

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO

PARA DISPONIBILIZAR PRODUÇÕES TÉCNICO-CIENTÍFICAS

NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DO IF GOIANO

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano a disponibilizar gratuitamente o documento em formato digital no Repositório Institucional do IF Goiano (RIIF Goiano), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IF Goiano.

IDENTIFICAÇÃO DA PRODUÇÃO TÉCNICO-CIENTÍFICA

Tese (doutorado)

Dissertação (mestrado)

Monografia (especialização)

TCC (graduação)

☒ Artigo científico

Capítulo de livro

Livro

Trabalho apresentado em evento

Produto técnico e educacional - Tipo:

Nome completo do autor:

Matrícula:

Título do trabalho:

RESTRIÇÕES DE ACESSO AO DOCUMENTO

Documento confidencial: ☒ Não ☐ Sim, justifique:

Informe a data que poderá ser disponibilizado no RIIF Goiano: / /

O documento está sujeito a registro de patente? ☐ Sim ☒ Não

O documento pode vir a ser publicado como livro? ☐ Sim ☒ Não

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O(a) referido(a) autor(a) declara:

- Que o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- Que obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autoria, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- Que cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano.

14 / 08 / 2026

Local

Data

Assinat



Documento assinado digitalmente

FATIMA SUELY RIBEIRO CUNHA

Data: 17/08/2026 12:50:41-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

autorais

Ciente e de acordo:

Assinatura do(a) orientador(a)



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO

Ata nº 36/2026 - CCEG-MO/CEG-MO/DE-MO/CMPMHOS/IFGOIANO

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CURSO

Ao(s) **onze** dia(s) do mês de agosto de 2026, 19 horas e 30 minutos, reuniu-se a banca examinadora composta pelos docentes: Fátima Suely Ribeiro Cunha (orientador), Sangelita Miranda Franco Mariano(membro), Renato Silva Vasconcelos (membro), para examinar o Trabalho de Curso intitulado **“CONSTRUÇÃO E IDENTIDADE: A IMPORTÂNCIA DA REPRESENTATIVIDADE DE GÊNERO NO ENSINO FUNDAMENTAL”** do(a) estudante Gabrielle Sasaki Silva, matrícula nº (2021104221310150) do Curso de Pedagogia do IF Goiano – Campus Morrinhos. A palavra foi concedida ao(a) estudante para a apresentação oral do TC, houve arguição do(a) candidato pelos membros da banca examinadora. Após tal etapa, a banca examinadora decidiu pela APROVAÇÃO do(a) estudante. Ao final da sessão pública de defesa foi lavrada a presente ata que segue assinada pelos membros da Banca Examinadora.

(Assinado Eletronicamente)

Fátima Suely Ribeiro Cunha

Orientador(a)

(Assinado Eletronicamente)

Sangelita Miranda Franco Mariano

Membro

(Assinado Eletronicamente)

Renato Silva Vasconcelos

Membro

Observação: A estudante deverá acatar as sugestões da banca.

Documento assinado eletronicamente por:

- **Fatima Suely Ribeiro Cunha**, **PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO**, em 12/08/2026 05:18:47.
- **Renato Silva Vasconcelos**, **PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO**, em 14/08/2026 13:52:02.
- **Sangelita Miranda Franco Mariano**, **PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO**, em 14/08/2026 14:00:04.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 12/08/2026. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 847291

Código de Autenticação: f6a7ddfee6



INSTITUTO FEDERAL GOIANO

Campus Morrinhos

Rodovia BR-153, Km 633, Zona Rural, SN, Zona Rural, MORRINHOS / GO, CEP 75650-000

