são acionados os esquemas que os constituem são responsáveis por sua influência sobre as atitudes e identidades de gênero, bem como por sua persistência ao longo do tempo, perpetuando todo um conjunto de ideias que são centrais aos sistemas de crenças de gênero. III. Podemos considerar que o conceito de gênero mostra que pessoas que apresentam características biológicas masculinas devem ter comportamentos sociais específicos de homens, por exemplo, pois assim o indivíduo não vai contra sua própria natureza. É correto o que se afirma . Apenas III . I, II e III . I e II . I e III
--	--

	4) <i>“Todas as mulheres são passivas e dependentes; todos os homens são agressivos e independentes”.</i> Essa afirmação, no âmbito da perspectiva do desenvolvimento de gênero, é caracterizada por (FCC, 2022 editado) . uma interpretação bem-sucedida de gênero. . estereótipos de gênero. . adjetivos comuns de homens e mulheres. . falas errôneas, mas que devemos normalizar, porque muitas pessoas falam. 5) A respeito da participação das mulheres na sociedade, ao longo da História, assinale a alternativa incorreta. I. A participação e luta das mulheres sempre foi muito ativa e presente na sociedade, especialmente com a união de todos os mais diversos grupos de mulheres, com pautas únicas e focadas nos problemas de todas as mulheres, de modo geral. II. No final do século XIX, organizou-se, internacionalmente, o movimento das sufragistas que reivindicava o direito das mulheres votarem. Esse movimento ficou conhecido como feminismo, apesar da luta de mulheres existir bem antes desse acontecimento. III. Mulheres negras, pobres, lésbicas, trans, indígenas e outras não brancas de classes sociais mais baixas não tiveram espaço para adentrar no movimento feminista, assim que ele foi fomentado no Brasil. As lutas dessas mulheres negras eram muito diferentes do que buscavam as mulheres brancas, o que fez com que se abrissem outras ramificações da luta pelos direitos das mulheres. . Todas as opções estão corretas. . Nenhuma opção está correta. . Somente as opções II e III estão corretas. . Somente a opção II está correta. 6) TEXTO I “Entre nós [mulheres] existem diferenças bem reais de raça, idade e gênero. Mas não são elas que estão nos separando e sim nossa recusa em reconhecer essas diferenças” (LORDE, 2019, p.247). TEXTO II “A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad), divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)
--	---

	com base em dados de 2019, aponta que mais da metade dos brasileiros era de pretos ou pardos: 56,10%. As desigualdades podem ser verificadas em diversas estatísticas, contudo, elas são ainda mais gritantes quando se trata da mulher preta. Na análise de Zélia Amador de Deus, professora da Universidade Federal do Pará (UFPA), esse desafio se sustenta com base em três vertentes: o preconceito de gênero (vivido por toda mulher), o de raça (que versa sobre a população preta e parda) e o de classe (nos quais estão inseridos os mais vulneráveis)” (BRASIL DE FATO, 2020). Considerando o Texto I e os dados apresentados no Texto II, ambos apontam para um conceito importante, que sempre deve estar atrelado às discussões sobre desigualdades de gênero: . estereótipos de gênero. . desigualdade social. . interseccionalidade. . papéis de gênero. 7) Sobre o papel da escola na construção e desenvolvimento de masculinidades, é coerente que profissionais da educação: I. Reproduzam alguns dizeres populares, como “mulheres devem perdoar os maridos”; “mulheres não conseguem comandar”; “mulheres são dramáticas e choronas”; “mulheres são histéricas”; “mulheres possuem TPM, por isso, são descontroladas”; “mulheres são impulsivas”, pois isso ajuda os homens a compreenderem melhor como são as mulheres. II. Mostrem às e aos estudantes que homens e mulheres são seres históricos e desde pequenos (as) aprendem a agir de determinadas formas. Desse modo, as pessoas são, pelo menos em parte, reflexo desses processos de aprendizado e socialização. III. Deem liberdade para que as pessoas possam sair das “caixinhas” dos comportamentos pré-determinados para homens e para mulheres, podendo se expressar livremente, sem rótulos e estereótipos de gênero. IV. Expliquem às estudantes mulheres que todo comportamento considerado “masculino” que tiver a intenção de controlar, menosprezar e discriminar uma mulher ou o “sexo feminino”, deve ser normalizado, pois essas características são naturais e vem da biologia do próprio homem. Pensando nas afirmativas acima, assinale a opção correta: . As alternativas I, II e IV estão corretas.
--	--

	. Apenas a alternativa III está correta. . As opções II e III estão corretas. . Apenas a alternativa IV está errada. 8) Ao discutir masculinidade, é necessário observar que a forma com que essa é desenvolvida, pode influenciar de maneira direta toda sociedade. Sobre isso, podemos afirmar: I. A masculinidade tóxica nada mais é do que uma série de estereótipos machistas transmitidos aos homens há milênios. Estes devem ser autossuficientes, provedores, competitivos e agressivos. Jamais podem demonstrar sentimentos, medos ou ter qualquer traço de delicadeza. II. Ao desenvolver uma masculinidade tóxica, homens podem desenvolvem crenças equivocadas que atrapalham sua saúde mental, física e emocional, aspectos da vida que homens costumam negligenciar, por causa do machismo. III. No processo de construção de ressignificação da masculinidade, as mães e os pais também têm papel fundamental na criação de filhos com valores contemporâneos. Por exemplo, meninos devem ser ouvidos sobre suas frustrações, medos e alegrias. Outro ensinamento fundamental, é o respeito por todas as pessoas, sem distinção de gênero, orientação sexual, cor ou classe social. Estas são premissas para que no futuro eles venham a ter relacionamentos saudáveis. IV. O fim da violência contra mulher passa, sem dúvida, pela construção de uma masculinidade saudável. Se as mulheres foram pioneiras na discussão de gênero, é urgente e necessário que agora homens também discutam sobre a melhor maneira de exercer a masculinidade saudável no dia a dia. Analisando as afirmativas, é correto apontar que: . Somente as afirmativas III e IV estão corretas. . A afirmativa II é a correta. . Todas as afirmativas estão corretas. . Apenas as afirmativas, I, II e IV estão corretas.
Avaliação do curso	Link
Declaração	Declaração de conclusão do curso

APÊNDICE 2 - VÍDEOS DA FORMAÇÃO

Link de acesso para vídeos produzidos para formação “Educação para equidade”:

https://ufprbr0-my.sharepoint.com/:f:/g/personal/rafaela_bez_ufpr_br/ErisJ3G1uYZEv6-rrSfCM3sBzpZpENpzYXCcJkKhx3gL9w?e=Zc804h

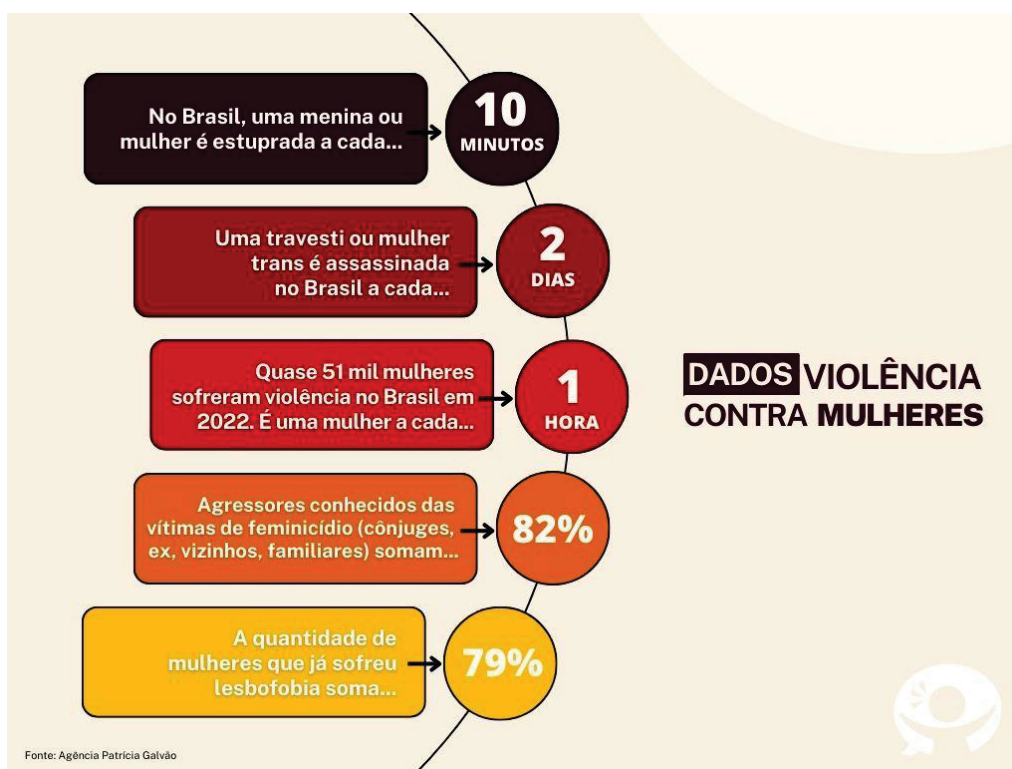
APÊNDICE 3 - TIRINHAS PARA REFLEXÃO



Sala dos Professores



APÊNDICE 4 - ART-POSTS UTILIZADOS NO CURSO



BREVE TRAJETÓRIA

MULHERES E SUAS CONQUISTAS NO BRASIL

1879

(Algumas) Mulheres conquistam o direito ao acesso às faculdades.

Aqui, novamente temos um imenso recorte de raça e classe social. Além de ser um espaço majoritariamente branco, nesse período, as universidades eram espaços de estudantes oriundos da alta classe social, o que impossibilitava a presença de pessoas de classes sociais mais baixas.

1988

A Constituição Brasileira passa a reconhecer que mulheres têm os mesmos direitos que os homens.

2015

Lei do Feminicídio.

A partir da Lei nº 13.104/2015, o feminicídio tornou-se um crime de homicídio qualificado.

1827

(Algumas) Meninas puderam frequentar a escola.

Abrimos esse parêntese para trazer uma reflexão: somente em 1888 a lei da abolição da escravidão foi sancionada e, mesmo após esse período, o racismo continuou negando o direito de mulheres negras frequentarem à escola. Portanto, quando falamos que "algumas" meninas conquistaram o direito de estudar, certamente estamos falando de meninas brancas.

1932

(Algumas) Mulheres conquistam o direito ao voto.

Em um outro recorte social, apesar da conquista do voto, nesse período, as mulheres que podiam garantir esse direito deveriam ser casadas, desde que tivessem a autorização dos maridos, viúvas ou solteiras que tivessem renda própria. Outro ponto é que a garantia ao voto não fez a inclusão de mulheres negras nas eleições, já que, de acordo com a lei, apenas mulheres alfabetizadas poderiam votar e, em um país que havia acabado de viver um período de escravidão, essa não era uma realidade de mulheres pretas. Também é importante lembrar que, enquanto mulheres brancas lutavam pelo direito ao voto, além dessa pauta, mulheres pretas também lutavam pelo direito a moradia, educação, acesso à saúde, saneamento básico e alimentação.

2010

Emenda do Divórcio

As pessoas não precisavam mais se separar e esperar um tempo para se divorciarem, também não precisavam da autorização ou consentimento do outro cônjuge para tomar tal medida.

E HOJE?

No que ainda precisamos caminhar?

Indicações de filmes, séries e documentários

Sobre desigualdade de gênero

Moxie - Quando as Garotas Vão à Luta (2021)

História de uma adolescente tímida que se muda e se depara com um cenário feminista na sua nova escola, na qual as estudantes não se calam perante o assédio masculino e as desigualdades.



Mulheres, desigualdades de gênero e desafios para a democracia no Brasil (2022)

Transmissão feita em 2022, pela Universidade Federal de Brasília, em que são apontados dados, reflexões e reflexões da desigualdade de gênero no país e como isso está diretamente ligada à democracia.



Frida (2002)

Frida Kahlo, mundialmente famosa, mostra uma mulher forte e que ia contra as regras da época. A começar por seu casamento, que era um relacionamento aberto, casos controversos com homens e mulheres, além de sua arte, que era belíssima.



XXY (2007)

Conta a história de uma adolescente intersex, que é isolada pelos pais em uma cidade pequena após seu nascimento. Seus traços são predominantemente femininos, mas a personagem possui genitais masculinos, o que gera conflitos de identidade. A partir daí a adolescente busca por sua verdadeira identidade.



Mulan (1998)

A animação mostra a história de uma garota que finge ser um homem para lutar em uma guerra. Ao ter seu gênero descoberto, Mulan é desacreditada e expulsa do exército, e, mais tarde, mesmo fora da força militar, é a principal responsável pela vitória de seu país.



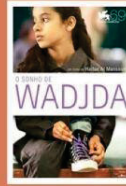
Absorvendo o Tabu (2020)

Campeão do Oscar de Melhor Documentário de Curta Metragem, Absorvendo o Tabu aborda a menstruação, um assunto tabu em diversas culturas, em uma comunidade rural no norte da Índia. No país, é comum que após a primeira menstruação meninas deixem de frequentar a escola, e que mulheres menstruadas sejam consideradas "impuras" ou "amaldiçoadas".



O Sonho de Wadjda (2013)

Wadjda é uma menina de dez anos que mora na periferia de Riade, a capital da Arábia Saudita. Apesar da pouca idade, ela se mostra contrária às imposições sexistas presentes no seu dia a dia, entre elas não usar o tradicional hijab e brincar com meninos da sua idade.



Flor do deserto (2009)

Aos 13 anos, Waris Dirie fugiu de sua aldeia no interior da Somália para escapar de um casamento arranjado. Enviada à Londres, trabalha como empregada na embaixada da Somália. Quando adulta, vira modelo mas permanece nela uma marca da sua infância: a mutilação genital, uma das maiores agressões – ainda legal em muitos países – às mulheres no mundo.



Livros:

Sejam todos feministas - Chimamanda Ngozi Adichie

A autora deste livro, Chimamanda Ngozi Adichie, é escritora e feminista. Mas, afinal, o que é ser feminista? Quando ouviu essa palavra pela primeira vez, Chimamanda ainda era criança e morava na Nigéria, país em que nasceu. Desde então, ela pensou muito sobre o termo — e sobre os direitos das mulheres no mundo. Anos mais tarde, compartilhou suas reflexões sobre igualdade por meio deste livro.



Faces da desigualdade de gênero e raça no Brasil - Aline Bonetti e Maria Aparecida Abreu

O livro reúne um conjunto de artigos elaborados por diferentes autores a partir dos dados apresentados na publicação Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça – terceira edição –, resultante da parceria entre a Secretaria de Políticas para as Mulheres (SPM), a Entidade das Nações Unidas para a Igualdade de Gênero e o Empoderamento das Mulheres (ONU Mulheres), e o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), em 2009.



Gênero e desigualdades: Limites da democracia no Brasil - Flávia Biroli

Os grandes temas do feminismo pós-1970 aparecem, em cada capítulo, com os diversos cenários históricos mundiais e nacionais que os moldaram, frearam ou impulsionaram as lutas das mulheres. Situada no contexto brasileiro, a obra ilumina as discussões sobre desigualdade entre homens e mulheres com o objetivo de compreender os impasses que se apresentam na construção de relações de gênero mais justas. Para responder a esse desafio, a autora examina temas fundamentais dos direitos das mulheres, do feminismo e da democracia brasileira.



Indicações de filmes, séries e documentários

Sobre papéis sociais e estereótipos de gênero

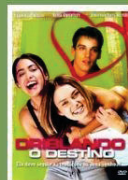
Boys don't cry (1999)

O longa foi baseado em fatos reais, retratando a história de Brandon Teena, um jovem que apresenta um corpo feminino, mas se sente mais confortável no gênero masculino. Ele muda para uma pequena cidade e passa a se apresentar como homem, não revelando ser um transexual. Sua condição só é descoberta quando ele passa a se relacionar com uma garota, que gera ciúmes em outros rapazes da cidade. Teena acaba assassinado por um grupo de garotos.



Driblando o Destino (2002)

O filme da diretora britânica de origem indiana Gurinder Chadha foi lançado em 2002, como uma amostra da diversidade cultural que existe na Europa. Mas essa não é a única mensagem transmitida pelo filme, que também apresenta a história das mulheres no mundo do futebol, esporte em que elas sempre estiveram relegadas a segundo plano.



Terra fria (2005)

Esse filme baseado em fatos reais conta a história de Lois Jenson, que, em 1975, volta a morar com os seus dois filhos em sua cidade natal e busca trabalho na mineradora local. A vida dela é retratada pela personagem Josey Aimes, interpretada pela atriz Charlize Theron. Essa mulher foi uma das primeiras mineiras, trabalho historicamente associado à figura masculina. Por isso, as mulheres que ali trabalhavam eram constantemente intimidadas, ameaçadas, assediadas e obrigadas a se calar por medo de perder o emprego.



Série Scandal (2012)

Em "Scandal", Kerry Washington dá vida a Olivia Pope, a gerenciadora de crises à frente da empresa Olivia Pope & Associates. Na série somos apresentados aos bastidores dos escândalos empresariais e políticos americanos, aos quais cabe a Olivia resolver ou encobrir. A protagonista é independente, inteligente, determinada, ambiciosa e extremamente influente em seu trabalho - conseguindo sempre se impor e ser a melhor em seu ramo.



Série O Gambito da Rainha (2020)

Em um orfanato nos anos 1950, uma garota-prodígio do xadrez luta contra o vício em uma jornada improvável para se tornar a número 1 do mundo, em um espaço dominado por homens.



Série Nada Ortodoxa (2020)

Para escapar de um casamento arranjado, uma jovem judia foge do Brooklyn para Berlim e se junta a um grupo de músicos. Porém, deixar o passado para trás não vai ser fácil.



Lionheart (2018)

Conta a história de uma mulher que decide assumir as rédeas dos negócios da família depois que seu pai adoece. Ela terá de lidar com a discriminação no trabalho e o sexismo cultural para resgatar a empresa e mostrar o seu enorme valor.



De gravata e unha vermelha (2015)

Esse filme traz relatos de diversas personalidades brasileiras em suas histórias de vida sobre a perspectiva do gênero e nos leva a questionar os estereótipos construídos ao longo de séculos.



Documentário Precisamos falar com os homens? Uma jornada pela igualdade de gêneros (2017)

A autora deste livro, Chimamanda Ngozi Adichie, é escritora e feminista. Mas, afinal, o que é ser feminista? Quando ouviu essa palavra pela primeira vez, Chimamanda ainda era criança e morava na Nigéria, país em que nasceu. Desde então, ela pensou muito sobre o termo — e sobre os direitos das mulheres no mundo. Anos mais tarde, compartilhou suas reflexões sobre igualdade por meio deste livro.



Dumplin' (2018)

Em "Dumplin'", a protagonista, que é confiante com o próprio corpo, mesmo fora do padrão, está determinada a desafiar os padrões impostos pela sociedade e surpreende sua mãe, uma ex-miss, ao se inscrever no concurso de beleza organizado por ela.



Livros:

As Mulheres e os Homens - Equipo Plantel

De forma divertida e inteligente, procura abordar questões de gênero por um viés de igualdade e em respeito à pluralidade. É um livro instigante e de fácil compreensão, com uma paleta de cores que foge do já consagrado azul-para-meninos e rosa-para-meninas. Também traz atividades para promover uma discussão mais ampla sobre a divisão das tarefas domésticas, a desigualdade salarial e o espaço social que cada gênero ocupa — deixando a certeza de que a expectativa por um mundo mais igualitário não tem nada de ultrapassada.



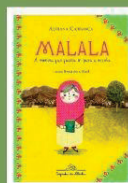
A História de Júlia e Sua Sombra de Menino - Christian Bruel, Anne Galland e Alvaro Faleiros

A pequena Júlia não atende ao “perfil padrão” que se espera de uma menina em nossa sociedade. Diante de suas recusas a se moldar a esse padrão, a mãe e o pai dizem que ela “parece um menino”. De tanto ouvir isso, um dia Júlia acorda e vê que tem uma sombra de menino. Daí em diante, surgem os questionamentos sobre o que é “ser menina” e “ser menino” e se não é possível ser os dois ao mesmo tempo. Ilustração belíssima.



Malala, a menina que queria ir para escola - Adriana Carranca

Ganhadora do Prêmio Nobel da Paz, Malala é uma menina paquistanesa que lutou e segue lutando pelo direito de todas as mulheres de terem acesso aos estudos.