(64) 3413-7900

CONSTRUÇÃO E IDENTIDADE: A IMPORTÂNCIA DA REPRESENTATIVIDADE DE GÊNERO NO ENSINO FUNDAMENTAL¹

Gabrielle Sasaki Silva²
Fátima Suely Ribeiro Cunha³

IDENTITY CONSTRUCTION: THE IMPORTANCE OF GENDER REPRESENTATIVENESS IN ELEMENTARY EDUCATION

RESUMO: Este artigo tem como objetivo analisar como a produção científica brasileira recente aborda a construção de identidades de gênero no ensino fundamental, com ênfase no papel da representatividade nesse processo. A partir de uma pesquisa bibliográfica conduzida nas bases SciELO, Periódicos CAPES e Google Acadêmico, foram selecionados oito artigos publicados entre 2015 e 2024. A discussão evidenciou que o espaço escolar não é neutro em relação às normas de gênero: o currículo, as práticas pedagógicas e as relações interpessoais cotidianas participam ativamente da constituição das identidades dos sujeitos em formação. Os estudos analisados convergem ao apontar lacunas críticas na formação inicial e continuada de professores, bem como na gestão escolar, que frequentemente opera por silenciamento das questões de gênero. A perspectiva interseccional revelou que as experiências de meninas negras e estudantes LGBTQIA+⁴ são atravessadas simultaneamente por múltiplos eixos de opressão, o que exige respostas pedagógicas específicas. Concluiu-se que a representatividade de gênero não pode ser apenas transversal no currículo, mas condição estrutural para que a escola cumpra sua função de formar sujeitos plenos, reconhecidos em suas diferentes formas de existir.

Palavras-chave: Gênero. Identidade. Representatividade. Ensino Fundamental. Interseccionalidade.

ABSTRACT: This article aims to analyze how recent Brazilian scientific production addresses the construction of gender identities in elementary education, with emphasis on the role of representativeness in this process. Based on bibliographic research conducted in the SciELO, CAPES Journals, and Google Scholar databases, eight articles published between 2015 and 2024 were selected. The discussion showed that the school environment is not neutral in relation to gender norms: the curriculum, pedagogical practices, and everyday interpersonal relationships actively participate in the constitution of the identities of subjects in formation. The analyzed studies converge in pointing out critical gaps in initial and continuing teacher education, as well as in school management, which frequently operates through the silencing of gender issues. The intersectional perspective revealed that the experiences of Black girls and LGBTQIA+ students are simultaneously crossed by multiple axes of oppression, which requires specific pedagogical responses. It was concluded that gender representativeness cannot be merely transversal in the curriculum, but rather a structural condition for the school to fulfill its function of forming complete subjects, recognized in their different ways of existing.

Keywords: Gender. Identity. Representativeness. Elementary Education. Intersectionality.

¹ Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Pedagogia, na modalidade artigo científico, aprovado no dia 11 de agosto de 2026.

² Graduanda em Pedagogia do Instituto Federal Goiano.

³ Docente do Instituto Federal Goiano – Orientadora.

⁴ Esta sigla abrange diversas identidades: lésbicas, gays, bissexuais, pessoas trans, queer, intersexo, assexuais, pan/poli, não binárias e mais.

1 INTRODUÇÃO

A escola moderna não entrega apenas conteúdo. Ela molda maneiras de sentir, de se vestir, de ocupar um lugar na sala e no mundo. Meninos aprendem cedo a não chorar. Meninas aprendem a pedir licença. Mas o que acontece com quem não cabe nesse roteiro? No ensino fundamental, onde a identidade ainda está sendo construída a ausência de referências que fujam do binário homem-mulher produz um vazio silencioso. Não se trata de incluir uma heroína num livro ou alternar quem apaga o quadro. A questão é mais profunda: que formas de existir a escola valida todos os dias, sem dizer uma palavra?

Pesquisas feitas no Brasil, como as de Gomes (2023) e Soares com Bonetti (2021), mostram o óbvio que muita gente finge não ver: o mesmo corredor que reproduz piadas homofóbicas também pode abrigar um grupo de discussão sobre gênero. A diferença está no que professores fazem com seu próprio desconforto. Diante de situações que envolvem questões de gênero e identidade no ambiente escolar, não basta reconhecer que existe um conflito ou sentir-se inseguro diante dele. É necessário que o professor esteja preparado para intervir de maneira consciente, respeitosa e pedagógica, compreendendo como suas ações e posicionamentos podem contribuir para a construção de um ambiente mais acolhedor e para o respeito às diferentes formas de vivenciar as identidades. Um currículo que nunca pergunta por que azul é de menino e rosa de menina já está respondendo e a resposta mantém tudo no lugar. Cada criança que se sente estranha no próprio corpo espera, muitas vezes em vão, que a escola ofereça outra possibilidade que não o silêncio ou a correção.

Neste trabalho, analisamos as produções científicas recentes sobre o tema, a partir de uma pesquisa bibliográfica, cujo objetivo central é identificar como pesquisas publicadas entre 2015 e 2024 abordam a construção de identidades de gênero na escola, em especial no ensino fundamental, identificando as categorias temáticas predominantes, os achados convergentes e as lacunas que ainda existem em estudos na área da educação. A hipótese que orienta esta análise é a de que, apesar dos referenciais teóricos disponíveis, a compreensão desse conhecimento, permanece aquém, especialmente no que concerne à formação docente e à gestão escolar.