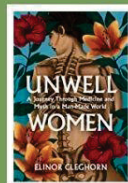
Socando o Ar - Ibi Zoboi e Yusef Salaam

Amal Shahid é um adolescente negro e muçulmano de 16 anos crescendo no Brooklyn — até que se envolve em uma briga em um bairro branco de classe alta e se torna o principal suspeito de um crime que não cometeu. Ele é declarado culpado, enviado para um centro de detenção juvenil e, em meio ao caos que sua vida se tornou, luta para encontrar forças em sua arte. Mas o que fazer quando até mesmo isso lhe é negado?



Unwell Women: A Journey Through Medicine and Myth in a Man-Made World (inglês) - Elinor Cleghorn

Nesta história inovadora, a autora desvenda as raízes do perpétuo mal-entendido, mistificação e diagnóstico incorreto dos corpos, doenças e dores das mulheres. Do ‘útero errante’ da Grécia antiga à mudança na compreensão atual dos hormônios, menstruação e menopausa. Baseando-se na própria experiência como uma mulher doente, esta é uma exposição poderosa e oportuna do mundo médico e do lugar da mulher dentro dele.



Indicações de filmes, séries e documentários

Sobre interseccionalidades, diversidade e feminismo

A Cor Púrpura (1985)

Dirigido por Steven Spielberg e com dez indicações ao Oscar, 'A Cor Púrpura' mostra a evolução de uma mulher que sofreu abusos durante a infância pelo pai e tem que lidar com o autoritarismo do marido durante a vida adulta. Emocionante e sensível, o filme protagonizado por Whoopi Goldberg é um clássico para comunidade negra e para o cinema.



Falando de Amor (1995)

Estrelado por Whitney Houston (O Guarda-Costas), Angela Bassett (Pantera Negra), Lela Rochon (As Duas Faces da Lei) e Loretta Devine (Grey's Anatomy), 'Falando de Amor' é um divertido filme que apresenta a história de quatro mulheres bem-sucedidas, que se juntam e compartilham seus conflitos amorosos.



Pariah (2011)

'Pariah' é comandado pela cineasta Dee Rees (Mudbound - Lágrimas Sobre o Mississippi). O filme apresenta a trama de Alike (Adepero Oduye), aos 17 anos a jovem está expressando sua sexualidade, mesmo que isso possa causar conflitos familiares. O sensível longa-metragem é uma história de liberdade e aceitação.



A Mãe de Todas as Lutas (2020)

"A mãe de todas as lutas é a luta pela terra", essa é uma frase dita por muitos indígenas que lutam pela reforma agrária justa no Brasil. O documentário "A Mãe de Todas as Lutas" acompanha a trajetória de duas mulheres emblemáticas que estão no front da luta pela distribuição justa de terras no Brasil.



Bimi Shu Ikaya (2018)

O documentário, dirigido por três indígenas do povo Huni Kuin, mostra como Bimi tomou-se a primeira mulher indígena do seu povo a organizar sua própria aldeia no Acre após ser expulsa da sua aldeia de origem. Além disso, Bimi desenvolveu vários papéis ao longo dos anos, dentre eles, pajé de cura, uma atividade até então exclusiva dos homens.



Voz das Mulheres Indígenas (2014)

Documentário realizado no âmbito do projeto "Voz das Mulheres Indígenas", da ONU Mulheres, com depoimentos de diversas mulheres indígenas da Bahia, Pernambuco, Rio Grande do Norte e Alagoas. Elas refletem sobre a condição da mulher e afirmam sua luta pelas conquistas femininas em outros campos de atuação.



Que horas ela volta? (2015)

Esse é um dos filmes feministas brasileiros mais marcantes dos últimos anos e aborda, com maestria, a interseção entre as lutas de gênero e de classe. Durante a narrativa, conhecemos Val, uma empregada doméstica que mora na casa de seus patrões, uma família de classe média alta residente da grande São Paulo.



Projeto Querino (2022) - Podcast

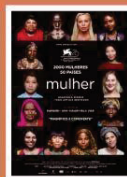
Um podcast para entender como a História explica o Brasil de hoje, sem medo de botar o dedo na ferida das elites e de apontar responsabilidades.

Todos os episódios estão disponíveis nas plataformas de áudio, no YouTube e também no site projetoquerino.com.br



Mulher (2019)

O documentário traz reflexões sobre a realidade atual na perspectiva de 2.000 mulheres de diversas nacionalidades. Ao discutir temas como maternidade, educação, independência financeira, sexualidade e outros assuntos, as entrevistadas jogam luz nas injustiças relacionadas a questões de gênero.



Harriet (2019)

Baseado na história real da heroína Harriet Tubman. Em 1849, Harriet consegue fugir do local onde é escravizada e, a partir daí, trilha um caminho de ativismo e defesa da população negra. Com a Guerra Civil americana em andamento, ela bravamente toma a frente de inúmeras fugas que salvaram centenas de pessoas em situação de escravidão.



Histórias Cruzadas (2011)

O filme narra a luta de Eugenia Skeeter Phelan para dar voz às mulheres negras vítimas do forte racismo presente na década de 60 nos Estados Unidos. A garota, que quer ser jornalista, decide escrever um livro sob a perspectiva das empregadas negras, acostumadas a cuidar dos filhos da elite branca, da qual ela mesma faz parte. Skeeter se alia à empregada de sua melhor amiga, Aibileen Clark e, mesmo contrariando a sociedade, juntas seguem em busca de igualdade.



Livros e textos:

Blog “Meninas e mulheres nas Ciências”

O blog traz textos, materiais, atividades, jogos e outros recursos para discutir sobre mulheres nas ciências e como incentivar estudantes no empoderamento feminino.
Link: <https://meninasemulheresnascienciasufpr.blogspot.com/>



O Feminismo é Para Todo Mundo - bell hooks

Políticas Arrebatadoras” - bell hooks: O feminismo de bell hooks é para todo mundo. O feminismo de bell hooks é sobre você. O feminismo é para todo mundo traz a visão de uma das mais importantes feministas negras da atualidade sobre questões fundamentais ao movimento, com as particularidades das lutas de mulheres não brancas.



Por um feminismo afro-latino-americano - Lélia Gonzalez

Filósofa, antropóloga, professora, escritora, militante do movimento negro e feminista precursora, Lélia Gonzalez foi uma das mais importantes intelectuais brasileiras do século XX, com atuação decisiva na luta contra o racismo estrutural e na articulação das relações entre gênero e raça em nossa sociedade.



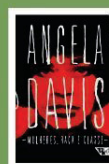
Sejam Todos Feministas - Chimamanda Ngozi Adichie

Este ensaio preciso e revelador, Adichie parte de sua experiência pessoal de mulher e nigeriana para mostrar que muito ainda precisa ser feito até que alcancemos a igualdade de gênero. Segundo ela, tal igualdade diz respeito a todos, homens e mulheres, pois será libertadora para todos: meninas poderão assumir sua identidade, ignorando a expectativa alheia, mas também os meninos poderão crescer livres, sem ter que se enquadrar em estereótipos de masculinidade.



Mulheres, Raça e Classe - Angela Davis (2016)

Uma obra fundamental para se entender as nuances das opressões. Começar o livro tratando da escravidão e de seus efeitos, da forma pela qual a mulher negra foi desumanizada, nos dá a dimensão da impossibilidade de se pensar um projeto de nação que desprezasse a centralidade da questão racial, já que as sociedades escravocratas foram fundadas no racismo. A autora mostra o quanto é preciso considerar a intersecção de raça, classe e gênero para possibilitar um novo modelo de sociedade.



A invenção das mulheres: Construindo um sentido africano para os discursos ocidentais de gênero - Oyèrónk Oyewùmí

Marco referencial no campo dos estudos de gênero, o livro da socióloga nigeriana Oyèrónk Oyewùmí oferece uma nova maneira de compreender o papel social da mulher a partir de referências africanas, especificamente da cultura Iorubá.



Feminismo Para os 99%: Um Manifesto, Cinzia Arruzza, Nancy Fraser e Tithi Bhattacharya

Feminismo para os 99% é sobre um feminismo urgente, que não se contenta com a representatividade das mulheres nos altos escalões das corporações. Inspiradas pela erupção global de uma nova primavera feminista, as autoras lançam um manifesto potente sobre a necessidade de um feminismo anticapitalista, antirracista, antiLGBTfóbico e indissociável da perspectiva ecológica do bem viver.



Produção brasileira Coleção "Feminismos Plurais" - org. Djamilia Ribeiro

Uma coletânea essencial para quem estuda as ciências humanas ou tem interesse em compreender melhor as relações sociais, direito das minorias, feminismos e os seus desdobramentos.



Coleção "Pensamento Feminista" - org. Heloisa Buarque de Hollanda

A Coleção é formada por quatro livros, reunindo mais de setenta autoras brasileiras e estrangeiras e apresenta o repertório essencial do feminismo de ontem e hoje.



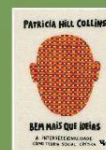
Memórias da Plantação: episódios de racismo cotidiano - Grada Kilomba

A autora faz emergir questões estruturais, de cunho social, que afetam a comunidade negra não apenas na dimensão individual, mas também no trauma coletivo promovido pelo tráfico transatlântico, pelo colonialismo e pela perpetuação do racismo.



Bem mais que ideias: A interseccionalidade como teoria social crítica - Patricia Hill Collins

Após a consolidação da interseccionalidade como campo de investigação, é necessário que o conceito se torne uma teoria social crítica capaz de abordar problemas sociais contemporâneos e apontar as mudanças necessárias para solucioná-los.



10 autores negros que todo professor precisa conhecer - Maria da Glória Calado

Link: encurtador.com.br/jtFTZ

Feminismo negro: sobre minorias dentro da minoria - Portal Geledés

Link: encurtador.com.br/nsGTZ

Indicações de filmes, séries e documentários

Sobre violência contra mulheres, empoderamento feminino e masculinidades

Na Entrelinhas - Em briga de marido e mulher se mete a colher sim!

(Produzido pelo Xará):
<https://www.youtube.com/watch?v=kXxyJfByWtw>

Documentário O silêncio dos homens (2019)

Esse filme é parte de um projeto que ouviu mais de 40 mil pessoas em questões a respeito das masculinidades e desembocou num documentário e num livro-ferramenta baseado nesse estudo com dados públicos por meio de um convênio com o Consórcio de Informações Sociais (CIS) da USP.



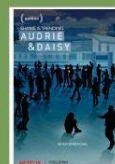
O Silêncio das Inocentes (2010)

A vida e história de mulheres vítimas de violência doméstica é o foco deste documentário. A obra relata também o caso de violência contra a farmacêutica Maria da Penha, cujo nome batiza a lei que pune com mais rigor os agressores.



Audrie e Daisy (2016)

Documentário que relata a história de duas jovens norte-americanas que sofreram abuso sexual e foram expostas na internet. Uma denúncia contundente contra a cultura do estupro.



Bom dia, Verônica (2020)

Conta a história de Verônica, escrivã da delegacia de homicídios de São Paulo, que passa a se dedicar a casos de mulheres vítimas de violência.



Coisa mais linda (2019)

Ambientada no Brasil durante o fim dos anos 1950 e início dos 60, época tida por muitos como os "Anos Dourados", a série enfatiza a desigualdade e o preconceito de gênero em nossa sociedade, além da banalização do feminicídio - e mostra que, em mais de meio século, muita coisa permanece igual.



Inacreditável (2019)

Baseada num artigo jornalístico vencedor do Prêmio Pulitzer, tem como ponto de partida a história real de uma adolescente vítima de estupro que, ao relatar seu caso à polícia, é acusada de ter feito uma denúncia falsa. Anos depois, duas policiais, investigando crimes semelhantes, tentam provar que a jovem estava falando a verdade.



Maid (2021)

Minissérie que conta a história de uma jovem mãe que, após deixar para trás um relacionamento abusivo e violento, percebe estar sozinha no mundo com a filha pequena. Sem trabalho, acaba buscando um serviço de assistência social voltado a mulheres vítimas de violência e encontra emprego como faxineira. Baseado em história real.



Vidas Partidas (2016)

O brasileiro Vidas Partidas conta a história de Graça e Raul, um casal que se apaixona perdidamente e se envolve em uma relação ardente. Eles se casam e têm duas filhas, até que Raul, aos poucos, torna-se agressivo e possessivo com a esposa. O longa aborda com franqueza incômoda e profundidade surpreendente o drama da violência doméstica, que atinge o cotidiano do país e da sociedade moderna.



O Renascimento do Parto (2013)

O documentário aborda a violência obstétrica a partir de relatos de mães e também de especialistas, que contam suas experiências e questionam a opção médica dominante na hora do parto - cirurgia Cesariana - além de outros elementos científicos.



Preciosa – Uma História de Esperança (2009)

Com seis indicações ao Oscar, 'Preciosa – Uma História de Esperança' conta a história de uma adolescente de 16 anos, que é abusada pelos pais e está grávida de seu segundo filho. Sem grandes perspectivas, as coisas mudam quando uma assistente social consegue vaga em uma escola alternativa. Dando à jovem uma oportunidade de trilhar novos caminhos.



Meninos não choram (2000)

Brandon inicialmente consegue criar uma imagem masculinizada de si mesma, se apaixonando pela garota com quem sai, Lana, e se tornando amigo de John e Tom. Entretanto, quando a identidade sexual de Brandon vem a público, a revelação ativa uma espiral crescente de violência na cidade.



Moonlight (2017)

Sob a Luz do Luar, acompanhamos três momentos da vida de Chiron, um jovem negro morador de uma comunidade pobre de Miami. Do bullying na infância, passando pela crise de identidade da adolescência e a tentação do universo do crime e das drogas, este é um poético estudo de personagem.



Olhos que condenam (2019)

Cinco adolescentes do Harlem vivem um pesadelo depois de serem injustamente acusados de um ataque brutal no Central Park. Baseada em uma história real.



Billy Elliot (2001)

A vida de um menino, filho de mineiro, muda quando ele assiste a uma aula de balé. O garoto, dono de um talento natural para a dança, fica dividido entre sua inesperada paixão e os problemas de sua família, que é contra sua nova atividade.



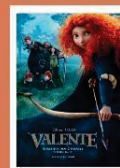
Cairo 678 (2010)

Esse longa egípcio mostra a resistência de três mulheres, de diferentes classes sociais, contra as várias formas de violência sexual no Egito. Diariamente, essas mulheres sofrem abusos nas ruas e no transporte público sem que ninguém faça nada por elas -- até que uma delas resolve abrir uma denúncia por assédio sexual, fato inédito no país.



Valente (2012)

Quem disse que desenho não pode falar de coisa séria? A animação Valente, da Disney, mostra a princesa Merida, uma jovem que desafia os "deveres" impostos a uma moça nobre, como a etiqueta e os bons costumes. Tudo o que ela quer é poder cavalgar e praticar arco e flecha.



Enola Holmes (2020)

Ao descobrir que sua mãe desapareceu, Enola Holmes decide utilizar toda sua astúcia e perspicácia para encontrá-la, inclusive superando seu irmão mais velho, Sherlock Holmes, a fim de desvendar uma perigosa conspiração.



Livros e textos:

Lei Maria da Penha Uma Análise Criminológico-Crítica” – Marília Montenegro

O livro traz uma análise de quase uma década da Lei Maria da Penha. O foco escolhido é a relação entre o sistema penal e o sistema punitivo com os vínculos familiares e afetivos que envolvem a lei. É uma visão bem crua de como ela é aplicada e de como isso pode acabar criando um ciclo infinito de violência doméstica contra a mulher em vez de protegê-la.



Violência de gênero contra mulheres: suas diferentes faces e estratégias de enfrentamento e monitoramento - org. Sardenberg, Cecília MB e Tavares, Márcia S

Olhos d'água ajusta o foco de seu interesse na população afro-brasileira abordando, sem meias palavras, a pobreza e a violência urbana que a acometem. Sem sentimentalismos, mas sempre incorporando a tessitura poética à ficção, seus contos apresentam uma significativa galeria de mulheres: Ana Davenga, a mendiga Duzu-Querença, Natalina, Luamanda, Cida, a menina Zaita. Ou serão todas a mesma mulher, captada e recriada no caleidoscópio da literatura em variados instantâneos da vida?



Gênero, patriarcado e violência - Heleieth Saffioti

Este livro trata do papel da mulher na sociedade atual. Tema esse amplamente divulgado e pertinente até mesmo para organizações comprometidas com a manutenção da ordem estabelecida. Porém, a análise de Heleieth Saffioti procura compreendê-lo em perspectiva histórica; ou seja, o que ela busca analisar é o papel da mulher em uma sociedade de classes, capitalista.



Seja homem: a masculinidade desmascarada -JJ Bola

Na obra, o autor busca desmascarar os mitos em torno da masculinidade, que impede os homens e garotos de chorarem e demonstrarem fragilidades, expondo a performance masculina à qual os homens são socialmente condicionados por uma sociedade patriarcal e sexista.



Seis balas num buraco só: a crise do masculino - João Silvério Trevisan

Trevisan propõe uma reflexão profunda e provocativa sobre o machismo, a misoginia e a homofobia para superar os estereótipos da masculinidade ideal.



Homens pretos (não) choram - Stefano Volp

O homem negro tem espaço para ser vulnerável? Esse homem pode chorar e existir ao mesmo tempo?

O autor joga luz sobre as feridas, os medos e a solidão do homem, sobretudo o negro, para buscar respostas sobre uma sociedade incapaz de compreender as vulnerabilidades e sutilezas que existem para além da imagem que se constrói das pessoas.



Vamos falar de masculinidade: 100 perguntas para refletir sobre o que é ser homem hoje - Brotherhood e Maurício Oliveira

100 perguntas para refletir sobre o que é ser homem hoje - Brotherhood e Maurício Oliveira: A publicação não é exatamente um livro, mas sim uma caixinha de cartas com diversas perguntas sobre machismo no ambiente de trabalho, medos individuais vivenciados pelos homens, competitividade, entre outras.



Desconstruindo Una - Una

Violência contra a mulher, abuso sexual, machismo, descaso do poder público, violência de gêneros e amargas experiências pessoais. Esses são os temas dolorosos, mas extremamente importantes que são abordados nessa HQ.

Una, ao mesmo tempo em que relata as trágicas situações que vivenciou, apresenta informações que não podem ser desconsideradas e dados que precisam ser divulgados em todos os jornais, mas não são.



Quarto de despejo - Carolina Maria de Jesus

O diário da catadora de papel Carolina Maria de Jesus deu origem a este livro, que relata o cotidiano triste e cruel da vida na favela. A linguagem simples, mas contundente, comove o leitor pelo realismo e pelo olhar sensível na hora de contar o que viu, viveu e sentiu nos anos em que morou na comunidade do Canindé, em São Paulo, com três filhos.



Olhos D'Água - Conceição Evaristo

Olhos d'água ajusta o foco de seu interesse na população afro-brasileira abordando, sem meias palavras, a pobreza e a violência urbana que a acometem. Sem sentimentalismos, mas sempre incorporando a tessitura poética à ficção, seus contos apresentam uma significativa galeria de mulheres: Ana Davenga, a mendiga Duzu-Querença, Natalina, Luamanda, Cida, a menina Zaita. Ou serão todas a mesma mulher, captada e recriada no caleidoscópio da literatura em variados instantâneos da vida?



REFLEXÕES SOBRE ESTEREÓTIPOS DE GÊNERO NA ESCOLA



"AZUL É PRA MENINO, ROSA É PRA MENINA"

Essa é uma questão tão presente no nosso cotidiano, especialmente na infância, que mesmo antes de qualquer criança nascer, já introduzimos ela em "um mundo cor de rosa" ou um "mundo azul". Bem, a realidade é que a cor rosa não começou a existir para ser uma cor de meninas, assim como a cor azul não existe desde sua descoberta para ser uma cor de meninos, elas são somente cores. É a sociedade que influenciou nesses estereótipos de gênero, que dizem: "rosa é cor de menina e azul é cor de menino".



"AS MENINAS SÃO MAIS DEDICADAS QUE OS MENINOS"

Desde muito novas, a maioria das meninas crescem e aprendem que devem amadurecer cada vez mais rápido. Já com os meninos, sempre ouvimos a justificativa: "ah, ele é só um menino, tem tempo pra aprender". Isso influencia diretamente no desempenho de homens e mulheres. Homens não são menos dedicados do que mulheres, o que acontece é que há uma imensa cobrança de que as mulheres façam muito mais do que os homens.



"QUE MENINA BRIGUENTA, ATÉ PARECE UM MENINO"

Novamente, aqui vemos uma construção social do que é ser um homem ou uma mulher. Ainda na infância, normalizamos quando um garoto briga na escola e achamos que "é assim mesmo". Já com as meninas, achamos "feio" quando falam palavrões, sentam com as pernas abertas, aumentam o tom de voz, impõem opiniões e fazem muitos questionamentos, pois achamos que essas não são "atitudes de uma mulher", mas sim, de um homem. Vamos ressignificar essa visão?



"AQUELA ESTUDANTE ESTÁ IRRITADA, DEVE ESTAR DE TPM"

Aqui, precisamos entender que há uma diferença entre questões biológicas e culturais. De fato, pessoas que menstruam sofrem alterações e mudanças corporais que podem afetar o humor e suas emoções. Entretanto, nem sempre que uma pessoa está com uma fala mais incisiva ou impondo alguns limites, é sinal de que está de TPM. Pessoas que menstruam podem (e devem) se posicionar sempre que acharem necessário e isso não tem relação com sua biologia.



"AGINDO DESSE JEITO, SÓ PODE SER GAY/SAPATÃO"

"Gays são homens sensíveis, com traços femininos, que gostam de maquiagem, roupas femininas e música pop. Lésbicas, são mulheres que não são femininas, têm cabelos curtos e detestam maquiagem". Apesar de ainda ouvirmos essa frase, isso é um estereótipo construído. A grande questão aqui parece ser entender como uma questão de afeto e sexo passou a ser relacionada com características físicas e gostos pessoais, que são dois dos fatores que criam a identidade única de cada indivíduo."



OUTROS EXEMPLOS DE DESIGUALDADE E ESTEREÓTIPOS NA ESCOLA

Meninas não podem usar shorts na escola, meninos podem. Por que? Separação de "brinquedos para meninas" e "brinquedos para meninos". Uso desigual da quadra esportiva, dando mais tempo para os meninos. Meninos serem considerados melhores em atividades de cálculo. Aceitar que meninos tenham "a letra feia", mas achar estranho quando acontece o mesmo com uma menina.

APÊNDICE 5 - PAINÉIS INTERATIVOS

Links:

O que esperamos desse curso?

<https://padlet.com/raafabeez/o-que-esperamos-desse-curso-mqp4ugawpk30kbgg>

Que passos ainda precisamos dar na conquista de direitos das mulheres?

<https://padlet.com/raafabeez/que-passos-ainda-precisamos-dar-na-conquista-de-direitos-das-zhem7mr5zlm780eq>

APÊNDICE 6 - MAPA DO CURSO



APÊNDICE 7 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) docente,

Eu, Ana Carina Stelko-Pereira, professora do Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná, responsável principal deste estudo, convido você, professor(a) do ensino médio, a participar de um estudo intitulado: **FORMAÇÃO DE PROFESSORAS E PROFESSORES PARA EQUIDADE DE GÊNERO E EMPODERAMENTO FEMININO**.

Título do Projeto: **FORMAÇÃO DE PROFESSORAS E PROFESSORES PARA EQUIDADE DE GÊNERO E EMPODERAMENTO FEMININO**.

Pesquisador/a responsável: Ana

Carina Stelko-Pereira

Pesquisador/a assistente: Rafaela

Bagolin Bez

Local da Pesquisa: Google Meet

No que consistirá sua participação se consentir? Você está sendo convidado/a a participar de uma pesquisa. Este documento, chamado “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” visa assegurar seus direitos como participante da pesquisa. Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Você é livre para decidir participar e pode desistir a qualquer momento sem que isto lhe traga prejuízo algum.

A pesquisa intitulada “**FORMAÇÃO DE PROFESSORAS E PROFESSORES PARA EQUIDADE DE GÊNERO E EMPODERAMENTO FEMININO**” tem como objetivo avaliar as percepções de docentes do Ensino Médio sobre um curso com foco na equidade de gênero.

Participando do estudo você está sendo convidado/a a: participar de um curso online sendo ofertado na UFPR aberta, o qual compõe cinco módulos. Cada módulo tem o total de 6h, contabilizando o curso em 30 horas de atividades. E, para além de se matricular no curso, se pedirá que responda:

Ao término de cada módulo, há um formulário online anônimo, sobre o quão atrativo e relevante considerou os materiais e atividades do módulo, que exige cerca de 10 minutos para o preenchimento;

Caso termine todos os módulos, há outro formulário online referente a se os módulos se complementam e se há sugestões quanto a organização do curso como um todo, que exige cerca de 10 minutos para o preenchimento;

Há um formulário que demora aproximadamente 15 minutos, logo após o seu primeiro acesso, após seis meses deste acesso, mesmo que não tenha realmente finalizado o curso. Neste formulário existem questões sociodemográficas (por exemplo, idade, etnia, cidade em que reside), questões sobre as suas vivências, percepções, crenças, atitudes e estratégias com relação a desigualdade de gênero. Iremos comparar as respostas dos participantes ao longo do tempo entre aqueles que não terminaram qualquer módulo, terminaram alguns módulos e os que completaram totalmente o curso. O material obtido, resposta a questionários, será utilizado unicamente para essa pesquisa e será descartado ao término do estudo, dentro de 10 anos.

As informações relacionadas ao estudo poderão ser conhecidas por pessoas autorizadas, pesquisadores e colaboradores da pesquisa, sob forma codificada, para que a sua identidade seja preservada e mantida a confidencialidade.

Você terá a garantia de que quando os dados/resultados obtidos com este estudo forem publicados, não aparecerá seu nome, a menos que seja seu desejo ter sua identidade revelada.

A sua participação é voluntária. Caso você opte por não participar, não terá prejuízo a você ou à escola. Você poderá interromper a sua participação em qualquer momento da pesquisa, deixando de responder a qualquer pergunta e você poderá retirar o consentimento a qualquer momento, inclusive, pedindo que retirem as informações que forneceu no banco de dados do estudo. A sua participação no curso e o seu certificado estarão garantidos e não serão prejudicados caso você desista de participar.

Se quiser, ao final do preenchimento do formulário você poderá incluir seu email para receber um relatório com os resultados principais do estudo.

Desconfortos e riscos: É possível que você experimente algum desconforto, principalmente no que se refere à possibilidade de cansaço ou tédio quanto a responder às questões, porém este risco não é superior ao risco de fazer provas ou avaliações, o que costuma ser uma prática de rotina em ambientes educacionais. Ademais, é possível que você interrompa a participação a qualquer momento. Ao participar da pesquisa, você poderá ficar exposto ao seguinte risco: recordação de algum momento infeliz, de angústia ou sofrimento ao responder às perguntas. Apesar de não ser agradável recordar de algum momento ruim, esta recordação pode gerar reflexões que mobilizem para a busca de ajuda.

Você terá a garantia de que problemas como esses serão devidamente tratados pelos pesquisadores. No caso, haverá espaço para caso você queira uma escuta individualizada. Essa escuta individualizada, se for requisitada, será agendada via Google Meet, e realizada pela proponente deste estudo

(Formada em Psicologia, com especialização em psicoterapia) ou de algum de seus orientandos de Pós-Graduação, formados em Psicologia. Durante a escuta, buscar-se-á acolher o docente e se farão os encaminhamentos psicológicos necessários a cada caso.

No caso do preenchimento do questionário, há também um pequeno risco de invasão na plataforma em que se coletará os dados, de modo que algumas informações se tornem conhecidas. Para minimizar este risco, a plataforma empregada para a coleta de dados apresenta uma segurança aprimorada (SSL/HTTPS). Outro cuidado é que tão logo se encerre a coleta de dados do estudo, estes serão armazenados em um disco rígido e não em ambiente compartilhado ou em sistema de nuvem.

Sigilo e privacidade: você tem a garantia de que suas identidades serão mantidas em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, os nomes não serão citados.

Em relação à divulgação de suas imagens, você assinará o TCLE e termo de solicitação de uso de imagem e voz para pesquisa (em anexo), nos quais será garantido que o material obtido – questionários, imagens e vídeos – será utilizado unicamente para fins de pesquisa e que será descartado ao término do estudo, dentro de 10 anos. Ainda, mesmo que você se sinta incomodado ou incomodada, prevalece o princípio da autonomia e você pode interromper sua participação a qualquer momento.

Benefícios: Entre os benefícios, há a possibilidade de impacto direto em diminuir sexismo e machismo; aumentar percepção sobre desigualdade de gênero na sociedade; desmistificar papéis de gênero; aumentar conhecimentos e estratégias para discutir desigualdade de gênero com estudantes; aperfeiçoar conhecimento de como interromper a violência de gênero ou sexismo e transformar formas de lecionar, diminuindo estereótipos de gênero. Ademais, aos concluintes do curso será disponibilizado certificado de conclusão de curso. Os dados do estudo podem contribuir com a ciência para a diminuição da desigualdade de gênero.

Ressarcimento e Indenização: Note que o curso é gratuito. Mas, você ao responder aos formulários precisará de acesso a internet, o que implica em pequeno gasto de uso de dados de internet. Contudo, muitas escolas e, talvez você mesmo, tenha contratos de pacotes de internet com uso de dados ilimitados, não te onerando ou a escola. Não haverá qualquer remuneração para você, caso opte por participar.

Contato: Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá contatar a pesquisadora principal Ana Carina Stelko-Pereira pelo telefone (85)98182-1984 ou pelo email anastelko@ufpr.br ou no endereço Universidade Federal do Paraná -

R. Gen. Carneiro, 460 - Centro, Curitiba - PR, 80060-150, Setor de Educação, sala 406 a, em horário comercial nas segundas-feiras.

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre

questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais do Setor de Ciências Humanas (CEP/CHS) da Universidade Federal do Paraná, Subsolo Setor de Ciências Sociais Aplicadas, sala SA.SSW.09, na Av. Prefeito Lothário Meissner, 632- Campus Jardim Botânico, (41)3360-4344, ou pelo e-mail cep_chs@ufpr.br.

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP): O papel do CEP é avaliar e acompanhar os aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), tem por objetivo desenvolver a regulamentação sobre proteção dos seres humanos envolvidos nas pesquisas. Desempenha um papel coordenador da rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEPs) das instituições, além de assumir a função de órgão consultor na área de ética em pesquisas.

Este documento é assinado e rubricado pelo/a pesquisador/a e pelo/a participante/responsável legal.

Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos da UFPR sob o número CAAE nº [campo a ser preenchido após a aprovação] e aprovada com o Parecer número [campo a ser preenchido após a aprovação] emitido em [data - campo a ser preenchido após a aprovação].

Consentimento livre e esclarecido:

Após ter lido este documento com informações sobre a pesquisa e não tendo dúvidas informo que aceito participar.

Nome do/a participante da pesquisa:

_____ Data:

_____.

(Assinatura do/a participante da pesquisa)

APÊNDICE 8 - AVALIAÇÃO DE SATISFAÇÃO

Página 1

Querido, querida, querido participante do curso!

Ficamos felizes com sua participação na Formação Mycelium!

Agora, gostaríamos de saber sua opinião sobre o curso de modo a identificarmos os aspectos que devem ser mantidos e os que devem ser aprimorados.

Aproveitamos também para realizar umas perguntinhas de modo que você possa pensar sobre seus comportamentos diante do curso.

Desde já, agradecemos sua opinião.

Quantos anos você tem? *

Atualmente, qual é sua identidade de gênero? *

- ☐ Mulher cis (pessoa que nasceu com sexo biológico feminino e se identifica como mulher)
- ☐ Homem cis (pessoa que nasceu com sexo biológico masculino e se identifica como homem)
- ☐ Mulher trans
- ☐ Homem trans
- ☐ Não binária
- ☐ Outra

Qual a sua ocupação? *

- ☐ Professor do Ensino Médio de escola pública
- ☐ Professor do Ensino Médio de escola particular
- ☐ Professor do Ensino Médio de escola pública e particular
- ☐ Professor do Ensino Fundamental
- ☐ Professor do Ensino Infantil
- ☐ Coordenação pedagógica
- ☐ Direção de escola
- ☐ Estudante do curso de licenciatura ou pedagogia
- ☐ Estudante de pós-graduação
- ☐ Outra

Em qual Estado reside? *

Você reside em? *

- ☐ Capital
- ☐ Não capital com menos de 50.000 habitantes
- ☐ Não capital com mais de 50.000 e menos de 100.000 habitantes
- ☐ Não capital com mais de 100.000 habitantes

Marque o nome do CURSO da formação Mycellium sobre o qual fornecerá sua opinião neste formulário: *

- ☐ Educação para Equidade
- ☐ Convivência ética em contextos educacionais
- ☐ Violências em ambiente educacional e bullying
- ☐ Cuidados em saúde mental
- ☐ Metodologias ativas de ensino
- ☐ Competências socioemocionais

Página 2

Verifique as informações a seguir em relação ao curso, pensando em sua prática profissional e experiência pessoal e pontue de 1 a 4 sua opinião: *

(Avalie de 1 a 4, sendo 1 = Discordo totalmente; 2 = Discordo; 3 = Concordo; 4 = Concordo totalmente)

	1	2	3	4
O conteúdo foi interessante.	☐	☐	☐	☐
O conteúdo foi associado a problemas encontrados na minha convivência em sociedade.	☐	☐	☐	☐
Os conteúdos apoiaram a capacidade de produzir soluções para problemas encontrados na vida diária.	☐	☐	☐	☐
O conteúdo atraiu tanto meus pensamentos quanto minhas emoções.	☐	☐	☐	☐
O curso foi eficaz em garantir minha participação.	☐	☐	☐	☐
O curso me fez olhar criticamente para questões relacionadas a gênero.	☐	☐	☐	☐
Ajudou-me a sentir empatia por indivíduos discriminados por causa de seu gênero.	☐	☐	☐	☐
O curso me ajudou a perceber o que posso fazer para resolver problemas relacionados à desigualdade de gênero.	☐	☐	☐	☐
O curso despertou meu interesse pelas questões de gênero. De agora em diante, gostaria de participar de mais atividades relacionadas a esse tema.	☐	☐	☐	☐
Recomendo aos meus amigos e colegas que participem do curso.	☐	☐	☐	☐

Página 3

Verifique as informações a seguir em relação ao curso, pensando em sua prática profissional e pontue de 1 a 4 o quão apropriado considera: *

(Avalie de 1 a 4, sendo 1 = Nada apropriado; 2 = Pouco apropriado; 3 = Apropriado; 4 = Muito apropriado)

	1	2	3	4
Vídeos estilo "palestra"	☐	☐	☐	☐
Tirinhas reflexivas	☐	☐	☐	☐
Textos de apoio	☐	☐	☐	☐
Sugestões de materiais de apoio	☐	☐	☐	☐
Atividades avaliativas	☐	☐	☐	☐
Quantidade de materiais	☐	☐	☐	☐
Estética dos materiais (textos, cartazes e vídeos)	☐	☐	☐	☐

Avalie sua dedicação no curso de 1 a 4 quanto a: *

(Avalie de 1 a 4, sendo 1 = Nenhuma dedicação; 2 = Pouca dedicação; 3 = Boa dedicação; 4 = Muita dedicação)

	1	2	3	4
Leitura dos textos	☐	☐	☐	☐
Assistir aos vídeos palestra	☐	☐	☐	☐
Analisar indicações de materiais de apoio	☐	☐	☐	☐
Realizar as atividades avaliativas	☐	☐	☐	☐
Preencher às enquetes reflexivas	☐	☐	☐	☐

Avalie as afirmações a seguir: *

(Avalie de 1 a 4 quanto você concorda com cada item, sendo 1 = Discordo totalmente; 2 = Discordo; 3 = Concordo; 4 = Concordo totalmente)

	1	2	3	4
Altereí meu modo de agir em minha vida pessoal	☐	☐	☐	☐
Preendo compartilhar minhas experiências adquiridas no curso com indivíduos ao seu redor.	☐	☐	☐	☐
Obtive mais informações para proporcionar às/aos estudantes uma educação para a equidade de gênero.	☐	☐	☐	☐
Os materiais do curso me geraram algumas reflexões que me ajudarão a modificar minhas práticas.	☐	☐	☐	☐

Faça comentários sobre o curso, se quiser.

APÊNDICE 9 - ROTEIRO DOS VÍDEOS

Curso: Educação para a equidade

ROTEIROS	
Vídeo 1: Apresentação do curso (Rafa)	Olá, é uma grande alegria ter você participando deste curso. Aqui, não vamos discutir somente conceitos e propor ensinamentos de forma unilateral, gostaríamos de ir além, junto com você. Nossa proposta é que possamos refletir sobre nossas vivências, experiências e, talvez, mudarmos algumas percepções e comportamentos que construímos ao longo da vida. Esse ambiente foi feito para que você possa pensar, refletir e reconstruir ideias. Então, sinta-se à vontade para concordar, discordar ou mudar de opinião, esse espaço é para isso. Mas, para que isso aconteça, peço gentilmente que você esteja disposta, disposto a esse movimento e mantenha-se com a mente aberta. Em alguns momentos, talvez você se depare com questões que te causem certo incômodo, isso é normal, mas é dessa forma que nos desenvolvemos. Então, vamos começar? Bem, acreditamos que o mundo evoluiu muito com relação às tecnologias. Temos a internet, o celular e todo tipo de facilidade em nosso dia a dia. Contudo, com relação a formar e manter relacionamentos interpessoais mais saudáveis, parece que estamos evoluindo a passos lentos. Uma das razões para termos tanta dificuldade nos relacionamentos entre as pessoas, envolve a construção de preconceitos e estereótipos que propagamos no nosso dia a dia. Às vezes, isso não é consciente, vamos agindo sem nos questionarmos o porquê. Quando pensamos sobre “o que é ser homem?” ou “o que é ser mulher?”, automaticamente algumas ideias surgem para responder essas perguntas, certo? No entanto, muitas dessas ideias foram construídas socialmente e moldaram nossas percepções ao longo da vida. Isso pode interferir nas nossas relações e no desenvolvimento da Humanidade, já que essas expectativas de como homens e mulheres devem ser e agir, trazem consequências individuais e coletivas. Na escola, esse cenário também fica evidente, influenciando na forma como ensinamos, como nos relacionamos e na vida dos e das estudantes.

	Ah, sabemos que só de se inscrever neste curso, pode “pipocar” um bocado de questionamentos e ideias preconcebidas, já que a sociedade trata esse assunto como algo polêmico. Discutir equidade gênero vai destruir as famílias? Discutir gênero na adolescência é errado? Mulheres querem privilégios? Se eu discutir equidade de gênero, estarei indo contra minha religião? Essas perguntas podem ser paralisantes e nos fazem questionar se esse é um assunto realmente importante para ser debatido, principalmente na escola. Mas, estamos aqui para dialogar sobre isso e acreditamos que este curso te ajudará a ser uma pessoa mais capaz de auxiliar na transformação social que tanto sonhamos. Continue no curso, seja bem-vinda, bem-vindo ou bem-vinde.
Vídeo 2: O que preciso saber sobre gênero? (Rafa)	Olá, você se inscreveu para um curso chamado “Equidade de gênero na escola”. Mas, para que a gente possa começar, você já parou pra se perguntar: o que é gênero? Por ser um tema muito debatido em diferentes esferas: acadêmicas, políticas e sociais, acredito que você já tenha ouvido falar sobre e tenha vários questionamentos acerca desse assunto. Bem, durante muitos anos, aquilo que era “ser homem” ou “ser mulher” era determinado pelo sexo, pela Biologia e pela genitália. Isso foi chamado de determinismo biológico, que significava que, ao nascer, o sexo do indivíduo, homem ou mulher, determinaria sua trajetória de vida e qual seu lugar na sociedade. Essa ideia de que o sexo que nascemos já dita qual nosso papel no mundo naturaliza frases como “lugar de mulher é na cozinha” ou “homens são melhores líderes”, fazendo com que a desigualdade de oportunidades entre homens e mulheres seja considerada uma coisa normal. Em resumo, nosso gênero é construído socialmente, por meio de relações de poder. Sempre ouvimos frases como “homem é assim mesmo”, “mulher é tudo igual” e consideramos isso verdade. Mas, por que pensamos assim? Bem, vamos pensar em algumas situações reais: mulheres ganham um salário menor, mesmo exercendo o mesmo cargo que um homem; meninas evadem mais a escola para cuidarem dos irmãos mais novos, enquanto meninos fazem isso com menos frequência; em uma relação heterossexual, geralmente é a mulher quem vai abdicar da sua carreira para cuidar da família. Conhece algum desses exemplos? Aprendemos que essas situações são normais e que essas diferenças culturais entre

homens e mulheres acontecem devido à biologia, certo? Pois é, é aqui que começamos a naturalizar a desigualdade entre homens e mulheres, porque essas não são situações naturais, mas sim, construídas.