O nosso olhar sobre identidade de gênero se fundamenta nos estudos de Louro (2003) a partir do qual entendemos que os sujeitos vão se construindo como masculinos e femininos nas interações sociais. Nesse sentido, não se pode afirmar que o sujeito se constitui de uma única identidade, mas de uma pluralidade de identidades que se transformam, são instáveis e, por vezes, podem ser contraditórias. Assim, “em suas relações sociais [...] os sujeitos vão se

construindo como masculinos ou femininos, arranjando e desarranjando seus lugares sociais” (Louro, 2003, p. 32).

Nessa perspectiva, assumimos a ideia de que o gênero é construído socialmente, não tem a ver com as características sexuais e sim como essas características são representadas e neste estudo em especial, a forma como essas características têm sido representadas na escola.

Silva (2010), afirma que o currículo é sempre o resultado de uma seleção de conhecimentos específicos que se pretende ensinar a um grupo determinado, tendo como foco o tipo de sociedade que se quer construir. Nesse currículo estão expressas a visão de mundo dos grupos sociais dominantes, bem como o projeto de sociedade que atende aos seus interesses.

Historicamente, a escola que temos é a escola da desigualdade. Dessa forma, ela

“delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o "lugar" dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas [...] ela também fabrica sujeitos, produz identidades étnicas, de gênero, de classe [...] (Louro, 2003, p. 57).

A organização do trabalho pedagógico, a disciplina, os conhecimentos a serem aprendidos, as formas de avaliação e os comportamentos, os espaços e os papéis de cada sujeito que constitui a escola são orientados pelo currículo que, na prática é um mecanismo de poder que consolida as desigualdades ao incluir alguns e excluir aqueles que não se ajustam à normatividade social.

Entretanto, de acordo com Silva (2010), o currículo também pode ser entendido como “um espaço de disputas e contradições”, uma vez que está implicado em relações de poder e na produção de identidades. É nesse espaço de poder e de disputa que os sujeitos vão se constituindo.

Assim, tendo definidos os conceitos e perspectiva que fundamenta nosso olhar para a categoria gênero, identidade e currículo, passamos aos aspectos metodológicos que orientaram o estudo.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, modalidade que permite a síntese de estudos com diferentes abordagens metodológicas sobre um mesmo problema, possibilitando conclusões abrangentes acerca do estado do conhecimento em determinada área. A pesquisa bibliográfica foi conduzida em três bases de dados de acesso público: Periódico CAPES,

Scientific Electronic Library Online (SciELO) e Google Acadêmico. A questão norteadora que guiou a busca foi: como as pesquisas recentes, na área da educação no Brasil têm abordado a construção de identidades de gênero no ensino fundamental e o papel da representatividade nesse processo?

As buscas foram realizadas entre outubro e novembro de 2024, com uso dos seguintes descritores e suas combinações: “gênero”, “identidade”, “ensino fundamental”, “representatividade”, “escola”, “currículo”, “formação docente” e “interseccionalidade”. A inclusão do descritor *interseccionalidade* justifica-se por permitir a identificação de estudos que abordam a articulação entre diferentes marcadores sociais, como gênero, raça e classe, ampliando a análise das desigualdades no contexto escolar. Foram considerados apenas artigos científicos publicados em língua portuguesa, com texto completo disponível para acesso público.

Para seleção dos artigos, adotamos os seguintes critérios de inclusão: (a) publicação no período de 2015 a 2024; (b) foco temático em gênero, identidade e/ou representatividade no contexto da educação básica brasileira; (c) disponibilidade de texto completo para download; (d) publicações escritas em português. Foram excluídos: (a) artigos de opinião; (b) trabalhos que abordam gênero exclusivamente no contexto universitário ou de formação superior; (c) publicações em idiomas distintos do português; (d) textos que, embora contivessem os descritores utilizados, não apresentam relação direta com a construção identitária de gênero na educação básica.

A seleção dos trabalhos foi realizada em três etapas: leitura dos títulos, leitura dos resumos e leitura completa dos textos pré-selecionados. Na primeira etapa, foram eliminados os trabalhos sem relação direta com o tema. Na segunda, procedemos à avaliação dos resumos e pré-selecionamos aqueles que atendiam aos critérios de inclusão. Na terceira etapa, os textos pré-selecionados foram lidos integralmente, a fim de confirmar sua relevância para esta pesquisa e, a partir disso, destacar os recortes de interesse, tais como objetivos, metodologia, resultados e conclusões. Esse protocolo garantiu a consistência da seleção e minimizou a possibilidade de inclusão de estudos que não atendiam aos objetivos da pesquisa.