Vamos refletir sobre um dos exemplos anteriores: os dados mostram que homens ganham um salário maior do que as mulheres, mesmo estando no mesmo cargo que elas. Mas, o fato de ter nascido homem não significa que ele é melhor ou mais capacitado. Também ouvimos em alguns lugares que a justificativa para as mulheres ganharem menos é porque elas engravidam. Aqui, há novamente uma tentativa de justificar a desigualdade de gênero utilizando diferenças sexuais, o que é algo equivocado.

Pra resumir, o que podemos pensar sobre tudo isso? Que o gênero é construído na sociedade por meio dos papéis sociais de homens e mulheres, não é algo que já nascemos e é determinado pelo nosso sexo.

Agora que compreendemos esse ponto de partida, é importante que você saiba que falar sobre as identidades de gêneros, masculina e feminina, não engloba tudo que sabemos sobre gênero.

Como já sabemos, o gênero é algo em construção e, apesar de muitas pessoas se identificarem com o seu gênero quando nascem, que são homens e mulheres cisgênero, há também indivíduos que não se identificam, que chamamos de pessoas transgênero, e pessoas que não se reconhecem como masculinas ou femininas, que são pessoas não binárias. Por mais que essa questão possa não fazer parte da sua realidade, ela existe e é importante apontar isso.

Aliás, se formos ser bem verdadeiros, essa divisão entre pessoas, por meio de cromossomos XX e XY, é muito simplista, mesmo do ponto de vista biológico. Tomemos, como exemplo, o fato de que há pessoas com cromossomos XX, que são cromossomos femininos, mas desenvolvem naturalmente pênis e testículos, como é o caso da Síndrome de La Chapelle, ou como também é o caso das pessoas intersexo.

Por isso, é importante abriremos nossos pensamentos de maneira muito tranquila e refletirmos a forma com que entendemos o gênero, sabendo que ele pode ir muito além do que aprendemos até hoje.

Nesse curso, não vamos aprofundar a questão do não binarismo. Essa opção é porque acreditamos que o assunto é tão relevante que merece ser tratado com a devida profundidade. Apesar disso, acreditamos que discutir equidade de gênero possa abrir portas para quebrar ideias

	preconcebidas, favorecendo que você, cursista, queira se aprofundar mais nesse assunto. Esperamos ter ajudado a ampliar suas percepções sobre o assunto, nos vemos nos próximos vídeos.
Vídeo 3: Equidade e igualdade (Ana)	No vídeo anterior, entendemos mais sobre gênero. Agora, pensando que nosso curso fala sobre equidade de gênero na escola, você já escutou sobre o termo equidade? Sabe o que significa? Muitas vezes, pensamos que equidade e igualdade são a mesma coisa. Bem, igualdade é quando damos um tratamento igual para todas as pessoas. Já equidade significa promover a justiça e a igualdade de oportunidades, dando um tratamento diferente para cada pessoa, a partir das necessidades que ela tenha. Portanto, são conceitos diferentes que vamos entender melhor agora... Imagine esse cenário: você está na sala de aula e têm adolescentes com diferentes realidades. Pense então nas seguintes personagens dessa história: uma adolescente com condições socioeconômicas baixas, precisa trabalhar e ajudar a cuidar dos irmãos e irmãs mais novos, já que é filha de uma mãe solo que trabalha o dia todo. Em toda aula você percebe que ela chega exausta. A outra personagem é uma adolescente que tem uma condição socioeconômica alta, sempre entrega as atividades no prazo, compra e lê todos os livros, auxilia outros colegas, se mantém motivada durante o ano letivo e estuda todos os dias depois da aula. Você, docente, acredita que as duas adolescentes terão as mesmas condições de conquistarem seus sonhos e objetivos? Elas tiveram as mesmas oportunidades? Será que elas devem receber tratamentos diferentes? Você pode pensar, “mas se eu tratar diferente, não estaria privilegiando uma das adolescentes? Isso seria injusto!”. Bem, vamos primeiramente pensar sobre o que seria um privilégio... Privilegio social é a condição que cada grupo ou indivíduo ocupa dentro de um contexto, uma espécie de “vantagem” sobre outros indivíduos, que faz com que ele ou ela esteja “um passo à frente” de outras pessoas. Na verdade, a adolescente que pode descansar e ter tempo para estudar, está tendo suas necessidades de desenvolvimento infantil-juvenil respeitadas. Não se trata de exigir pouco da adolescente que precisa cuidar dos irmãos,

mas de pensar caminhos diferenciados para que ela aprenda, mesmo estando em condições diferentes.

Então, tratar de forma equânime não é privilegiar, mas abrir condições para que a pessoa se desenvolva plenamente, mesmo em situação de desvantagem. Pode parecer contraditório, mas é com um tratamento diferente que se consegue gerar igualdade de oportunidades para que todos e todas se desenvolvam bem.

Agora, você deve estar questionando: mas como eu, professor ou professora, posso ajudar nisso? A realidade é que não há receita certa, mas pensar sobre isso já ajuda a construir estratégias concretas para diminuir desigualdades na escola.

Primeiramente deve-se ter uma perspectiva ampla do problema e entender que a situação da estudante não é um caso isolado. Nossa sociedade transfere de modo desigual a responsabilidade por criar e cuidar das crianças. Acredita-se que as mulheres são as mais capacitadas e as que devem se dedicar à família.

Ao mesmo tempo, aos homens é dito que são poderosos quando têm múltiplas parceiras, que são menos homens, caso se recusem a ter relações sexuais e que a responsabilidade de evitar uma gravidez não é deles. Muitas vezes, se reforça a ideia de que o amor materno é o único e mais importante, como se o amor paterno pudesse ser dispensável.

Assim, aprendemos que mães solas que precisam trabalhar e cuidar dos filhos com pouco auxílio por parte de homens é algo natural.

Depois de refletir sobre isso, pense: como posso ter mais empatia com essa estudante em vulnerabilidade? Será que é possível, quando necessário, ser mais flexível e estender os prazos de entrega para ela durante momentos mais turbulentos? Como posso me aproximar mais da sua realidade? Será que posso dialogar com a escola para acompanhá-la de forma mais eficaz? Existem momentos em que podemos conversar para entender mais as necessidades dela? Consigo acompanhá-la mais de perto? Como posso valorizar mais seus esforços? Será que não é uma boa oportunidade de conversar com a turma sobre equidade e como podemos colocar isso em prática? São reflexões que você pode fazer durante seu cotidiano e que podem possibilitar mais oportunidades para seus e suas estudantes.

Além da empatia, é preciso reconhecer as necessidades e características de cada pessoa, compreendendo suas diferenças para, aí sim, proporcionar oportunidades reais e concretas para elas.

	Nos próximos módulos, vamos continuar com nosso bate papo, entendendo ainda mais as diferentes nuances da desigualdade de gênero.
Vídeo 4: Repensando papéis de gênero (Rafa)	Neste módulo, te convidamos a pensar: homens e mulheres são diferentes? Existem justificativas biológicas para construirmos adjetivos diferentes para estudantes homens ou mulheres? Somos todos e todas iguais? Bem, pode ser que você até franza a testa ou arranque um suspiro com o que vou te dizer. É verdade que os indivíduos podem ter corpos que se diferenciam de modo mais evidente, alguns têm cromossomos XX e outros XY, alguns possuem pênis, outros vagina, já outros possuem características dos dois órgãos. Porém, o fato de um corpo ser de um jeito e não de outro ganhará adjetivos e expectativas de acordo com o que se espera na sociedade, na família, nos grupos de amigos e nos nossos contextos educacionais. A sociedade esbraveja quando uma mulher faz algo errado no trânsito, dizendo: “tinha que ser mulher”, entretanto, não serão os cromossomos e nem a Biologia que determinarão se uma pessoa, que se define como mulher, irá dirigir bem ou mal. Isso depende de vários fatores: Há quanto tempo esta pessoa dirige? Como está a qualidade do carro? Como está a qualidade do seu sono? Será que houve falta de atenção? Como estava seu estado emocional? Ou seja, além de errôneo atribuir um erro de trânsito ao gênero, isso também se enquadra como um preconceito de gênero. Por isso, aqui queremos deixar um lembrete importante: Quando você escutar uma explicação ou justificativa para um comportamento como “tinha que ser mulher” ou “só podia ser homem”, se incomode, pois nenhum comportamento pode ser compreendido apenas pelo fato de uma pessoa ser mulher ou homem. Na escola, não fugimos desse problema e reproduzimos isso. “Meninas ajudam mais as professoras e professores do que os meninos”. Já escutou isso antes? Bem, pode até ser verdade em alguma turma para a qual você leciona. Mas, por que isto estaria ocorrendo? Será que pelo simples fato de serem meninas elas naturalmente ajudam mais? Vamos lá: Desde cedo, incentivamos que os meninos se expressem menos, falem menos sobre os seus sentimentos e sobre o que pensam, além de não incentivarmos que escutem com empatia outras pessoas. Já com as meninas, desde cedo são estimuladas a brincar com bonecas, realizando o papel de educadoras ou cuidadoras, além disso, as treinamos para que sejam sensíveis, acolhedoras e boas ouvintes. Será que essas ações não formam as meninas para esse papel?

	Quando falamos “homens são bem melhores do que mulheres em cálculo”, podemos refletir... na infância, aos meninos são fornecidos legos, carrinhos, bolas, materiais que imitam construções, de modo que se impulse o desenvolvimento lógico e espacial. Também exigimos que os meninos tenham notas boas em Matemática, Física, mas não incentivamos que eles se expressem e tenham bom desempenho em atividades artísticas. Apresentamos mais exemplos de homens bons em Matemática do que mulheres, trazemos referências bibliográficas de grandes homens físicos, mas esquecemos de mencionar as físicas. Como fortalecer as mulheres em atividades de cálculo, se normalizamos a presença majoritária de homens nesse cenário? Pense na sua atividade como docente e reflita: Como posso dar oportunidades para meninos e meninas se desenvolverem em todo o seu potencial? Como posso fomentar o desenvolvimento de meninos e meninas de forma igualitária, sem rotulá-los de acordo com o gênero? Quantos livros de autoras mulheres estou indicando para os meus e às minhas estudantes? Será que posso trazer novas referências de mulheres pretas para minhas aulas? Nos próximos módulos, iremos abordar com mais detalhes estratégias e reflexões para você que você sinta mais amparo em lidar com ideias preconcebidas de como homens e mulheres podem e devem se comportar. Não deixe de conferir os próprios módulos e realizar as atividades.
Vídeo 5: Escola e estereótipos de gênero (Rafa)	“Meninos são melhores em Ciências Exatas e meninas são melhores na escrita”. “É normal que os meninos não se comprometam tanto na escola, afinal, as meninas são naturalmente mais dedicadas e amadurecem mais cedo”. “Hoje em dia problematizam tudo, não se pode falar mais nada que tudo vira ‘mimimi’”. Já escutou isso antes? Apesar dessas frases parecerem comuns no nosso dia a dia, a realidade é que elas são carregadas de estereótipos e preconceitos. Para começarmos a discutir sobre equidade de gênero na escola, precisamos repensar sobre algumas coisas que nos moldaram durante a vida, entendendo que a forma com que lidamos com gênero, raça e classe social são marcadas por estereótipos. Mas, o que é isso? Bem, estereótipo é uma visão abrangente e, muitas vezes, preconceituosa de características que

	algumas pessoas ou grupos possuem ou, até mesmo, que a sociedade espera que possuam. Por exemplo, por que quando a mídia retrata uma mulher de pele branca, geralmente a coloca num papel de liderança e poder, enquanto mulheres pretas são retratadas, em sua grande maioria, como serviçais ou em posições de menor status social? Já reparou nisso antes? Nem sempre uma mulher branca exerce um papel de liderança porque é mais capacitada que uma mulher ou homem preto. Muitas vezes, o que ela teve foram mais oportunidades de chegar nesse lugar. Esse é um exemplo cotidiano que alinha estereótipos de gênero e raça, fortalecendo ainda mais percepções racistas, tão presentes na sociedade. Num recorte de 20 anos, 90% das protagonistas de novelas brasileiras eram brancas. Isso não é uma mera coincidência. Será que mulheres brancas e pretas sofrem com os mesmos problemas? Será que discutir a representatividade e a importância de termos diversidade na mídia é, realmente, “mimimi”? Atualmente, uma série de vídeos têm circulado na internet, sobre meninas pretas ficando encantadas ao verem princesas negras nos contos de fada, pois se identificavam com a personagem. Isso é representatividade e ela é fundamental para começarmos a diminuir estereótipos. Uma das formas de tentarmos diminuir esses estereótipos de gênero na escola, é questionarmos se aquilo que pensamos ser “normal”, não é apenas uma ideia que foi construída. Por exemplo: “ah, é normal que os meninos não se comprometam tanto na escola, afinal, as meninas são naturalmente mais dedicadas e amadurecem mais cedo”. Será mesmo? Ou será que cobramos que as meninas sejam responsáveis cada vez mais novas, enquanto com os meninos dizemos “ah, é só um menino, tem tempo pra aprender”? Vamos pensar em mais exemplos que escutamos por aí? “Engole o choro, homem não chora”. Bem, meninos não choram menos que meninas porque faz parte da sua Biologia, eles são ensinados que chorar é sinal de fraqueza e que homens devem ser fortes. E, quando necessitam chorar, se sentem culpados, reprovam a si mesmos e crescem com rigidez, porque aprenderam que chorar é “coisa de mulher”. Não é à toa que homens têm mais resistência em realizar preventivamente acompanhamentos de saúde e em buscarem auxílio psicológico quando não estão bem.
--	--

	O machismo fortalece a ideia de que “para ser homem de verdade, você não pode chorar” e, no contexto da educação de meninos negros, demonstrar sentimento e fraqueza é ainda mais reprovável. Isso porque meninos pretos, especialmente os que nascem em contextos periféricos, crescem aprendendo cotidianamente a se defenderem contra o racismo, a opressão e a violência, já que mais de 75% das mortes de homens no Brasil, são de homens pretos. Com isso, podemos compreender que há desigualdades que são impostas por expectativas sociais sobre o que uma mulher ou homem podem ou não fazer. Essas expectativas dependem também de raça, classe social e orientação sexual. Assim, podemos perceber que a desigualdade de gênero pode ocorrer de modo mais cruel com mulheres pobres, migrantes, negras, pessoas LGBTQIAP+ e pessoas com deficiência. Ao questionarmos essas normativas sociais e refletirmos os estereótipos de gênero que nos rodeiam, especialmente na escola, podemos iniciar diversas ações para combater o preconceito e a desigualdade com crianças e adolescentes. A seguir, confira um checklist de estereótipos de gênero em contextos educacionais que podem fazer você refletir sobre suas práticas e como transformá-las.
Vídeo 6: Diversidade e Interseccionalidade (Rafa)	“Mulheres são todas iguais...” Será? Além de uma frase que coloca mulheres dentro de estereótipos de gênero, dizer que todas as mulheres são iguais significa não levar em consideração que mulheres têm características e vivências totalmente diferentes entre si. Neste módulo, vamos entender um pouco como a desigualdade de gênero afeta as mulheres de formas diferentes e que entre nós existem diferenças reais de raça, idade e classe social, mesmo que “ser mulher” seja nosso ponto em comum. Quando falamos em machismo, por exemplo, será que todas as mulheres vivem esse problema da mesma forma? Já parou para pensar nisso? Vamos voltar um pouco na história e refletir... Lá por meados do século XIX, na Europa, grupos de mulheres brancas de alta classe social, uniram-se e começaram a lutar pelo direito de terem suas propriedades, sem dependerem de seus maridos, além de reivindicarem a necessidade de serem treinadas para o mercado de trabalho, já que, nesse período, a maioria dessas mulheres dependia financeiramente dos homens, não podendo trabalhar fora de casa.

Esse movimento ganhou força e, até hoje, quando falamos sobre feminismo, a maioria das pessoas associa o início do movimento a esse grupo de mulheres. Entretanto, estamos aqui para ampliar nossos olhares e pensar além.

Nesse mesmo período, mulheres pretas africanas eram retiradas de seus territórios para serem escravizadas em lugares como Europa, Estados Unidos e América do Sul. Mas, mesmo após a escravidão ser proibida em alguns lugares, mulheres pretas continuaram trabalhando em condições deploráveis para sustentarem suas famílias. Muitas, tiveram seus companheiros mortos, ou tiveram filhos e filhas oriundos de abusos ou exploração sexual, portanto, criavam seus filhos e filhas sozinhas.

O que podemos refletir observando esses dois cenários? Mulheres brancas reivindicavam pelo direito de trabalhar, enquanto mulheres pretas já trabalhavam, inclusive, como empregadas, serviçais ou babás dos filhos dessas mesmas mulheres brancas, de forma totalmente exploratória.

Podemos perceber que, além do machismo sofrido por todas as mulheres, há um imenso recorte nesse cenário: o racismo e a relação de poder que existe entre mulheres brancas e pretas. Por isso, quando falamos sobre desigualdade de gênero, precisamos pensar sempre: mulheres não vivenciam o machismo da mesma forma, pois há desigualdade, inclusive, entre as próprias mulheres.

Então, quando você, docente, estiver em sala de aula e dialogar com suas e seus estudantes sobre machismo, é importante que raça, idade e classe sejam vinculadas a esse contexto.

Vamos fazer um exercício: imagine uma pessoa que você conhece da área da saúde, que seja extremamente qualificada na Medicina. Agora, imagine uma pessoa que você tenha visto recolhendo materiais recicláveis na rua. Imagine o rosto dessas pessoas, suas roupas, seu local de trabalho... Pensou?

Agora, responda pra você: qual a cor da pele da primeira pessoa que você imaginou? Qual era o gênero dessa pessoa? Você pensou em um médico ou uma médica? Essa pessoa tinha a pele branca ou preta? Você já teve atendimento com uma pessoa de pele negra? Aliás, vamos pensar de forma mais profunda: quantas pessoas ao seu redor são diferentes de você? E, que posição elas ocupam?

Por que, quase sempre, quando imaginamos pessoas em situação de subserviência, elas têm a pele preta e, geralmente, são mulheres? Ou, como já falamos em outros módulos, quando pensamos em grandes líderes, os rostos que vêm em mente são de homens brancos?

	Bem, lembra que falamos sobre estereótipos? Devido ao histórico escravagista e colonizado, a sociedade brasileira se desenvolveu vendo como “naturais” essas imagens que construímos, além de muitas realidades extremamente desiguais. Por exemplo, você sabia que quase 80% dos brasileiros que vivem em extrema pobreza, são pretos? Que 65% das empregadas domésticas no Brasil são mulheres negras? Além dos estereótipos moldarem nossa visão como sociedade, eles também ditam quem terá menos ou mais oportunidades. Números como esses não podem ser normalizados, é muito importante que nós, como profissionais da educação, tenhamos conhecimento desse cenário, para que possamos fazer ações concretas contra esses dados. Uma das perspectivas do feminismo não é ser anti homem, mas sim, ser anti machista, como diria bell hooks. O machismo opera de diversas maneiras, dependendo da realidade em que cada mulher se encontra. Por isso, quando ouvirmos falar sobre feminismo, podemos mudar esse termo e pensarmos sobre feminismos, no plural. Isso porque cada grupo de mulheres apresenta uma necessidade específica, que deve ser valorizada e ouvida de forma qualificada. Por exemplo, as necessidades de mulheres europeias são completamente diferentes das de mulheres africanas. Os problemas que mulheres negras americanas encontram, são diferentes dos problemas encontrados por mulheres negras brasileiras. Assim como os preconceitos sofridos por mulheres cisgênero, são diferentes dos diversos tipos de preconceitos que sofrem as mulheres trans. Por isso, usamos a palavra feminismo no plural, pois nele embarcam diferentes pluralidades: o feminismo negro, o decolonial, o transfeminismo, entre outras vertentes, as quais você pode conhecer melhor acessando os nossos materiais de apoio. Continue por aqui e até os próximos vídeos.
Vídeo 7: Dialogando sobre machismo e violência (Ana)	Ouvimos frequentemente falar sobre machismo. Mas, afinal, o que é isso? Como ele pode nos afetar? Bem, machismo é um preconceito, expresso por opiniões e atitudes, que se opõe à igualdade de direitos entre os gêneros, favorecendo os homens. Ou seja, é uma forma de opressão. Além de reproduzir estereótipos, como vimos nos módulos anteriores, o machismo também é um potencializador da violência contra mulheres cis e trans. Desde que nascemos, somos colocados e colocadas em papéis que ditam quem devemos ser. Se você é mulher, a

	sociedade espera que você seja submissa e frágil, já sendo homem, o mundo espera de você força e virilidade. E esses ensinamentos, tão enraizados na nossa vida, ajudam a moldar comportamentos e atitudes, muitas vezes, opressores. Já vimos o quanto estereótipos podem prejudicar a autoestima, a construção de sonhos e oportunidades, especialmente das mulheres. Mas, será que estereótipos também interferem na vida de homens e suas relações? Aprendemos que homens muitas vezes são educados a renegar tudo o que é feminino, para assim desenvolverem sua masculinidade. “Homem que é homem não foge de uma briga”, porque demonstrar valentia é teoricamente “coisa de homem”. “Se alguém tiver que cuidar dos filhos, isso é obrigação da mulher. Homem não nasceu pra ser do lar”, estranho, né? Grande parte dos homens foram ensinados a se dedicarem à sua profissão, enquanto é função das mulheres a responsabilidade pelos filhos, deixando suas carreiras em segundo plano. Quando naturalizamos frases como “o homem é quem deve dominar, a mulher deve ser submissa”, estamos ensinando meninos a crescerem e aprenderem que devem ser fortes o tempo todo e jamais poderão demonstrar fragilidade. Pensamentos como esse podem gerar inúmeras consequências, individuais e coletivas. Outras afirmações machistas são: “Ah, mas ela apanhou porque mereceu, quem mandou causar ciúme no marido...”, “É, se estava na rua sozinha, tarde da noite, com esse tipo de roupa, tá vendo, estava pedindo para ser assediada...” Com certeza, em algum momento da sua vida, você já escutou alguma dessas frases. Mas, o que elas têm em comum? Bem, o machismo normaliza comportamentos agressivos e quando a sociedade tenta justificar uma violência cometida por um homem contra uma mulher, seja ela psicológica, física, verbal, sexual, ou qualquer outra, automaticamente ela está dando ao homem o direito de ser violento e culpabilizando a mulher. Por isso, além de tudo que já discutimos até aqui, é de extrema importância que a gente saiba o papel enorme que a desigualdade de gênero e o machismo têm nos altos índices de violência contra as mulheres.
--	---

Pensando nisso e no nosso papel dentro da escola, como podemos ajudar a transformar olhares sobre papéis de gênero?

Por exemplo, quando precisamos dialogar sobre assuntos pedagógicos com a família, a quem recorremos? Geralmente às mulheres, às mães. “Olha, se isso continuar acontecendo, vou ter que chamar sua mãe aqui na escola”. Claro, pensando em um recorte de uma relação heterossexual, em que esse adolescente tem a mãe e o pai como tutores, será que não ajudamos a fortalecer a ideia das mães como responsáveis pelos filhos, não dando essa responsabilidade também aos pais?

Se uma mulher realiza tarefas domésticas, todos acham normal. Agora, quando um homem realiza as mesmas tarefas, por que muitas pessoas o veem com admiração? Se ele é um indivíduo capaz de realizar essas tarefas, deve exercê-las como qualquer outra pessoa que resida na mesma casa, não é mesmo?

Por que a sociedade espera que uma mulher deixe de estudar ou construir sua carreira profissional para se dedicar exclusivamente aos filhos e filhas, mas não espera que o mesmo aconteça com os homens? Um homem não é capaz de educar uma criança? Ou ele não foi incentivado a fazer isso, já que sempre mulheres fizeram por ele?

Quando vemos uma mãe passeando com sua criança no parque, essa imagem quase passa despercebida, pois é algo “normal” para nós. Agora, quando a mesma cena acontece, mas é um pai, por que logo pensamos “que lindo, olha que paizão”. Por que supervalorizamos comportamentos que deveriam ser normais também para os homens?

Agora, é necessário falar sobre machismo, mas sem deixar de lado a discussão sobre masculinidades. Quando pensamos no desenvolvimento dos adolescentes, será que podemos mudar a rota e auxiliar os meninos a refletir sobre a importância de demonstrarem sentimentos, expressarem suas angústias, serem responsáveis pela casa e pelos seus relacionamentos afetivos, sem que isso seja relacionado com sua masculinidade? Apesar de ser um longo caminho, precisamos começar a caminhar.

Sabemos que cada pessoa é única e capaz de conduzir suas escolhas e caminhos, mesmo que suas experiências e oportunidades interfiram diretamente na sua caminhada. Por exemplo, um menino que cresce em um espaço violento e opressor, pode se tornar um homem violento, mas também pode tornar-se um homem inseguro, com baixa autoestima, que não valoriza suas próprias conquistas e torna-se emocionalmente frágil.

	Viver em um espaço violento contribui para que um menino reproduza esse cenário quando crescer, mas não significa que esse será seu único caminho. Portanto, quando dialogamos sobre essa questão com adolescentes, é importante lembrarmos: apesar de ser muito difícil, é possível traçarmos novos trajetos, diferentes daqueles que aprendemos. Essas reflexões podem nos auxiliar a repensar masculinidades, principalmente na escola. E esse é um primeiro passo para combatermos a desigualdade de gênero e a violência contra as mulheres.
Vídeo 8: Empoderando meninas (Rafa)	“Não se importe com o que pensam as pessoas, o importante é você se amar!” Se você é mulher, principalmente, há grandes chances de você ter dito ou escutado essa frase. O intuito dela é fazer com que a gente não se incomode com julgamentos, olhares e palavras ditas por outras pessoas, especialmente sobre sua aparência. Mas será que só mentalizando isso, nós conseguimos não se importar com julgamentos? A verdade é que somos seres sociais e nossa construção acontece por meio das relações. Pense em uma criança, uma menina. Ela tem a pele preta retinta, olhos castanhos e cabelo crespo. Desde muito pequena, ela assiste filmes e sonha em ser uma princesa. No entanto, quando chega na escola, no mercado, na igreja, na rua, no ônibus, sempre escuta “nossa, como é linda, parece uma princesa, uma boneca”, porém, nunca é um comentário destinado a ela, mas sim a outras meninas completamente diferentes dela. Depois dessas experiências e de assistir aos filmes sobre princesas, ela tira sua própria conclusão: “é, acho que não sou uma princesa, não sou igual a elas”. Pelo contrário, falam mal do seu cabelo, perguntam: “Ah, mas como você lava esses cachos?”. Comentam sobre sua pele, sua origem, sobre quem ela é. Tocam no seu cabelo sem permissão, olham com olhares depreciativos, como se ela fosse algo de outro mundo, mas é uma pessoa, é gente, é uma menina. Isso, por onde quer que ela vá. Então, será mesmo que só dizer “não ligue para a opinião dos outros, o importante é você se amar”, é suficiente e capaz para construir uma boa autoestima? Quando falamos em autoestima, não podemos deixar de lado o que já dialogamos por aqui: representatividade. Quando me enxergo em um lugar de admiração, encantamento, poder, me vejo naquele lugar e sinto que posso chegar lá.

É claro, jamais devemos esquecer dos inúmeros recortes sociais, como a classe, a idade, a raça, a origem e o gênero, que por meio de inúmeras reflexões violentas, dificultam ou impossibilitam a chegada de alguns grupos em diversos locais. Afinal, não basta querer chegar em algum lugar, é necessário ter oportunidades reais e concretas nesse caminho.

No entanto, quando pensamos em como podemos auxiliar no desenvolvimento da autoestima e no empoderamento feminino, principalmente na escola, é importante que você, docente, saiba o quanto seu papel é fundamental nesse processo.

Cada vivência é única. Mas aqui, estamos propondo atitudes que podem te ajudar a repensar alguns comportamentos e auxiliar no fortalecimento do empoderamento das suas estudantes mulheres:

Por exemplo, traga cada vez mais referências femininas para sala de aula, potencializando as produções de mulheres;
Fortaleça vozes e produções de mulheres negras, mulheres africanas, latino-americanas, construindo também narrativas que vão além daquele contexto europeu que nós já conhecemos;

Possibilite momentos de diálogos sobre a importância de fortalecer as lutas das mulheres, participando de espaços de discussão, espaços públicos de poder e coletivos organizados que visam a garantia de direitos;

Dialogue de forma franca sobre as consequências do machismo na vida de homens e mulheres, abordando temas como a violência contra as mulheres, masculinidade tóxica, consentimento, proteção;

Fale sobre a importância das mulheres na história, traga exemplos de mulheres que ajudaram a construir o mundo que conhecemos, dando preferência a mulheres que não foram valorizadas e ouvidas ao longo de suas trajetórias;

Incentive a leitura de livros escritos por mulheres;

Fale abertamente sobre equidade de gênero, desmistificando tabus sobre feminismo e igualdade de direitos;

Dialogue sobre empatia entre mulheres e a importância de se apoiarem umas nas outras, demonstrando que a ideia de “rivalidade feminina” é algo que o machismo tenta colocar de maneira forçada nas nossas relações, pois assim nos enfraquecemos;

Mostre que mulheres são diferentes entre si e por mais que tenham pontos em comum, jamais devemos ser vistas como “a mulher”, e sim como “mulheres”, plurais e diversas. Permita que suas estudantes falem, se expressem, se imponham. Dê espaço para elas.

Não permita comentários, agressões, falas, atitudes e outras formas de expressão que tenham caráter machista, racista, homofóbico ou que induzam a violência contra as mulheres.

	Tenha firmeza contra qualquer tipo de opressão, mas aproveite o espaço para mediar e dialogar sobre o assunto. Essas são algumas possibilidades de fortalecer o empoderamento feminino na escola, mas você e suas vivências particulares serão capazes de construir novas diferentes ações. Lembre-se que você, docente, é mediador de conhecimento, mas também pode ser responsável pela formação integral de seus e suas estudantes. Obrigada por chegar até aqui!
Vídeo 9: Fortalecendo a equidade de gênero na escola (Ana)	“Escola é lugar de estudar, não de falar sobre desigualdade de gênero” ... Será? A escola é um espaço privilegiado para o debate do tema. Certamente, não haverá consenso absoluto sobre o quanto, como e quando começar. Porém, basta que você consiga se unir a mais um ou outro docente, funcionário, responsável ou mesmo um grupo de estudantes para iniciar uma transformação positiva. Com certeza, essa transformação positiva irá transbordar para sua vida. Sempre que começamos a desafiar estudantes para pensar sobre equidade de gênero, nós também mudamos muito. Paramos pra refletir sobre tudo que aprendemos ao longo da vida e a ressignificar ideias pré-concebidas, como que todos e todas deveriam ter a responsabilidade de cuidar de crianças, cuidar da própria casa, fazer a própria comida, por exemplo. Passamos a questionar quando nos dizem o contrário, a organizar diferente a distribuição de tarefas em nossas famílias e a repensar nossas falas e posicionamentos. Aprendemos que qualquer pessoa deveria desfrutar de um abraço, um colo, indicar quando sente tristeza, dor, raiva ou alegria... Quando nos abrimos a pensar de maneira diferente, deixa de ser estranho quando uma pessoa, seja homem ou mulher, fala sobre suas emoções, sem medo de ser julgado ou julgada por estereótipos. Todos e todas deveriam se permitir a viver o próprio corpo em plenitude, poder falar alto, gesticular com vontade, fazer voz grave, voz aguda, sem medo de ser avaliado ou avaliada como menos homem ou menos mulher por isso. Todos e todas deveriam ter o direito de conhecer, apreciar e cuidar de seu corpo, da sua individualidade, sem se preocupar com o que a sociedade impõe, julga ou violenta.

	Todos e todas deveriam poder se expressar nos relacionamentos amorosos dizerem o que querem, o que gostam, o que sentem, sem medo de receberem adjetivos pejorativos como “atirada”, “oferecida”, “boiola”. Nesse sentido, até o ato sexual pode vir a ser mais prazeroso, sincero e espontâneo, sem ter que cumprir com padrões pré-estabelecidos. Enfim, quanto mais você se envolver em atividades para promoção de equidade de gênero, mais perceberá que essas potencialidades vão se conectando ao seu modo de ser. Você terá desde pequenas, até grandes decisões, com mais respeito às suas necessidades, capacidades e empatia com as pessoas que te rodeiam. Por isso, docente, invista em ações para a promoção de equidade de gênero, independentemente da disciplina que você leciona. Invista pelos e pelas estudantes e pela busca da transformação social, pela justiça social, mas também por você e pelo seu desenvolvimento pessoal. Essas ações podem ser estruturadas, como ensinar conteúdos matemáticos utilizando dados de feminicídio, e disparidade salarial entre homens ou mulheres, por exemplo. Pode ser articulando saberes de diversas disciplinas para abordar o tema ou dialogando de forma espontânea com seus e suas estudantes. As ações que dialogam sobre equidade de gênero podem também não estruturadas, como perceber e lidar com conflitos sob uma outra perspectiva. Por exemplo, por que duas meninas se agrediram fisicamente disputando um namorado? Como dialogar sobre isso com elas? Como associam sua autoestima a uma conquista amorosa? Qual a responsabilidade afetiva do menino diante disso? São reflexões que podem ser feitas. É certo que atividades sobre equidade de gênero com estudantes, sejam estruturadas ou não, vão gerar dúvidas e contradições, mas também certezas, mas ao final, elas ampliarão o seu modo de ver e sentir o mundo. E, quem sabe, colocar ainda mais propósito em sua vida. Após esse vídeo, te daremos alguns direcionamentos para você começar sua caminhada em busca da equidade. Por isso, permita-se transformar-se. Obrigada por estar conosco até aqui. Sigamos em frente!
Vídeo 10: Convite para participar do curso (Rafa)	“Como posso auxiliar no desenvolvimento de meninos e meninas de forma igualitária?”, “Como discutir sobre desigualdade de gênero com adolescentes do ensino médio,

	já que não me sinto capacitada ou capacitado para fazer isso?”, “Quero entender mais sobre empoderamento feminino, por onde posso começar?” Se você é docente e em algum momento já fez uma dessas perguntas, nós, do Observatório Xará, temos um convite para você. Participe do curso “Educação para equidade”, que faz parte da Formação “Mycelium: (re) construindo conexões na educação”. É um curso totalmente gratuito, com certificação de 30 horas, emitido pela Universidade Federal do Paraná. O curso é autoinstrucional, ou seja, você poderá realizá-lo sozinha ou sozinho, de forma online, pelo seu celular ou computador, de acordo com seu tempo, sua disponibilidade e o seu ritmo de vida. Esse curso tem como objetivo promover uma formação para docentes para o enfrentamento da desigualdade de gênero, permitindo com que professores e professoras repensem sobre suas práticas e comportamentos, especialmente no ambiente escolar. O curso acontece por meio de vídeos, textos e materiais de apoio com foco em docentes do ensino médio, mas qualquer pessoa interessada no tema, poderá realizá-lo. Para mais informações sobre o curso, acesse o link presente na bio do Xará. Abraços e nos vemos lá!
--	--

APÊNDICE 10 - PLANOS DE AULA INCORPORADOS NO CURSO
“EDUCAÇÃO PARA EQUIDADE”

PLANOS DE AULA SOBRE EQUIDADE DE GÊNERO

Curso Educação para Equidade
Programa Formativo Mycelium – (Re) Construindo Conexões na Educação

PLANO DE AULA 1	
Conteúdo	Desigualdade de Gênero / Machismo
Componente curricular	Língua Portuguesa
Habilidade(s) BNCC	(EM13LP05) - Analisar, em textos argumentativos, os posicionamentos assumidos, os movimentos argumentativos (sustentação, refutação/contra-argumentação e negociação) e os argumentos utilizados para sustentá-los, para avaliar sua força e eficácia, e posicionar-se criticamente diante da questão discutida e/ou dos argumentos utilizados, recorrendo aos mecanismos linguísticos necessários. (EM13LP27) - Engajar-se na busca de solução para problemas que envolvam a coletividade, denunciando o desrespeito a direitos, organizando e/ou participando de discussões, campanhas e debates, produzindo textos reivindicatórios, normativos, entre outras possibilidades, como forma de fomentar os princípios democráticos e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade, pelo consumo consciente e pela consciência socioambiental.
Duração	2 aulas
Nível de Ensino	Ensino Médio
Ano	1º () 2º () 3º (X)
Recursos didáticos	Notebook, projetor, caixa de som, folha sulfite, computador ou celular com acesso à internet, caderno, lápis ou caneta.

Desenvolvimento	Aula 1: Iniciar a aula em uma roda de conversa. A primeira pergunta pode ser feita pelos professores ou mediadores dessas aulas. <i>“Todos aqui sabem o que é desigualdade de gênero, igualdade, gênero ou machismo?”</i> - Conforme as repostas de cada um, fazer uma breve reflexão, anotando-as no quadro. - Pedir também para os/as estudantes pesquisarem e anotarem em seus cadernos o que as definições da internet trazem sobre os conceitos. - Após essa primeira discussão e reflexão, apresentar o documentário: Desigualdade de Gênero. Disponível no <i>Youtube</i>. https://www.youtube.com/watch?v=YcAqiwUJYU&t=50s - Pedir para os estudantes anotarem dúvidas ou questões para um debate. Durante esse debate, pedir para os/as estudantes pensarem em suas referências femininas (mãe, avós, tias, irmãs, amigas etc.) e perceber como são suas relações com elas. - Nesse momento, é importante fazer muitas perguntas instigadoras, falar das leis, do papel da sociedade, do estado, trazer contextos históricos, documentos oficiais que legitimam a equidade de gênero. Aula 2: Após todas as discussões e reflexões, pedir para os/as estudantes escreverem uma carta aberta sobre o tema. Pode ser em dupla ou individual. (Necessário ter conhecimentos prévios sobre como escrever o gênero textual “carta aberta”). - Se possível, expor na escola, em sites, montar momento para leitura no intervalo. Importante expor e divulgar esses trabalhos. - Pedir como exercício que os/as estudantes conversem com as mulheres das quais convivem para que contem suas histórias, dificuldades e percepções sobre desigualdades que vivem.
Avaliação	A avaliação acontecerá por meio da participação e do envolvimento nos debates e produções escritas.

Referências	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). ODS 5: Igualdade de Gênero. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/ods/ods5.html. Acesso em: 31 mai 2023. Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologias - Campus Petrolina. Desigualdade de Gênero – Documentário. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=_YcAqjwUJYU&t=500s>. Acesso em: 31 mai 2023.
-------------	---

PLANO DE AULA 2	
Conteúdo	Machismo e suas formas de violência
Componente curricular	Filosofia
Habilidade(s) BNCC	(EM13CHS503) - Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas causas, significados e usos políticos, sociais e culturais, avaliando e propondo mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.
Duração	1 aula
Nível de ensino	Ensino Médio
Ano	1º () 2º () 3º (X)
Recursos didáticos	Projeto multimídia; Vídeo #meninapodetudo - Machismo e violência contra a mulher na juventude; Link da reportagem “De vítimas de violência a advogadas: casos de machismo ainda são barreira no judiciário” e folhas sulfite.
Desenvolvimento	Aula 1: A aula será iniciada com uma exposição sobre o tema da aula – machismo e suas formas de violência -, como também com a explicação das atividades a serem realizadas; foi separado 10 minutos para esse momento inicial da aula. - Em seguida, serão apresentados o vídeo e a reportagem, discutindo como o machismo pode impactar de diversas formas a vida de uma mulher. - Após a exposição e discussão sobre o tema abordado, os estudantes serão divididos em grupos para debaterem e responderem as seguintes questões: “O que posso fazer para combater o machismo? O que a justiça pode fazer para garantir os direitos e a segurança das mulheres?

	- Os estudantes deverão escrever as respostas na folha sulfite, assim como expor as respostas e os argumentos para a turma, fornecendo uma breve explicação do porquê eles desenvolveram tais respostas e argumentos. Foi reservado 25 minutos para essa atividade, durante esse tempo o docente irá andar pela sala tirando dúvidas que possam surgir. - Nos últimos 10 minutos de aula, o docente fará uma síntese do tema e das respostas realizadas pelos estudantes.
Avaliação	A avaliação será de forma processual, ou seja, não é realizada uma avaliação no final de cada aula. Entretanto, serão realizadas atividades que possibilitam verificar e compreender se os estudantes estão participando e entendendo o que está sendo discutido. O critério de correção vai ser exposto para a turma junto com a explicação de cada atividade, no caso desta aula, ao apresentarem as respostas e formularem o argumento que sejam relacionáveis com o assunto da aula, é possível identificar se cumpriram a proposta da aula.
Referências	G1 Globo. De vítimas de violência a advogadas: casos de machismo ainda são barreira no Judiciário. 8 de março de 2022. Disponível em: https://g1.globo.com/sp/vale-do-paraiba-regiao/noticia/2022/03/08/de-vitimas-de-violencia-a-advogadas-casos-de-machismo-ainda-sao-barreira-no-judiciario.ghtml. Acesso em: 31 mai 2023. ÉNois – Laboratório de Jornalismo. #meninapodetudo - Machismo e violência contra a mulher na juventude - Vídeo. Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=bzPh3bJfVNM>. Acesso em: 31 mai 2023.