3 RESULTADOS E ANÁLISE

Na primeira busca foram identificados 52 artigos nas bases de dados, dos quais 18 foram encontrados no Portal de Periódicos da CAPES e 19 no SciELO Brasil. No Google Acadêmico foram encontrados 21, sendo 12 repetidos das bases anteriores, totalizando 24 válidos para

serem lidos. Após a leitura integral, foram excluídos sete por não apresentarem relação direta com gênero no ensino fundamental; outros nove foram excluídos por não atenderem ao recorte temporal estabelecido. Por fim, o corpus da pesquisa se constituiu de oito artigos, conforme disposto no Quadro 1.

Quadro 1 – Lista dos artigos analisados

Autor e Ano	Título
Soares e Bonetti (2021)	Marcadores sociais da diferença na experiência escolar de jovens estudantes negras
Gomes (2023)	Estudos e pesquisas sobre educação, raça, gênero, e diversidade sexual
Faria (2022)	Gênero, raça e a interseccionalidade nas práticas escolares
Silva e Santos (2023)	A diversidade na sala de aula e suas influências na formação de identidades discentes
Carvalho e Araújo (2019)	O currículo e suas implicações nas relações sociais de gênero entre estudantes do ensino fundamental
Madureira e Branco (2015)	Gênero, sexualidade e diversidade na escola a partir da perspectiva de professores/as
Fonseca (2024)	Interseccionalidade e inclusão: um diálogo com os marcadores sociais da diferença
Santos, Freitas e Tuboiti (2022)	Bem-estar na escola e percepção da discriminação de gênero por meninas

Fonte: elaboração própria (2024).

A análise dos oito artigos que compõem o *corpus* desta pesquisa permitiu identificar três categorias temáticas principais: (a) construção de identidades generificadas no cotidiano escolar; (b) currículo, poder e representatividade; e (c) formação e prática docente frente às questões de gênero, as quais serão discutidas na sequência.

3.1 CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES GENERIFICADAS NO COTIDIANO ESCOLAR

Um dos eixos mais pertinentes nos artigos analisados é a concepção de gênero como construção social, histórica e cultural, não como dado natural derivado do sexo biológico. No contexto brasileiro, essa perspectiva está presente em análises empíricas do cotidiano escolar. Carvalho e Araújo (2019), no estudo O currículo e suas implicações nas relações sociais de gênero entre estudantes do ensino fundamental, tiveram como objetivo analisar como o currículo escolar influencia as relações de gênero. A pesquisa, de natureza qualitativa, foi desenvolvida na rede municipal do Recife, a partir da análise de práticas pedagógicas e da

organização escolar.

Em termos metodológicos, o estudo de Carvalho e Araújo (2019), se apoiou na investigação das práticas curriculares vivenciadas no cotidiano escolar e na escuta de estudantes, tomando como referência a análise temática derivada da análise de conteúdo. Essa escolha metodológica permitiu compreender não apenas aquilo que aparece formalmente no currículo, mas também os modos como normas, silêncios e expectativas são incorporados às relações entre meninas e meninos. Os resultados indicaram que práticas como a organização de filas, a distribuição de tarefas e os critérios de avaliação reiteram normas de *gênero*, evidenciando que o currículo não é neutro, mas constitui sujeitos e hierarquiza diferenças.

Essa constatação dialoga diretamente com Louro (2003), para quem a escola fabrica sujeitos por meio de práticas cotidianas, muitas vezes discretas e naturalizadas. Assim, quando a escola separa espaços, distribui tarefas ou interpreta comportamentos a partir de expectativas distintas para meninas e meninos, ela não apenas reflete desigualdades externas, mas participa de sua produção. Nessa perspectiva, o resultado apresentado por Carvalho e Araújo (2019) permite observar que a construção das identidades generificadas ocorre também em gestos administrativos e pedagógicos aparentemente simples, que ensinam aos estudantes quais lugares sociais lhes são permitidos ocupar.

A dimensão performativa do *gênero* aparece com mais frequência quando se observam as interações entre estudantes. Práticas cotidianas, como a escolha de cores, as brincadeiras e os vocabulários utilizados, funcionam como formas de adequação às normas de feminilidade e masculinidade. Soares e Bonetti (2021), no estudo “Marcadores sociais da diferença na experiência escolar de jovens estudantes negras”, tiveram como objetivo compreender como *gênero* e raça atravessam as experiências escolares de jovens negras em uma escola pública.