PLANO DE AULA 3	
Conteúdo	A mulher na Arte
Componente curricular	Arte
Habilidade(s) BNCC	(EM13LGG201) - Utilizar as diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais) em diferentes contextos, valorizando-as como fenômeno social, cultural, histórico, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.

	(EM13LGG202) - Analisar interesses, relações de poder e perspectivas de mundo nos discursos das diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e verbais), compreendendo criticamente o modo como circulam, constituem-se e (re)produzem significação e ideologias. (EM13LGG203) - Analisar os diálogos e os processos de disputa por legitimidade nas práticas de linguagem e em suas produções (artísticas, corporais e verbais). (EM13LGG204) - Dialogar e produzir entendimento mútuo, nas diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais), com vistas ao interesse comum pautado em princípios e valores de equidade assentados na democracia e nos Direitos Humanos.
Duração	4 aulas
Nível de ensino	Ensino Médio
Ano	1º (X) 2º (X) 3º (X)
Recursos didáticos	Algumas possibilidades: Padlet, Canva ou imagens impressas. Papel <i>canson</i>, papelão, tecido (algodão), giz pastel, lápis grafite, tinta guache ou aquarela, caneta permanente, argila de olaria, papel sulfite, caixa de som.
Desenvolvimento	➤ Faz-se necessário que o/a docente se aproprie do conhecimento sobre as <i>Guerrilla Girls</i>, bem como a participação da mulher na arte nacional, entendendo que o cenário mudou pouquíssimo desde as primeiras manifestações. Aula 1: exposição oral dialogada sobre a atuação da mulher na Arte, apresentando ou relembrando alguns nomes e obras como as de Sofonisba Anguissola, Artemisia Gentileschi, Mary Cassat, Frida Kahlo, Anita Malfatti, Lygia Clark, Yayoi Kusama, Camille Claudel, Beatriz Milhazes, Marina Abramovic, Yoko Ono, Evelyn Queiroz, entre tantas outras. Neste primeiro momento, toda informação é válida, em qualquer linguagem, para ampliação de repertório. - Vídeos ilustrativos também podem, e devem, ser utilizados, não para apreciação, mas para reflexão sobre o conteúdo trabalhado,

	como por exemplo, trechos dos filmes: ‘Rodin’, de 2017 ou ‘Camille Claudel’, de 2013; ‘Grandes Olhos’ (sobre Margaret Keane – vale assistir completo), ‘O segredo de Beethoven’, de 2006 (sobre a atuação da copista Anna Holz). - Fazer uma leitura crítica do artigo ‘Paranoia ou Mistificação: Há duas espécies de artistas’, em que Monteiro Lobato faz duras críticas à obra de Anita Malfatti, apresentando percepções misóginas. Aula 2: exposição oral dialogada sobre as exposições de obras de Arte, que em sua grande maioria são de autoria masculina, mas representando a mulher e, geralmente, nua. Levar à reflexão sobre o tema, deixando claro que este tipo de representação não valoriza a mulher, muito pelo contrário, a expõe, tornando-a objeto e não sujeito da Arte. - Apresentar as Guerrilla Girls, suas ideias, posições e manifestações, incluindo uma exposição no MASP em 2017 (ver site em ‘Referências’). Importante verificar as informações no site oficial (ver ‘Referências’) e, se possível, ler o livro ‘Guerrilla Girls: A arte de se comportar mal’, publicado pela Chronicle (edição em inglês, custa 30 dólares, se comprado diretamente pelo site). Serão duas aulas teóricas para instigar a reflexão, a conscientização e o interesse. Aulas 3 e 4: Práticas libertadoras A atividade prática não pode ser determinada sem conhecer o público a que se destina. Portanto, tudo vai depender do encaminhamento que for dado e da recepção a este encaminhamento. Importante neste momento é a livre expressão do estudante, em que a/o docente faz mediações durante os processos de criação, sem delimitar ideias e, muito menos, ditar um passo a passo. Algumas sugestões: - Poesia concreta, utilizando um pedaço de tecido e caneta permanente; - Esculturas em argila; - Composição de paródias;
--	---

	- Pintura com guache em suportes diversos (papelão, por exemplo); - Pintura com aquarela ou giz pastel em papel 'Canson'; - Graffiti; - Fotografia; - Hip hop (movimento artístico e cultural que se utiliza das linguagens da música, dança e artes visuais); - Lambe-lambe. Todos, claro, focados no tema sobre a equidade de gênero e a participação da mulher na Arte.
Avaliação	A avaliação em Arte está diretamente ligada às habilidades a serem aprendidas e à competência a ser desenvolvida. Assim, para que a aprendizagem não seja mascarada, adotar uma Pauta de Observação é importante (em uma pauta de observação, o olhar da educadora não pode ser vago, mas, sim, cuidadoso, reflexivo, quer entender o que está acontecendo e questiona o que vê, sempre com o foco na Competência que se quer desenvolver, fazendo também uma autoavaliação, para perceber se o encaminhamento foi direcionado corretamente, para que o estudante se sinta seguro em produzir). Importante lembrar que 'participação' não pode ser avaliada, porque existem inúmeras formas do estudante participar, e nem todas são visíveis aos olhos da educadora.
Referências	Guerrilla Girls. Disponível em: https://www.guerrillagirls.com/ Museu de Arte de São Paulo (MASP). Acervo de busca - Guerrilla Girls. Disponível em: https://masp.org.br/acervo/busca?author=guerrilla+girls%20 Hypeness. Lutando pela igualdade de gênero no universo das artes há mais de 30 anos: conheça as Guerrilla Girls. Disponível em: https://www.hypeness.com.br/2017/07/lutando-pela-igualdade-de-genero-no-universo-das-artes-ha-mais-de-30-anos-conheca-as-guerrilla-girls/ Amusearte. Guerrilla Girls: arte e política, feminismo e intervenção urbana. Disponível em: https://amusearte.hypotheses.org/2192 Instituto de Estudos Avançados (IEA) da Universidade de São Paulo (USP). Representatividade feminina no sistema artístico precisa ser melhor avaliada. Disponível em:

	http://www.iea.usp.br/noticias/representatividade-feminina-no-sistema-artistico-precisa-ser-melhor-avaliada Brasil de Fato. Qual o espaço das mulheres na arte? Disponível em: https://www.brasildefato.com.br/2019/12/13/qual-o-espaco-das-mulheres-na-arte Arte Ref. A participação das mulheres na história da arte. Disponível em: https://arteref.com/opinioao/instituto-tomie-ohake/a-participacao-das-mulheres-na-historia-da-arte/ UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Guerrilla Girls: a igualdade de gênero no universo da arte. Disponível em: https://www.ufrgs.br/artevera/guerrilla-girls-a-igualdade-de-genero-no-universo-da-arte/ Prensa.li. Misoginia na arte: a treta entre Anita Malfatti e Monteiro Lobato. Disponível em: https://prensa.li/@pablo.magalhaes/misoginia-na-arte-a-treta-entre-anita-malfatti-e-monteiro-lobato/ Base Nacional Comum Curricular (BNCC) - Ministério da Educação. Linguagens e suas tecnologias no Ensino Médio: competências específicas e habilidades. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#medio/linguagens-e-suas-tecnologias-no-ensino-medio-competencias-especificas-e-habilidades
--	---

PLANO DE AULA 4	
Conteúdo (objeto de estudo)	Empoderamento feminino
Componente curricular	Sociologia
Habilidade(s) BNCC	(EM13CHS502) - Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais.
Duração	2 aulas
Nível de ensino	Ensino Médio
Ano	1º () 2º (X) 3º ()
Recursos didáticos	Charges impressas (críticas sobre as diferenças de aceitação nos mesmos comportamentos para homens e mulheres); Letra de

	músicas impressa para cada estudante; Computador; Datashow; Caixa de som; Lousa; Caderno; Lápis; Caneta; Giz.
Desenvolvimento	Aula 1: acolhida (chamada, rotinas, apresentação do plano de aula e combinados), sondagem (anotação de palavras chaves - lousa) - Leitura e interpretação das charges: entregar as charges para as equipes que terão de analisar, refletir e discutir sobre a mensagem principal, observando os seguintes pontos: o comportamento demonstrado pelo homem, o mesmo comportamento apresentado pela mulher e a interpretação dada pela sociedade. Depois, trazer ao grande grupo as conclusões, abordando as consequências dessas atitudes apresentadas para a naturalização da discriminação da mulher no seu dia a dia na sociedade (sempre com a intervenção e mediação da professora, quando necessário). São 10 charges diferentes, cada estudante receberá 2 charges diferentes - e que serão diferentes em cada grupo). Anotar os principais pontos das discussões. - Fazer uma breve reflexão sobre figura da mulher em canções escutadas por ela(e)s. Apresentar algumas letras das músicas citadas ou, se não tiver acesso, utilizar as do link abaixo e pedir para os/as estudantes identificarem metáforas de depreciação em canções que versavam sobre a figura feminina: <i>https://labdicasjornalismo.com/noticia/10818/mpb-machismo-popular-brasileiro-musicas-nacionais-que-reforcaram-o-estereotipo-da-mulher-submissa</i> - Apresentar os gráficos sobre violência de gênero (Datashow – caso não tenha na escola, imprimir), fazer uma breve análise deles e depois refletir se pode haver relação entre os dados apresentados, com as conclusões das discussões sobre as charges e das músicas que permeiam a nossa cultura. Anotar a conclusão coletiva no caderno. <i>http://www.compromissoeatitude.org.br/dados-do-ligue-180-revelam-que-a-violencia-contra-mulheres-acontece-com-frequencia-e-na-frente-dos-filhos/</i>

	Aula 2: Continuar a reflexão sobre a figura da mulher em canções escutadas por ela(e)s (agora visando o empoderamento). Apresentar algumas letras das músicas citadas ou, se não tiver acesso a músicas com empoderamento, comentar rapidamente sobre as músicas a seguir: “Maria da Vila Matilde”, Canção de Elza Soares; “Triste, louca ou má”, de Francisco, el Hombre; “Direitos Iguais”, de Marília Mendonça. Escolher uma delas para discutir e anotar pontos principais no caderno. - Avaliação (descrita no item específico).
Avaliação	Avaliação coletiva (equipes): cada equipe deverá criar 1 cartaz (charge, folder, ícone, meme etc.) de campanha (LEMA) que se pautar no objetivo de convencer, conscientizar e sensibilizar as (os) estudantes a desnaturalizar e problematizar todas as formas de desigualdade, intolerância, preconceito e discriminação de gênero. Autoavaliação: o/a deve dar uma nota ao seu desempenho de 0 a 10, levando em consideração sua participação e aprendizagem.
Referências	BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. p. 570; 577. ADICHIE, Chimamanda Ngozi. Sejam todos feministas. São Paulo: Companhia das letras, 2015. _____. Para educar crianças feministas. São Paulo: Companhia das letras, 2017. GROSSI, Miriam Pillar; GARCIA, Olga; MAGRINI, Pedro Rosas (orgs). Livro 2 - Módulos II - Gênero, diversidade sexual e religião: as diferenças de gênero no espaço escolar. Florianópolis: IEG, 2015. Agência de Notícias do IBGE. Estatísticas de Gênero: Responsabilidade por afazeres afeta inserção das mulheres no mercado de trabalho. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/20232-estatisticas-de-genero-responsabilidade-por-afazeres-afeta-insercao-das-mulheres-no-mercado-de-trabalho. Instituto Claro. Heloisa Buarque de Hollanda orienta sobre abordagem do pensamento feminista na escola. Disponível em: https://www.institutoclaro.org.br/educacao/nossas-

	novidades/podcasts/heloisa-buarque-de-hollanda-orienta-sobre-abordagem-do-pensamento-feminista-na-escola/.
--	--

PLANO DE AULA 5	
Conteúdo	Desigualdade de gênero
Componente curricular	Língua Portuguesa
Habilidade(s) BNCC	(EM13LP27) - Engajar-se na busca de solução para problemas que envolvam a coletividade, denunciando o desrespeito a direitos, organizando e/ou participando de discussões, campanhas e debates, produzindo textos reivindicatórios, normativos, entre outras possibilidades, como forma de fomentar os princípios democráticos e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade, pelo consumo consciente e pela consciência socioambiental. (EM13LP43) - Atuar de forma fundamentada, ética e crítica na produção e no compartilhamento de comentários, textos noticiosos e de opinião, memes, gifs, remixes variados etc. em redes sociais ou outros ambientes digitais.
Duração	2 aulas
Nível de ensino	Ensino Médio
Ano	1º (X) 2º () 3º ()
Recursos didáticos	Notícias impressas, computador, papéis sulfite, cartolina.
Desenvolvimento	Aula 1: Dividir a turma em grupos e apresentar algumas notícias relacionadas a desigualdade de gênero e deixar os estudantes debaterem sobre o assunto em seus grupos: <i>Diferença salarial entre homens e mulheres vai a 22%, diz IBGE.</i> Disponível em: https://www.cnnbrasil.com.br/economia/diferenca-salarial-entre-homens-e-mulheres-vai-a-22-diz-ibge/ <i>Mulheres ganham 14,7% a menos que os homens nas indústrias, mostra Fiesp.</i> Disponível em: https://www.cnnbrasil.com.br/economia/mulheres-ganham-147-a-menos-do-que-homens-na-industria-mostra-fiesp/

	<i>Mães são responsáveis pela criação dos filhos até 3 anos em 89% dos casos.</i> <i>Disponível em: https://agenciabrasil.ebc.com.br/tags/desigualdade-de-genero</i> <i>O desafio da saúde da mulher no Brasil.</i> <i>Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/colunas/marcia-castro/2023/03/o-desafio-da-saude-da-mulher-no-brasil.shtml</i> - Solicitar que os estudantes redijam, em 5 minutos, o assunto da notícia e a opinião do grupo sobre a notícia lida; - Na sequência, pedir que os grupos criem dois textos de opiniões sobre determinado assunto da notícia lida. Porém, um deles apoiando a problemática e o outro redigindo uma crítica do assunto, apresentando a turma. Nesse momento, é importante para que percebam o quão a cultura machista está inserida no nosso contexto. Aula 2: Pedir aos estudantes que pesquisem algumas leis, projetos, movimentos que são voltados para a desigualdade de gênero; - Solicitar que escrevam cartazes, folders ou o que acharem pertinente para conscientizar a comunidade escolar sobre a importância de conhecer projetos, leis que amparam a mulher em todo um contexto social que ela vive, provido de um ambiente machista.
Avaliação	A avaliação será processual, será percebido o envolvimento dos estudantes com a problemática, pesquisa e escrita do texto em seus diferentes gêneros textuais.
Referências	BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. DYNIWICZ, Luciana. CNN, 08/03/2023. Diferença salarial entre homens e mulheres vai a 22%, diz IBGE. Disponível em: https://www.cnnbrasil.com.br/economia/diferenca-salarial-entre-homens-e-mulheres-vai-a-22-diz-ibge/. Acesso em: 25/03/2023.

	SOUSA, Matheus de. CNN, 07/03/2023. Mulheres ganham 14,7% a menos que os homens nas indústrias, mostra Fiesp. Disponível em: https://www.cnnbrasil.com.br/economia/mulheres-ganham-147-a-menos-do-que-homens-na-industria-mostra-fiesp/. Acesso em: 25/03/2023. MARTINS, Helena. Agência Brasil, 07/11/2017. Mães são responsáveis pela criação dos filhos até 3 anos em 89% dos casos. Disponível em: https://agenciabrasil.ebc.com.br/tags/desigualdade-de-genero. Acesso em: 25/03/2023. CASTRO, Marcia. Folha de São Paulo, 03/2023. O desafio da saúde da mulher no Brasil. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/colunas/marcia-castro/2023/03/o-desafio-da-saude-da-mulher-no-brasil.shtml. Acesso em: 25/03/2023.
--	--

PLANO DE AULA 6 (Adaptado do Projeto Gênero e Educação) *	
Conteúdo	Masculinidades e Adolescência
Componente curricular	Multidisciplinar
Objetivos	- Promover a reflexão sobre como a masculinidade normativa e as desigualdades de gênero afetam o desenvolvimento e as possibilidades de vida de cada um; - Promover a reflexão e compreensão sobre as diferentes formas de viver a masculinidade.
Duração	2 a 3 aulas
Nível de ensino	Ensino Médio
Ano	1º (X) 2º (X) 3º (X)
Recursos didáticos	Datashow, computador, caixa de som, materiais para registro.
Desenvolvimento	Aula 1: O que é ser homem? Estereótipos e normas em movimento. - Em roda, orientar cada estudante a escolher um colega para apresentá-lo, dizendo uma qualidade dele. Com isso, objetiva-se prepará-los para ouvirem e serem ouvidos em grupo, bem como estimulá-los no exercício de olhar e falar sobre um outro homem, de forma elogiosa. Além disso, a atividade possibilita que o/a docente conheça os estudantes, caso não tenha um trabalho prévio com eles.

	Essa atividade parte do pressuposto de que os estudantes já se conhecem. Um estudante deve iniciar a apresentação, preferencialmente de forma voluntária, sendo que as demais seguem na sequência de cada colega apresentado. Por exemplo: O estudante 1 inicia as apresentações apresentando o estudante 8. Após sua fala, a palavra estará como estudante 8, que por sua vez apresentará outro colega. - Projetar ou escrever no quadro branco as frases “Homem que é homem é...” e “Homem que é homem não...”. Em seguida, orientar os estudantes para que, individualmente e em silêncio, completarem as frases. Distribuir para eles fichas de papel sulfite e caneta. Orientá-los a escrever em letra grande, legível à distância, e a colar suas fichas com as respostas no quadro branco, utilizando fitas adesivas. Informar que eles terão 5 minutos para essa tarefa. Antes da leitura das respostas, convidá-los a assistir a um trecho do documentário “The Mask You Live In” (Minuto 6:32 ao 7:19): https://www.youtube.com/watch?v=mMQKi88LJIQ - Nesse trecho, é mostrado um momento de um encontro de um grupo de homens, realizado em uma penitenciária americana, em que os participantes relatam normativas sobre masculinidade que aprenderam quando crianças. Alguns exemplos de suas falas: ➤ Homens resolvem problemas por meio da violência. ➤ Homens não choram. ➤ Homens devem ganhar dinheiro. ➤ Homens são mulherengos. - Depois de assistir o trecho, convidá-los a ler as respostas nas fichas coladas no quadro branco e, em discussão grupal, relacionar suas respostas com o que viram no vídeo. Perguntas para estimular essa discussão:
--	---

	➤ O que mais apareceu nas respostas de vocês? ➤ Isso aparece também no vídeo? ➤ Algo surpreendeu vocês nas respostas dos colegas? ➤ De onde vocês acham que vêm essas ideias sobre ser homem? - Com a utilização de slides, projetar o conceito de padrões normativos de gênero e alguns dados sobre os efeitos da masculinidade normativa na vida dos homens. <i>Slide 1 - Padrões normativos de gênero são comportamentos considerados naturalmente masculinos ou femininos, como a força, a inteligência e a competitividade, no caso dos homens, e a sensibilidade, a beleza e a capacidade de cuidar, no caso das mulheres.</i> - Após a apresentação do slide 1, estimular os estudantes a relatarem o que entenderam e a darem outros exemplos de padrões normativos de gênero e como eles se relacionam com outras características das pessoas (como classe, raça, idade, região de moradia). - Com base nisso, as meninas são convidadas a brincar de casinha e de boneca, enquanto os meninos são estimulados a brincar com carrinhos e a praticar esportes. Além disso, é considerado natural que homens se relacionem sexualmente e afetivamente com mulheres e vice-versa, como já dito na aula anterior, ao abordarmos a heteronormatividade. - Vale lembrar que os padrões normativos de gênero também são atravessados, de forma interseccional, por outros marcadores como raça, classe, idade e regionalidade. Por exemplo, mulheres brancas são consideradas frágeis e delicadas, enquanto mulheres negras são consideradas mais resistentes à dor e ao trabalho pesado. (Como referência para o trabalho docente, pode ser lido o texto "E não sou uma mulher?", de Sojourner Truth, indicado na bibliografia.) <i>Slide 2 - Esses padrões normativos do que é ser homem influenciam a adoção de práticas de risco pelos homens. As três principais causas</i>
--	---