A pesquisa foi conduzida por meio de abordagem etnográfica, recurso metodológico adequado para acompanhar relações, conflitos, pertencimentos e resistências no cotidiano escolar. As autoras analisaram os marcadores de *gênero* e raça nas experiências de jovens estudantes negras, observando como esses marcadores operavam na construção de suas *subjetividades*. Os autores se apoiaram na hipótese de que as experiências escolares dessas jovens não podem ser compreendidas apenas pela categoria *gênero*, pois são atravessadas também pela racialização dos corpos, pelos padrões de feminilidade e pelas formas de reconhecimento ou exclusão presentes na escola. Os resultados evidenciaram que as estudantes negras disputam posições em um sistema marcado por normas de *gênero* e de raça, sendo reguladas pelos pares de forma mais eficaz que o disciplinamento formal.

A partir de Louro (2003), é possível compreender esse achado como expressão das

relações de poder que atravessam os corpos, os gestos e os modos de circulação dos sujeitos na escola. Não se trata apenas de imposição institucional direta, mas de um processo relacional no qual colegas, professores, espaços e discursos participam da produção das identidades. Assim, a escola aparece como lugar de pertencimento, mas também como espaço de vigilância sobre meninas negras.

De acordo com Soares e Bonetti (2021), a construção performativa do *gênero* não ocorre de forma unidirecional. Se por um lado as normas hegemônicas exercem pressão constante sobre os sujeitos, por outro emergem práticas de resistência, ressignificação e subversão no cotidiano escolar. Essa interpretação é das autoras, mas, neste trabalho, ela é analisada com base em Louro (2003), especialmente quando a autora compreende as identidades de *gênero* como instáveis, transitórias e produzidas nas relações sociais. Desse modo, a resistência das estudantes negras não elimina as normas escolares, mas mostra que os sujeitos não são receptores passivos dessas normas.

A relação entre os trabalhos de Carvalho e Araújo (2019) e Soares e Bonetti (2021) permite compreender que a construção das identidades generificadas ocorre tanto no plano das práticas curriculares quanto nas interações entre estudantes. Enquanto o primeiro estudo evidencia a força do currículo na organização dos lugares de meninas e meninos, o segundo mostra que esses lugares são atravessados por raça, pertencimento e reconhecimento. Essa articulação aproxima-se da crítica de Louro (2003) ao pensamento binário, pois as experiências escolares não podem ser reduzidas à oposição simples entre masculino e feminino.

Nessa direção, Santos, Freitas e Tuboiti (2022), no estudo “Bem-estar na escola e percepção da discriminação de gênero por meninas”, analisaram dados da pesquisa “Ser Menina no Brasil”. O estudo utilizou dados quantitativos da Amostra-Escola, composta por 1.609 meninas de 6 a 14 anos, pertencentes a 21 municípios brasileiros. A dimensão analisada foi “Escola e Escolarização”, incluindo frequência às aulas, motivos de ausência, aprovação, reprovação, interrupção dos estudos, tarefas escolares, relações de *gênero* no contexto escolar e satisfação com a escola.

Os resultados indicaram percepção favorável de bem-estar escolar e baixa percepção da discriminação de *gênero* por parte das meninas. Esse dado exige cuidado analítico, pois a baixa percepção da discriminação não significa, necessariamente, ausência de desigualdades. À luz de Louro (2003), pode-se compreender que muitas normas escolares se tornam eficazes justamente porque são naturalizadas, isto é, porque passam a ser percebidas como parte da rotina. Assim, a satisfação com a escola pode coexistir com formas sutis de diferenciação entre meninas e meninos, especialmente quando tais práticas são incorporadas como naturais.

A aproximação entre Santos, Freitas e Tuboiti (2022) e Soares e Bonetti (2021) indica uma tensão importante para este trabalho. Enquanto o primeiro estudo mostra que muitas meninas percebem a escola como espaço de bem-estar, o segundo evidencia que meninas negras vivenciam regulações específicas atravessadas por raça e *gênero*. Essa diferença reforça a necessidade de uma análise interseccional, pois a experiência escolar das meninas não é homogênea. O que aparece como pertencimento para algumas pode coexistir com silenciamentos, vigilâncias e exclusões para outras.