	<i>de morte de homens estão vinculadas aos padrões de masculinidade: as brigas entre homens (na qual se destacam os homicídios, com uma proporção de 7 homens por mulher); os acidentes de trânsito (3 homens por mulher) cirrose hepática pelo consumo abusivo de álcool (mais que o dobro de homens). O índice de suicídio entre homens, no Brasil, é 3.23 maior do que o índice de suicídio entre mulheres, considerando homens e mulheres de todas as idades.</i> - Após a apresentação do slide 2, complementar explicando que homens têm maior possibilidade de fazerem uso abusivo de álcool e outras substâncias tóxicas, de se envolverem em brigas corporais, de fazerem uso da violência como forma de resolução dos problemas e de adotarem comportamentos agressivos no trânsito, como alta velocidade, manobras imprudentes e direção sob efeito de substâncias. E que, além disso, tendem a comportamentos de violência contra a mulher, quanto em relacionamentos heterossexuais. - Estimular que os estudantes compartilhem o que entenderam e comentem, com as perguntas: Vocês já sabiam disso ou se surpreenderam com esses dados? Já viram comportamentos assim acontecerem com homens com quem vocês convivem? - Como exemplo de um comportamento de risco influenciado por padrões de gênero, projetar, no telão ou parede, um trecho da série This is Us, temporada 2, episódio 14, chamado “Domingo de super bowl” (do início até o minuto 5:31). - Esse trecho mostra o personagem Jack, homem branco, heterossexual, casado e pai, se responsabilizando pelo salvamento de toda a família durante um incêndio e depois, colocando sua vida em risco para salvar, ainda, o cachorro de sua filha, fato que acaba por repercutir em sua morte, na trama, pela grande inalação de fumaça. - Após a exibição do trecho, instigar os estudantes a identificarem os padrões normativos de gênero na diferença de comportamentos do
--	---

	pai e do filho, da mãe e da filha. A partir dessa conversa, fazer o fechamento da aula. Aula 2: Os padrões normativos do que é ser homem em sua vida. - Com os estudantes sentados em roda, convide-os a fazerem uma dinâmica de “pense rápido” e falarem brincadeiras e outras atividades que meninos não podem fazer. Oriente-nos a não pensarem muito, a ideia é falar a primeira coisa que vier a mente. A/o/e docente, posicionada/o/e em meio a roda, vai apontando um estudante por vez, de forma aleatória, e repetindo a frase “menino não pode...” que deve ser completada por cada um. A/o/e docente deve estimular que os estudantes sejam rápidos na resposta. Para isso, pode pular o estudante que não responder imediatamente quando chamado, voltando a ele posteriormente. Pode-se fazer uma segunda rodada, caso haja tempo. O objetivo é estimular, de forma divertida, o explicitar dos estereótipos e normativas de gênero que atravessam o cotidiano dos estudantes, preparando-os para a atividade de reflexão individual que farão. - Convidar os estudantes a assistirem um trecho do documentário The Mask You Live In (Minuto 10:12 ao 12:29). Projetar o filme no telão ou parede. Nele um rapaz relata sobre como sentiu o peso da cobrança por se tornar “macho” quando entrou na adolescência, destacando uma experiência que teve na escola. Ele relata que começou a sofrer bullying, sendo chamado de mulherzinha e veado, e que se defendeu disso mudando seu comportamento e se afastando de um grande amigo que era ainda mais alvo de perseguição dos demais meninos. Após a exibição do filme, convidar os estudantes a compartilharem o que entenderam. Perguntar: vocês se lembram de ver algo semelhante acontecer perto de vocês? Explorar as respostas, perguntando mais detalhes das experiências que contarem. - Projetar ou escrever no quadro branco a seguintes questões: Qual foi a primeira vez que você ouviu a ordem “seja homem!” ou “vira homem!” ou “haja como um homem!”? Conte:
--	--

	Que idade você tinha? Quem te disse isso? O que estava acontecendo? O que você estava fazendo? Onde você estava? - Distribuir fichas de papel e canetas e solicitar que os estudantes respondam a essas questões individualmente e de forma silenciosa, refletindo sobre elas, sem se identificarem no papel. Informar que eles terão 10 minutos para responderem. - Depois, recolher as fichas, embaralhá-las e redistribuí-las, uma para cada estudante, buscando garantir que nenhum fique com sua própria ficha. Solicitar que cada um leia a ficha que recebeu e comente. Explicar que o estudante “dono” da ficha pode se manifestar se quiser, mas que a identificação não é necessária. É preciso cuidar para que os estudantes não façam o movimento de tentar descobrir o autor das respostas, gerando constrangimento aos autores de cada ficha de respostas. Estimular os comentários sobre as fichas lidas, perguntando: Essa situação já aconteceu com você ou com alguém próximo a você? Como você acha que esse estudante se sentiu nessa situação narrada? - Depois que todos tiverem lido as fichas, estimular a discussão sobre o que ouviram e sobre a relação de suas respostas com o trecho do documentário assistido. As seguintes perguntas podem ser disparadores de discussão: Quais semelhanças vocês observaram nas respostas? Porque vocês acham que as pessoas disseram isso para vocês, onde elas aprenderam essas ideias? As pessoas que disseram para vocês “agirem como homem” foram homens ou mulheres? Faz diferença o gênero da pessoa que falou isso para vocês? Por quê? Quais semelhanças vocês percebem entre o que relataram nas respostas e o trecho do documentário que assistimos?
Avaliação	Avaliação processual do envolvimento de estudantes nas atividades e discussões propostas, bem como da transformação do discurso apresentado pelo grupo sobre a temática ao longo dos encontros.

	Espera-se uma transformação no sentido de identificação dos diferentes aspectos e manifestações das desigualdades de gênero, bem como no sentido da legitimação das expressões e vivências das masculinidades não hegemônicas.
Referências	Beiras, A., Nascimento, M., Incrocci, C., Beiras, A., Nascimento, M., & Incrocci, C. (2019). Programas de atenção a homens autores de violência contra as mulheres: Um panorama das intervenções no Brasil. <i>Saúde e Sociedade</i>, 28(1), 262–274. doi: 10.1590/s0104-12902019170995 Biever, J. L., Fuentes, C. D. L., Cashion, L., & Franklin, C. (1998). The social construction of gender: A comparison of feminist and postmodern approaches. <i>Counselling Psychology Quarterly</i>, 11(2), 163-179. doi: 10.1080/09515079808254052 Butler, J. (2013). <i>Problemas de gênero: Feminismo e subversão da identidade</i>. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. Connell, R. W. & Messerschmidt, J. W. (2013). Masculinidade hegemônica: Repensando o conceito. <i>Revista Estudos Feministas</i>, 21(1), 241-282. doi: 10.1590/S0104-026X2013000100014 Crenshaw, K. (2004). A interseccionalidade na discriminação de raça e gênero. In <i>Cruzamento: Raça e gênero</i> (pp. 7-16). Brasília, DF: Unifem. García Ramírez, C. T. G. (2014). Permanência de estereótipos de gênero en la escuela inicial. <i>Educere: Revista Venezolana de Educación</i>, 61, 439-447. Hooks, B. (2020). <i>Ensinando a transgredir: Educação como prática da liberdade</i>. São Paulo: Martins Fontes. Liguori, M. (2015). O machismo também mora nos detalhes. Recuperado de https://www.geledes.org.br/o-machismo-tambem-mora-nos-detalhes/ Souza, E. R. (2005). Masculinidade e violência no Brasil: Contribuições para a reflexão no campo da saúde. <i>Ciência & Saúde Coletiva</i>, 10(1), 59-70. doi: 10.1590/S1413-81232005000100012 * Gênero e Educação. Mude sua Escola Tipo: Materiais Educativos. Plano de aula: "Virando Homem - Masculinidade e Adolescência". Disponível em: https://generoeeducacao.org.br/mude-sua-escola-tipo/materiais-educativos/plano-de-aula/virando-homem-masculinidade-e-adolescencia/.

(Adaptado do Projeto Gênero e Educação) *	
Conteúdo	Desigualdade de gênero e o assédio às mulheres
Componente curricular	Multidisciplinar
Objetivos	- Promover a reflexão e compreensão sobre as desigualdades de gênero; - Promover a compreensão dos conceitos de machismo, feminismo e violência de gênero; - Promover a reflexão sobre como a masculinidade normativa e as desigualdades de gênero afetam o desenvolvimento e as possibilidades de vida de cada um;
Duração	2 aulas
Nível de ensino	Ensino Médio
Ano	1º (X) 2º (X) 3º (X)
Recursos didáticos	Datashow, computador, caixa de som, materiais para registro.
Desenvolvimento	Aula 1: Desigualdade de gênero e o assédio às mulheres. - Projetar um trecho do filme “Eu não sou um homem fácil” (Minuto 2:21 até o minuto 12:37). - Convidar os estudantes a assistirem prestando muita atenção na relação entre homens e mulheres. Nesse filme, o personagem principal, que é um homem com comportamentos machistas bastante típicos, após ter um acidente, acorda em um mundo em que as mulheres é que dominam e os homens são submissos. - No trecho selecionado para exibição, o personagem aparece antes e logo depois do acidente, de modo a deixar muito explícito, de modo cômico, o quanto a desigualdade de gênero desvaloriza e objetifica as mulheres. Após exibição do trecho, convidá-los a comentar o que entenderam, com perguntas que os auxiliem a identificar e nomear as desigualdades de gênero mostradas no filme. Por exemplo: ➤ Como era o comportamento dele no início do filme?

	➤ O que mudou quando o mundo se inverteu e as mulheres estavam dominando? ➤ O que aconteceu quando ele saiu na rua? ➤ Vocês observaram o que estava escrito atrás da calça do personagem, depois que ele acordou no mundo “invertido”? ➤ Como as mulheres do seu ambiente de trabalho reagiram à entrada dele no ambiente? Vocês notaram que as roupas dele passaram a ser observadas? ➤ Ele parecia satisfeito ou incomodado com as cantadas das mulheres? - Essa atividade visa levar à compreensão dos diferentes tipos de violência à mulher, enfocando a objetificação e o assédio como formas de violência, a partir da discussão de notícias reais e atuais de assédio. Para isso, dividir os estudantes em 4 trios ou grupos e para cada grupo entregar uma notícia diferente. Sugere-se as notícias: <i>“Motorista culpa jovem por assédio: ‘Estava com short tipo Anitta’.</i> https://www.metropoles.com/brasil/motorista-culpa-jovem-por-assedio-estava-com-short-tipo-anitta <i>“97% das mulheres dizem que já sofreram assédio no transporte público e privado no Brasil, diz pesquisa”.</i> https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2019/06/18/97percent-das-mulheres-dizem-ja-ter-sido-vitima-de-assedio-no-transporte-publico-e-privado-no-brasil-diz-pesquisa.ghtml <i>“Para 27% dos universitários, abusar de garota bêbada não é violência”.</i> https://www.jusbrasil.com.br/noticias/para-27-dos-universitarios-abusar-de-garota-bebada-nao-e-violencia/263561384 <i>“Alunas de escola de Santa Catarina são proibidas de usarem shorts pela direção”.</i>
--	--

<https://istoe.com.br/alunas-de-escola-de-blumenau-sao-proibidas-de-usarem-shorts-pela-direcao/>

- Solicitar que os estudantes leiam as matérias nos pequenos grupos, dando a eles o tempo de 5 minutos para isso. Depois, com todos em roda, solicitar que cada pequeno grupo relate sobre a notícia que leu aos demais. Durante esse relatar, explore os relatos com perguntas, de forma a estimular que os estudantes se atentem para trechos ou conceitos importantes para a compreensão da cultura do machismo, como o de objetificação da mulher.

- Além disso, estimule que exercitem seu pensamento crítico sobre as temáticas, buscando problematizar noções machistas sobre o comportamento das mulheres que estão ligadas à cultura do estupro com perguntas como:

- Vocês consideram que quando uma mulher está com uma roupa curta ela está pedindo para ser “cantada” ou assediada?
- Vocês acham que uma “cantada” é um elogio para a mulher?
- Vocês concordam com os 27% dos entrevistados na pesquisa que acham que uma mulher bêbada pode ser violentada por estar bêbada?
- Vocês já tinham parado para pensar que homens comuns, como estudantes universitários, são capazes de praticar o estupro?
- Já presenciaram um homem xingar ou hostilizar uma mulher porque ela não aceitou uma investida dele?
- Vocês já ouviram dizer que mulher diz não querendo dizer sim, por que tem que se fazer de difícil?

- Ao final da discussão, deixar aos estudantes uma tarefa de casa: oriente-os a conversarem com mulheres do seu convívio - mãe, irmãs, tias, avós, amigas, professoras etc. - sobre as situações de cantadas e assédio às quais já foram submetidas. Solicite que eles

	peçam alguns detalhes às mulheres: que tipo de assédio foi, onde elas estavam, o que fizeram. Peça, ainda, para eles perguntarem se essas mulheres se preocupam com a roupa que vão vestir pensando no risco de estupro e se elas evitam ir a alguns lugares em determinados horários por medo de estupro. Solicitar que cada estudante converse com, pelo menos, uma mulher de seu convívio.
Avaliação	Avaliação processual do envolvimento de estudantes nas atividades e discussões propostas, bem como da transformação do discurso apresentado pelo grupo sobre a temática ao longo dos encontros. Espera-se uma transformação no sentido de identificação dos diferentes aspectos e manifestações das desigualdades de gênero, bem como no sentido da legitimação das expressões e vivências das masculinidades não hegemônicas.
Referências	Beiras, A., Nascimento, M., Incrocci, C., Beiras, A., Nascimento, M., & Incrocci, C. (2019). Programas de atenção a homens autores de violência contra as mulheres: Um panorama das intervenções no Brasil. <i>Saúde e Sociedade</i>, 28(1), 262–274. doi: 10.1590/s0104-12902019170995 Meetup Pourriat, E. (Dir.). (2018). <i>Eu não sou um homem fácil</i> [Longa-metragem; Streaming]. França: Netflix. Disponível na Netflix. Ribeiro, D. (Dir.). (2010). * Gênero e Educação. <i>Mude sua Escola Tipo: Materiais Educativos</i>. Plano de aula: "Virando Homem - Masculinidade e Adolescência". Disponível em: https://generoeeducacao.org.br/mude-sua-escola-tipo/materiais-educativos/plano-de-aula/virando-homem-masculinidade-e-adolescencia/.

APÊNDICE 11 - DETALHAMENTO DAS CARACTERÍSTICAS DO CURSO PARA SOLICITAÇÃO VIA UFPR ABERTA



PROJETO PARA MOOCS

1. IDENTIFICAÇÃO DO CURSO

Título do Curso: Educação para Equidade Mycelium 2023		
Nome do curso abreviado: Educação para equidade		
Mediador: () Sim (X) Não	Nº Vagas: O curso é aberto	Carga Horária: 30h
Categorias: Educação		
Data de início do curso: 07/07/2023		
Proponente/Professor(a)/Coordenador(a) do Curso: Ana Carina Stelko-Pereira		
Unidade/Setor/Campus: Departamento de Teoria e Fundamentos da Educação – Educação – Dom Pedro I		
Telefone: 85 9 8182-1984		
E-mail: anastelko@ufpr.br		

Não é necessária a implementação na plataforma UFPR ABERTA pela equipe do LabCIPEAD, pois isto já foi realizado pela equipe responsável pelo curso. O curso já está pronto na UFPR aberta, por favor acessar em <https://ufpraberta.ufpr.br/course/view.php?id=741>

2. APRESENTAÇÃO DO CURSO

TEXTO APRESENTAÇÃO - Olá!

Seja bem-vinda (o/e), ao nosso curso "Equidade de gênero na escola". Este curso faz parte do Programa Formativo "Mycelium: (re)construindo conexões na educação", desenvolvido pelo Observatório Xará.

Este curso foi pensado, especialmente, para docentes do Ensino Médio, mas isso não impede que demais profissionais de outras áreas possam fazê-lo. O conteúdo deste curso foi elaborado pela mestranda em educação da UFPR, Rafaela Bez, e pelas professoras Ana Carina Stelko-Pereira com apoio de outros discentes da UFPR e parceiras(os) externas(os).

Neste curso, você irá refletir sobre suas percepções acerca das diferenças entre homens e mulheres e a importância da equidade de gênero, além de ser capaz de criar e aplicar estratégias pedagógicas sobre esse assunto.

Recomendamos que você realize as atividades em duas ou três semanas, a fim de ter um bom aproveitamento em todos os módulos.

Para receber o certificado, você precisará realizar todas as atividades específicas de cada módulo, assistir aos vídeos e participar das avaliações. Vamos começar?



PÚBLICO-ALVO - O curso é destinado para docentes do Ensino Médio, mas qualquer pessoa da área da educação ou demais interessadas e interessadas na temática podem se inscrever.

OBJETIVO - Capacitar docentes e demais interessadas(os) a compreender e modificar percepções relativas à equidade de gênero, especialmente em ambientes educacionais, buscando entender conceitos como desigualdade de gênero, equidade, machismo, papéis de gênero, estereótipos e interseccionalidades.

CARGA HORÁRIA - 30 horas

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO -

MÓDULO 1 - "Somos todos iguais"... será? - reflexões gerais sobre desigualdade de gênero, equidade e igualdade.

MÓDULO 2 - Repensando papéis de gêneros na escola - compreensão sobre papéis de gênero, estereótipos e representatividade.

MÓDULO 3 - Nosso lugar é onde a gente quiser? - interseccionalidades, diferenças e diversidades.

MÓDULO 4 - Respeita as mina - impactos do machismo, masculinidades e empoderamento feminino.

MÓDULO 5 - Escola e equidade de gêneros - discussões sobre a inclusão da temática da equidade na escola.

METODOLOGIA - O curso está dividido em 5 módulos temáticos e 1 módulo de apresentação, contendo textos de apoio, vídeos interativos que dispõem de atividades a serem realizadas, questionários, espaços interativos, materiais complementares, infográficos, avaliações durante o processo e uma avaliação final. Para avançar por cada módulo, a/o cursista deverá passar por todas as etapas do curso e realizar todas as atividades disponíveis, algumas necessitam de uma nota para avançar para a outra etapa (7,0). Não haverá tutores e fóruns de discussão.

CRÉDITOS - Idealizadoras e produtoras: Rafaela Bagolin Bez e Ana Carina Stelko-Pereira.

Colaboradoras: Célia Ratusniak, Harianna Stukio e Cristiane de Oliveira.

LICENÇA DE USO - Creative Commons 4.0 Atribuição-NãoComercial-Compartilhável



gov.br CORONAVÍRUS (COVID-19) ACESSO À INFORMAÇÃO PARTICIPE LEGISLAÇÃO ÓRGÃOS DO GOVERNO

UFPRaberta Formação Aberta Extensão e Cultura Eventos Apoio ao Usuário

Seções do curso Participantes Notas Desativar navegação animada Preferência dos dados Painel Página inicial do site

Progresso global % 82

Ola!

Me chamo Rafaela Bez sou jornalista, pedagoga e mestranda em educação pela Universidade Federal do Paraná. Juntamente com a professora Dra. Ana Carina Stelko-Pereira, idealizamos e construímos o curso "Educação para equidade". Fazemos parte do Observatório Xará e estamos muito felizes em ter você aqui conosco, fazendo parte desse projeto. Acreditamos em uma educação acolhedora, que dialogue sobre equidade e possibilite ações que auxiliem no enfrentamento dos mais diversos preconceitos; por isso, agradecemos sua participação nesse curso.

Abraços.
Rafaela Bez e Ana Carina Stelko

gov.br CORONAVÍRUS (COVID-19) ACESSO À INFORMAÇÃO PARTICIPE LEGISLAÇÃO ÓRGÃOS DO GOVERNO

UFPRaberta Formação Aberta Extensão e Cultura Eventos Apoio ao Usuário

Seções do curso Participantes Notas Desativar navegação animada Preferência dos dados Painel Página inicial do site

APRESENTAÇÃO DO CURSO

Seja bem-vinda (o/e), ao nosso curso "Equidade de gênero na escola". Este curso faz parte do Programa Formativo "Mycelium: (re)construindo conexões na educação", desenvolvido pelo Observatório Xará.

Este curso foi pensado, especialmente, para docentes do Ensino Médio, mas isso não impede que demais profissionais de outras áreas possam fazê-lo.

O conteúdo deste curso foi elaborado pela mestranda em educação da UFPR, Rafaela Bez, e pela professora Ana Carina Stelko-Pereira, com apoio de outros discentes da UFPR e parceiras(os) externas(os).

Neste curso, você irá refletir sobre suas percepções acerca das diferenças entre homens e mulheres e a importância da equidade de gênero, além de ser capaz de criar e aplicar estratégias pedagógicas sobre esse assunto.