Diante disso, observamos que a construção das identidades generificadas no cotidiano escolar ocorre por meio de práticas explícitas e implícitas, envolvendo currículo, linguagem, organização dos espaços, relações entre pares e formas de reconhecimento. Essa conclusão é construída neste trabalho a partir dos resultados dos artigos analisados e do referencial de Louro (2003), segundo o qual os sujeitos vão se constituindo nas relações sociais, atravessados por discursos, símbolos e práticas. A categoria seguinte aprofunda esse debate ao discutir o currículo como campo de poder e representatividade.

3.2 FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE FRENTE ÀS QUESTÕES DE GÊNERO

A centralidade do professor no processo de construção ou desconstrução de normas de *gênero* é um ponto de convergência entre os estudos revisados. A pesquisa de Madureira e Branco (2015) é emblemática nesse sentido. As autoras partiram da perspectiva sociocultural e tiveram como objetivo analisar as concepções e crenças de professores do ensino fundamental, especificamente de 5ª a 8ª séries, atualmente correspondentes ao 6º ao 9º ano, da rede pública do Distrito Federal, em relação às questões de *gênero*, sexualidade e diversidade.

Metodologicamente, o estudo foi organizado em duas etapas. Na primeira, foram aplicados questionários a 122 professores de sete escolas públicas; na segunda, dez docentes de duas dessas escolas participaram de entrevistas semiestruturadas individuais e sessões de grupo focal. Esse percurso permitiu às autoras produzir um *corpus* composto por respostas individuais e debates coletivos, possibilitando identificar não apenas opiniões declaradas, mas também tensões, ambiguidades e contradições presentes nas falas docentes sobre diversidade.

Os resultados apontaram uma tensão recorrente: embora os docentes reconheçam a importância do tema, muitos tendem a naturalizar as diferenças de *gênero*, atribuindo-as à influência familiar ou a determinismos biológicos. A análise deste trabalho compreende esse resultado à luz de Louro (2003), para quem uma das tarefas centrais da educação crítica é desconfiar daquilo que se apresenta como natural. Quando professores interpretam

comportamentos de meninas e meninos como expressão espontânea de diferenças biológicas, deixam de problematizar os processos sociais e escolares que ensinam essas diferenças como se fossem naturais.

A pesquisa de Madureira e Branco (2015) dialoga com Silva (2010) porque evidencia que a prática docente também participa da produção curricular. Ainda que o currículo formal não explicita determinadas normas de *gênero*, elas podem ser reafirmadas por comentários, expectativas, elogios, advertências e formas de organização da sala. Assim, a atuação docente não é apenas mediação neutra do conteúdo, mas prática cultural atravessada por relações de poder. Essa constatação permite articular o estudo das autoras às pesquisas que discutem formação continuada e suporte institucional.

Pesquisas como a de Silva e Santos (2023) ampliam essa perspectiva ao demonstrar que, mesmo entre professores comprometidos com a diversidade, há frequentemente um hiato entre o discurso e a prática.

Os resultados indicaram que há percepção favorável à importância de práticas educativas que contemplem a diversidade, mas essas ações ainda aparecem de forma tímida, quase solitária e pouco institucionalizada.

A lacuna na formação inicial de professores é um dos achados mais recorrentes e preocupantes nos artigos revisados. Estudos como os de Madureira e Branco (2015) evidenciam que professores frequentemente mobilizam experiências pessoais e concepções naturalizadas para tratar questões de *gênero*, o que revela fragilidades na formação inicial docente. De forma convergente, Gomes (2023) aponta que a ausência de abordagens sistemáticas sobre *gênero*, raça e diversidade sexual na formação docente limita a compreensão crítica dessas dimensões no contexto educacional, indicando que essa lacuna persiste ao longo do tempo.

Nesse sentido, Gomes (2023, p. 3) afirma:

A formação de professoras e professores, a gestão e a coordenação escolar, o currículo, os materiais didáticos, a organização dos tempos e espaços escolares precisam assumir, cada vez mais, o dever político, pedagógico e ético de combater toda e qualquer forma de racismo, machismo, LGBTQIA+fobia. Aos poucos, aumentam as pesquisas educacionais sobre a análise do espaço escolar e a presença dessas formas de discriminação, bem como a ausência dessa discussão na formação inicial de professoras e professores.

De acordo com a citação, trata-se não apenas de um diagnóstico, mas de uma interpelação ética dirigida aos sistemas de educação. Gomes (2023) não apresenta uma pesquisa empírica de campo, mas um artigo de reflexão teórica e política que inaugura uma seção dedicada à educação, raça, *gênero* e diversidade sexual. Sua contribuição está em situar a

interseccionalidade como abordagem necessária para compreender como desigualdades econômicas, raciais, sexuais e de *gênero* se expressam no fenômeno educativo.

A *interseccionalidade* pode ser compreendida, neste trabalho, como uma ferramenta analítica que permite observar a articulação entre diferentes marcadores sociais da diferença. A estudante negra, por exemplo, não enfrenta apenas o sexismo ou apenas o racismo; ela vivencia uma configuração específica de desigualdade produzida pela combinação entre raça, *gênero*, classe e outros pertencimentos sociais. Essa compreensão impede análises universalizantes e exige que a escola reconheça a pluralidade das experiências estudantis, sobretudo quando discute representatividade, currículo e prática pedagógica.

Faria (2022), ao analisar práticas escolares sob a perspectiva da *interseccionalidade* entre *gênero* e raça, evidenciou que professores que desenvolvem práticas contra-hegemônicas frequentemente o fazem de forma isolada, sem respaldo das equipes gestoras e sem articulação com projetos político-pedagógicos institucionais.

O autor demonstra que essas iniciativas, embora relevantes, permanecem limitadas em alcance devido à ausência de suporte institucional, o que reforça a necessidade de integração dessas práticas a políticas educacionais mais amplas. O trabalho de Faria (2022) dialoga com Gomes (2023) porque ambos deslocam o debate do plano individual para o plano institucional. Enquanto Gomes aponta o dever político, pedagógico e ético da escola no enfrentamento das discriminações, Faria evidencia que práticas isoladas perdem força quando não estão incorporadas ao projeto político-pedagógico, à gestão e à formação coletiva dos profissionais da educação.

A ausência de uma formação docente que contemple as articulações entre raça, *gênero* e classe é, ao mesmo tempo, um problema epistemológico e político. É epistemológico porque empobrece a compreensão dos fenômenos educativos, tratando sujeitos complexos como se fossem homogêneos. É político porque mantém hierarquias que deveriam ser questionadas pela escola. Com base em Louro (2003), observamos que enfrentar essas desigualdades exige pôr em questão relações de poder das quais a própria escola participa, inclusive quando silencia ou naturaliza determinadas diferenças.

Gomes (2023) destaca que a efetivação de práticas educativas comprometidas com o enfrentamento das desigualdades de *gênero*, raça e diversidade sexual depende não apenas da atuação docente, mas também das condições institucionais que orientam o funcionamento das escolas. Nesse sentido, a autora evidencia que a ausência de diretrizes formativas e de suporte institucional compromete a incorporação dessas temáticas no cotidiano escolar. Diretores, coordenadores pedagógicos e supervisores são figuras-chave na definição do clima institucional

e na viabilização ou bloqueio de práticas pedagógicas inovadoras.

De forma complementar, Faria (2022) demonstra que práticas pedagógicas voltadas à *interseccionalidade* entre *gênero* e raça tendem a ocorrer de maneira isolada, sem articulação com o projeto político-pedagógico e sem respaldo das equipes gestoras, o que indica fragilidades na mediação institucional dessas ações. Fonseca (2024), ao discutir a inclusão a partir dos marcadores sociais da diferença, também aponta que a ausência de integração entre propostas pedagógicas e gestão escolar limita o alcance de iniciativas voltadas à diversidade.

Fonseca (2024) contribui para essa discussão ao refletir sobre inclusão, *interseccionalidade* e marcadores sociais da diferença a partir de ações de ensino, pesquisa e extensão. O estudo mobiliza narrativas de vida e cenas formativas para evidenciar como raça, deficiência, *gênero*, idade e outros marcadores se articulam nas experiências educacionais. Essa abordagem reforça que a inclusão não pode ser compreendida como simples adaptação pontual, mas como processo amplo, contínuo e institucional, que exige formação permanente e revisão das práticas escolares.

A análise da formação e da prática docente permite concluir que a representatividade de *gênero* no ensino fundamental não depende apenas da presença do tema em documentos oficiais ou da iniciativa isolada de alguns profissionais. Ela exige articulação entre currículo, gestão, formação inicial, formação continuada e práticas pedagógicas cotidianas. Assim, os artigos analisados indicam que a escola pode tornar-se espaço de reconhecimento das diferenças, desde que seus agentes problematizem as normas naturalizadas e assumam a construção das identidades como parte central do processo educativo.