2. ORGANIZAÇÃO DO CURSO

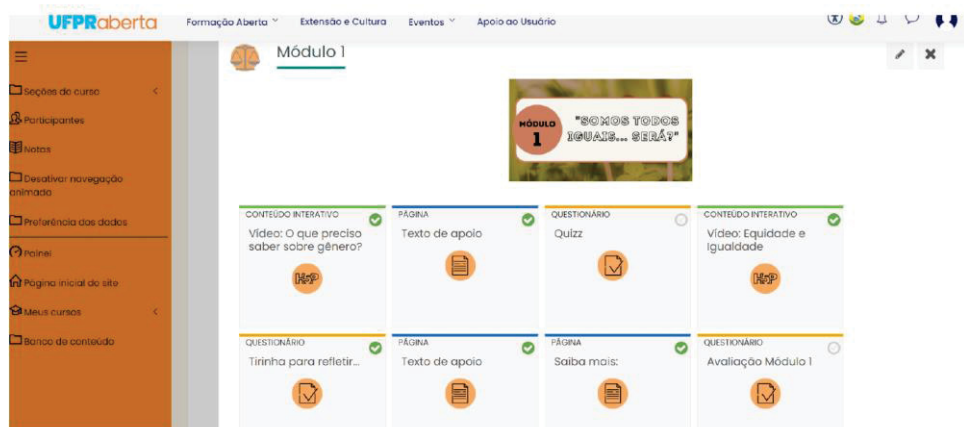
O MOOC está estruturado em 5 módulos, tendo sido desenvolvido vídeos, tirinhas e materiais de leitura especialmente para cada um destes módulos. Os vídeos constam de tradução em libras. A seguir, apresenta-se a estrutura do curso.

A seguir, apresenta-se a organização de cada bloco.

MÓDULO DE APRESENTAÇÃO



MÓDULO 1



MÓDULO 2

The screenshot displays the UFPRaberta platform interface for Módulo 2. The sidebar on the left includes options like 'Seções do curso', 'Participantes', 'Notas', and 'Meus cursos'. The main content area features a grid of learning activities:

- CONTEÚDO INTERATIVO:** Vídeo: Repensando papéis de gênero.
- QUESTIONÁRIO:** Tirinha para refletir...
- PÁGINA:** Texto de apoio.
- CONTEÚDO INTERATIVO:** Vídeo: Escola e estereótipos de gênero.
- PÁGINA:** Saiba mais:
- QUESTIONÁRIO:** Avaliação módulo 2.

MÓDULO 3

The screenshot displays the UFPRaberta platform interface for Módulo 3. The sidebar on the left includes options like 'Seções do curso', 'Participantes', 'Notas', and 'Meus cursos'. The main content area features a grid of learning activities:

- PÁGINA:** Texto de apoio.
- QUESTIONÁRIO:** Tirinha para refletir...
- CONTEÚDO INTERATIVO:** Vídeo: Diversidade e interseccionalidade.
- PÁGINA:** Texto de apoio:

Below the grid, there is a note: 'Algumas reflexões importantes sobre o assunto.'

MÓDULO 4

The screenshot shows the UFPRaberta interface for Módulo 4. The sidebar on the left includes options like 'Seções do curso', 'Participantes', 'Notas', 'Desativar navegação animada', 'Preferências dos dados', 'Painel', 'Página inicial do site', 'Meus cursos', and 'Banco de conteúdo'. The main content area is titled 'Módulo 4' and features a grid of resources:

- CONTEÚDO INTERATIVO:** Vídeo: Dialogando sobre machismo e violência (parte 1)
- PÁGINA:** Vídeo: Dialogando sobre machismo e violência (parte 2)
- QUESTIONÁRIO:** Quiz
- PÁGINA:** Texto de apoio:
- CONTEÚDO INTERATIVO:** Vídeo: Empoderando meninas
- PÁGINA:** Texto de apoio
- PÁGINA:** Saiba mais:
- QUESTIONÁRIO:** Avaliação Módulo 4

MÓDULO 5

The screenshot shows the UFPRaberta interface for Módulo 5. The sidebar on the left is identical to the one in Módulo 4. The main content area is titled 'Módulo 5' and features a grid of resources:

- PÁGINA:** Texto de apoio:
- PÁGINA:** Texto de apoio:
- PÁGINA:** Vídeo: Fortalecendo a equidade de gênero na escola
- PDF:** Baixe aqui planos de aula com perspectiva de gênero
- QUESTIONÁRIO:** Que percepções você teve ao chegar até aqui?
- QUESTIONÁRIO:** Avaliação final
- URL:** Avaliação do curso
- PÁGINA:** Referências

MÓDULO	CH	OBJETIVO - Espera-se ao cursista	CONTEÚDOS	FERRAMENTAS/RECURSOS
MÓDULO DE APRESENTAÇÃO	1h	Identificar os componentes do curso e suas características principais para planejar-se e realizá-lo. Descrever expectativas com relação ao curso Avaliar suas atitudes e percepções quanto ao papel de gênero.	1. Apresentação do curso; 2. Boas vindas; 3. Equipe idealizadora; 4. Percepções iniciais. 5. Pesquisa.	1. Vídeo de apresentação do curso. 2. Mapa do curso. 3. Equipe idealizadora. 4. Pesquisa
MÓDULO 1	CH	OBJETIVO	CONTEÚDOS	FERRAMENTAS/RECURSOS
"SOMOS TODOS IGUAIS... SERÁ?"	06h	Identificar situações de desigualdade de gênero e suas consequências. Diferenciar equidade e igualdade de gênero.	1. Desigualdade de gênero. 2. Equidade e igualdade.	1. Vídeos interativos. 2. Textos de apoio. 3. Quiz 4. Desenhos interativos 5. Material complementar 6. Avaliação do módulo

MÓDULO 2	CH	OBJETIVO	CONTEÚDOS	FERRAMENTAS/RECURSOS
REPENSANDO PAPÉIS DE GÊNERO NA ESCOLA	06h	Descrever a construção de papéis sociais de gênero de homens e mulheres e como estes reproduzem estereótipos. Expressar como os estereótipos interferem nas relações humanas. Reconhecer a importância da representatividade para a desconstrução de estereótipos de gênero.	1. Papéis sociais de gênero. 2. Estereótipos. 3. Representatividade.	1. Vídeos interativos. 2. Textos de apoio. 3. Desenhos interativos 4. Material complementar 5. Avaliação do módulo
MÓDULO 3	CH	OBJETIVO	CONTEÚDOS	FERRAMENTAS/RECURSOS
NOSSO LUGAR É "ONDE A GENTE QUISE?"	06h	Definir diferenças na expressão do machismo a partir de marcadores sociais (pobreza e grupos minorizados). Analisar a própria atuação a partir da interseccionalidade e reconhecimento das diferenças entre as mulheres.	1. Interseccionalidades. 2. Diferenças. 3. Gênero, raça e classe social. 4. Diversidade.	1. Vídeos interativos. 2. Textos de apoio. 3. Desenhos interativos 4. Material complementar 5. Avaliação do módulo
MÓDULO 4	CH	OBJETIVO	CONTEÚDOS	FERRAMENTAS/RECURSOS

"RESPEITA AS MINA"	05h	Descrever os impactos do machismo na vida de mulheres e homens Argumentar a favor da construção de masculinidades saudáveis e do empoderamento feminino para quebrar preconceitos e violências.	1. Impactos do machismo. 2. Violências e preconceitos. 3. Masculinidades. 4. Empoderamento feminino.	1. Vídeos interativos. 2. Textos de apoio. 3. Material complementar 5. Avaliação do módulo 6. Quizz
MÓDULO 5	CH	OBJETIVO	CONTEÚDOS	FERRAMENTAS/RECURSOS
ESCOLA E EQUIDADE DE GÊNEROS	06h	Propor estratégias, intervenções e atividades que dialoguem sobre equidade de gênero com adolescentes.	1. Estratégias para docentes. 2. Equidade de gênero na escola.	1. Vídeo. 2. Textos de apoio. 3. Material complementar 4. Avaliação do curso 5. Avaliação final 6. Planos de aula sobre o tema 7. Certificado

MÓDULO	Toda a bibliografia está disponível para o cursista no módulo 5.
BIBLIOGRAFIA	

MÓDULO	Ao término de cada módulo, há uma aba chamada "saiba mais", a qual contém indicações de livros, filmes, séries, documentários e outros materiais sobre o tema.
LEITURAS COMPLEMENTARES	
MÓDULO	AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM Cada módulo engloba uma avaliação final e, ao final do curso, há uma avaliação de todo processo. Há a necessidade também de participar dos canais interativos e responder às perguntas construídas por meio de H5P. Essas são as condições necessárias para receber o certificado.
AVALIAÇÃO E CERTIFICAÇÃO	
	AUTOAVALIAÇÃO

[Editar elemento](#) | [Mover elemento](#) | [Copiar elemento](#) | [Apagar o elemento](#) | [Mostrar condições](#)

Avalie sua dedicação no curso de 1 a 4 quanto a: *

(Avalie de 1 a 4, sendo 1 = Nenhuma dedicação; 2 = Pouca dedicação; 3 = Boa dedicação; 4 = Muita dedicação)

	1	2	3	4
Leitura dos textos	☐	☐	☐	☐
Assistir aos vídeos palestra	☐	☐	☐	☐
Analisar indicações de materiais de apoio	☐	☐	☐	☐
Realizar as atividades avaliativas	☐	☐	☐	☐
Preencher às enquetes reflexivas	☐	☐	☐	☐

AValiação DE REAção DO CURSO

[Editar elemento](#) | [Mover elemento](#) | [Copiar elemento](#) | [Apagar o elemento](#) | [Mostrar condições](#)

Verifique as informações a seguir em relação ao curso, pensando em sua prática profissional e experiência pessoal e pontue de 1 a 4 sua opinião: *

(Avalie de 1 a 4, sendo 1 = Discordo totalmente; 2 = Discordo; 3 = Concordo; 4 = Concordo totalmente)

	1	2	3	4
O conteúdo foi interessante.	☐	☐	☐	☐
O conteúdo foi associado a problemas encontrados na minha convivência em sociedade.	☐	☐	☐	☐
Os conteúdos espertaram a capacidade de produzir soluções para problemas encontrados na vida diária.	☐	☐	☐	☐
O conteúdo atraiu tanto meus pensamentos quanto minhas emoções.	☐	☐	☐	☐
O curso foi eficaz em garantir minha participação.	☐	☐	☐	☐
O curso me fez olhar criticamente para questões relacionadas a gênero.	☐	☐	☐	☐

CERTIFICAÇÃO

O certificado será emitido de forma automática, por meio do plugin do Moodle.

CRITÉRIOS PARA APROVAÇÃO

Para obter aprovação, o cursista deverá alcançar 70% de aproveitamento da média obtida nas atividades avaliativas propostas nos módulos do MOOC e participado de todas as atividades interativas via H5P.

	SETOR/PROGRAMA	Departamento de Teoria e Fundamentos da Educação - Educação
	AUTORIDADE CERTIFICADORA	Ana Carina Stelko Pereira e Loriane Trombini Frick
	CARGO	Docentes adjuntas
	SETOR	Educação
	LOGOTIPO	

APÊNDICE 12 - DIVULGAÇÃO DO CURSO EDUCAÇÃO PARA EQUIDADE NAS REDES SOCIAIS DO XARÁ



observatorio.xara

observatorio.xara 📌 O MYCELIUM VOLTOU!

🔥 A partir do dia 07 de julho, o Mycelium está de volta e trazendo novidades!

Com um NOVO CURSO ONLINE, agora na UFPR Aberta, o programa auxiliará no processo formativo de docentes, com cursos ONLINE e GRATUITOS.

💡 Continuem conectadas e conectados conosco. Em breve, mais informações! 😊

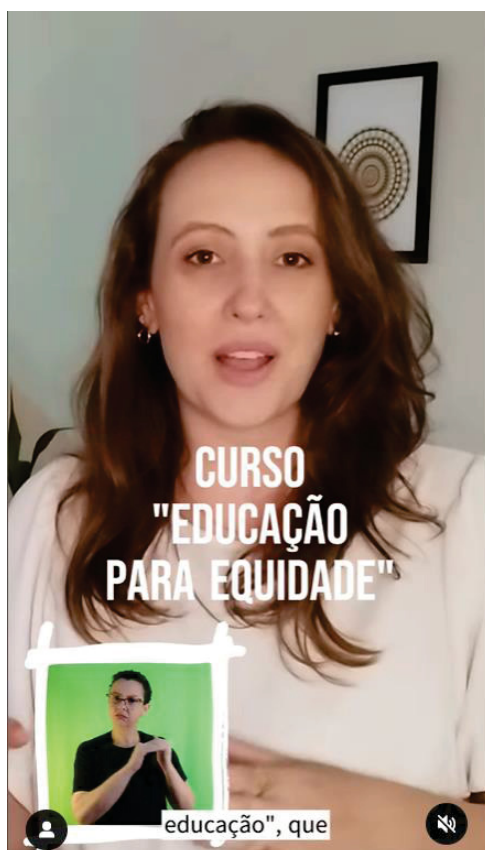
Editado · 11 sem · Ver tradução

Ver insights Turbinar publicação

👍👤 Curtido por **loriane.trombini** e outras 43 pessoas

5 DE JULHO

😊 Adicione um comentário... Publicar



observatorio.xara Áudio original

observatorio.xara ⚠️ NOVIDADE NO AR!

"EDUCAÇÃO PARA EQUIDADE", mais um curso do Mycelium!

O Xará tem um convite para docentes do Ensino Médio e para pessoas interessadas em fortalecer a equidade de gênero na escola:

Participe do curso "Educação para Equidade", que faz parte da Formação "Mycelium: (re) construindo conexões na educação".

- 🟠 Curso online e gratuito, com certificação de 30 horas, emitido pela Universidade Federal do Paraná.
- 🟢 Faça sozinha(o), pelo seu celular, tablet ou computador, de onde quiser.

Ver insights Turbinar publicação

👍👤 Curtido por **loriane.trombini** e outras 96 pessoas

10 DE JULHO

😊 Adicione um comentário... Publicar



observatorio.xara

observatorio.xara Já ficou sabendo que o Mycelium voltou?

O Programa Formativo para docentes agora está na UFPR Aberta e conta com 6 CURSOS de temáticas diversas, voltadas ao fortalecimento de espaços educacionais saudáveis, equânimes, seguros e éticos.

Acesse o link na bio, conheça-os e faça sua inscrição. Lembrando que você pode escolher qual se interessar mais ou realizar todos!

Esperamos você.

ufpraberta.ufpr.br

10 sem Ver tradução

Ver insights

Turbinar publicação

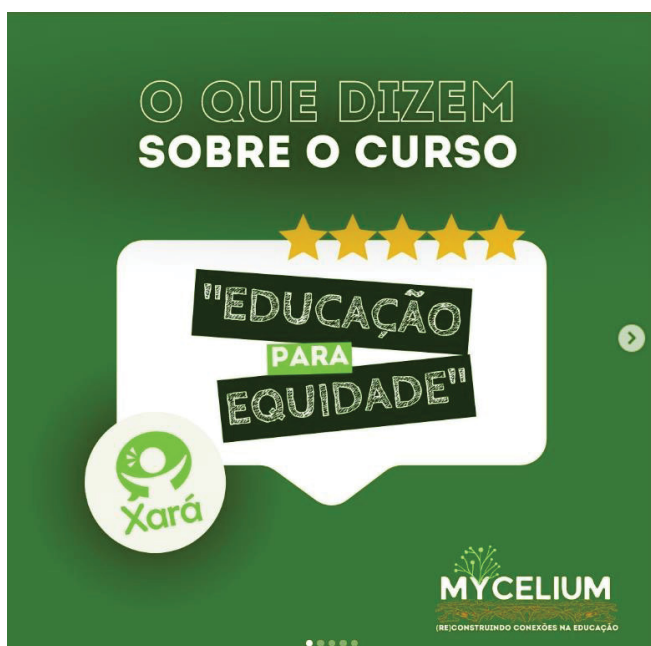


Curtido por **loriane.trombini** e outras pessoas

13 DE JULHO

Adicione um comentário...

Publicar



observatorio.xara

observatorio.xara O novo curso do Mycelium, "Educação para Equidade" iniciou no mês passado e já está contribuindo na formação de muitas pessoas. Esses são apenas alguns depoimentos de pessoas que finalizaram o curso.

E você, já fez sua inscrição? Não perca a oportunidade de ampliar seus conhecimentos sobre equidade de gênero na educação.

Para mais informações, acesse o link presente na bio do Xará.

4 sem Ver tradução

Ver insights

Turbinar publicação



Curtido por **loriane.trombini** e outras pessoas

24 DE AGOSTO

Adicione um comentário...

Publicar



observatorio.xara

observatorio.xara SOMOS +300! Estamos muito felizes e gratas por todas as pessoas que se inscreveram, fizeram, indicaram e avaliaram o curso Educação para Equidade. Já alcançamos mais de 300 inscritas/os e, para nós, isso não é só um número, mas também alegria em observar que a discussão sobre equidade de gênero na escola é de interesse de tantas pessoas, mesmo que esse assunto ainda seja tão desafiador no nosso país.
Obrigada! Continuem divulgando, indicando para colegas e ajudando nossa formação chegar ainda mais longe.
3 sem Ver tradução

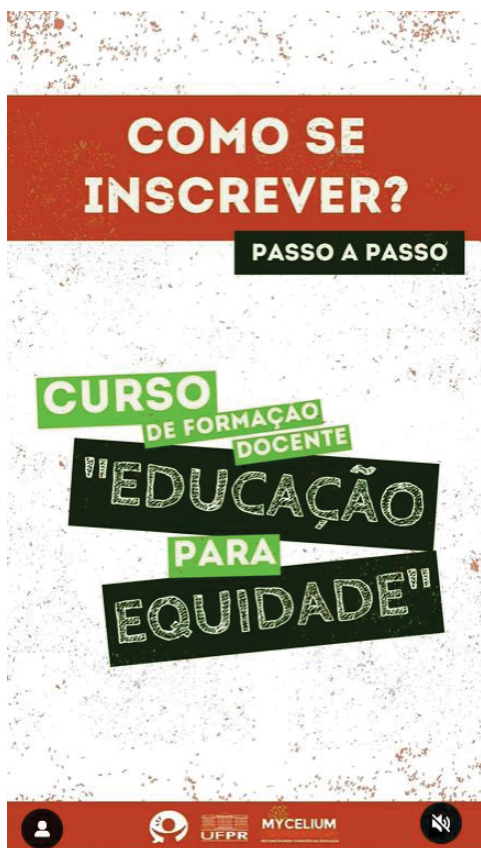
nariana.rodrigues
2 sem 1 curtida Responder

Ver insights Turbinar publicação

Curtido por **rafaellabbez** e outras 14 pessoas
5 DE SETEMBRO

Adicione um comentário...

Publicar



observatorio.xara
Áudio original

observatorio.xara Já está sabendo da novidade? A nova versão do Mycelium conta com o novo curso "Educação para Equidade". Totalmente online, gratuito e que você pode fazer quando e onde quiser.
Está em dúvidas sobre como fazer sua inscrição? Confira esse vídeo!
10 sem Ver tradução

Ver insights Turbinar publicação

Curtido por **loriane.trombini** e outras pessoas
11 DE JULHO

Adicione um comentário...

Publicar

CURSO DE FORMAÇÃO DOCENTE
"EDUCAÇÃO PARA EQUIDADE"

INSCREVA-SE:
 ufpraberta.ufpr.br
 Educação para Equidade

FOCADO EM DOCENTES DO ENSINO MÉDIO
 mas qualquer pessoa pode participar!

CERTIFICAÇÃO DE 30 HORAS
 PELA UFPR

AUTOINSTRUCIONAL,
 ONLINE E GRATUITO!

xara@ufpr.br
 @observatorio.xara

UFPR
 MYCELIUM
 desenvolvimento sustentável na educação

observatorio.xara

observatorio.xara CURSO NOVO NO AR!
 Já se inscreveu?

Se você é docente do Ensino Médio ou uma pessoa interessada em fortalecer a equidade de gênero na escola, esse curso é pra você.

Participe do curso "Educação para equidade", que faz parte da Formação "Mycelium: (re) construindo conexões na educação".

O curso online e gratuito, com certificação de 30 horas, é realizado na plataforma UFPR Aberta. Você pode fazer sozinha(o), pelo seu celular, tablet ou computador, de onde quiser, pois todo conteúdo é gravado.

Para mais informações sobre o curso, acesse o link presente na

[Ver insights](#) [Turbinar publicação](#)

Curtido por [loriane.trombini](#) e outras pessoas
 12 DE JULHO

Adicione um comentário... [Publicar](#)