3.3 CURRÍCULO, PODER E REPRESENTATIVIDADE

Todos os eixos temáticos discutidos convergem para a questão central deste trabalho: a representatividade de *gênero* no ensino fundamental como condição para uma construção identitária mais livre e mais justa. Representatividade, aqui, não se reduz à presença de figuras femininas nos materiais didáticos, ainda que essa dimensão seja importante. Ela diz respeito à possibilidade de que diferentes formas de viver o *gênero* sejam reconhecidas como legítimas nos espaços educativos. Por isso, o currículo precisa ser compreendido não apenas como seleção de conteúdo, mas como uma prática cultural que produz pertencimentos, exclusões e modos de identificação.

A produção científica revisada é inequívoca: quando a escola ignora ou silencia as questões de *gênero*, produz a naturalização da norma hegemônica, com todos os seus efeitos de

exclusão sobre os sujeitos que dela divergem. A representatividade funciona, nesse sentido, como um antídoto à invisibilização: ao tornar visíveis diferentes formas de existir, a escola amplia o repertório de possibilidades identitárias disponíveis a todos os estudantes, não apenas àqueles que já se reconhecem nas identidades hegemônicas.

Historicamente, a escola que temos é a escola da desigualdade. Dessa forma, ela “delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o "lugar" dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas [...] ela também fabrica sujeitos, produz identidades étnicas, de gênero, de classe [...] (Louro, 2003, p. 57).

O currículo é o instrumento que pode viabilizar outras formas de entender e aceitar a existência das diferenças, visto que:

O currículo está centralmente envolvido em relações de poder e o poder se manifesta através das linhas divisórias que separam os diferentes grupos sociais em termos de classe, etnia, gênero, etc. Nesse sentido, em relação às diferenças entre os gêneros, sugere-se que o currículo escolar se apoia em estratégias de ocultamento e silenciamento da complexidade própria das relações sociais entre os sujeitos e de invisibilização de grupos sociais não pertencentes à identidade hegemônica. (Silva, 1996, p. 90 apud Carvalho; Araújo, 2019, p. 407)

A radicalidade dessa análise reside no fato de que ela desloca o problema do campo dos comportamentos individuais para o campo das estruturas: o currículo como dispositivo de poder, a escola como aparato de subjetivação. Isso não implica negar a agência dos sujeitos, mas reconhecer que essa agência opera sempre dentro de estruturas que a condicionam. A partir de Silva (2010), compreendemos que o currículo seleciona conhecimentos, mas também seleciona identidades possíveis. Assim, quando determinados grupos não aparecem ou aparecem de modo estereotipado, o currículo comunica quais sujeitos são considerados legítimos e quais permanecem à margem.

O arcabouço legal brasileiro oferece um conjunto de diretrizes que, ao menos no plano normativo, sustenta a inclusão das questões de *gênero* no ambiente escolar. A Constituição Federal de 1988, ao estabelecer a igualdade entre homens e mulheres como princípio fundamental, cria a base para que a escola seja concebida como espaço de promoção da equidade. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional reforça o papel da educação no pleno desenvolvimento da pessoa, o que inclui a construção de identidades respeitadas em sua diversidade.

Com a implementação da Base Nacional Comum Curricular, observa-se uma reconfiguração dessa abordagem, na medida em que o documento passa a tratar as questões de

gênero de forma mais indireta e diluída, priorizando competências gerais relacionadas ao respeito à diversidade, sem explicitar o tema com a mesma centralidade observada nos documentos anteriores (Brasil, 2018).

Nesse ponto, Gomes (2023) contribui para compreender que as disputas em torno da inclusão das temáticas de raça, *gênero* e diversidade sexual no campo educacional não são neutras. Elas expressam tensões políticas mais amplas sobre o projeto de sociedade e de sujeito que a escola deve formar. Assim, a existência de documentos legais favoráveis à diversidade não garante, por si só, práticas escolares transformadoras. Para que a representatividade se efetive, é necessário que o currículo, a gestão e a formação docente assumam compromisso sistemático com o enfrentamento das desigualdades.

A compreensão das relações de *gênero* no espaço escolar exige uma perspectiva histórica que reconheça a construção social das desigualdades, sendo o feminismo fundamental na denúncia dessas assimetrias e na consolidação dos estudos de *gênero* no campo acadêmico. Conforme aponta Gomes (2023), a análise das relações de *gênero* articuladas a outros marcadores sociais, como raça e classe, permite compreender de forma mais precisa as dinâmicas de desigualdade presentes no contexto educacional.

No ensino fundamental, essas desigualdades ainda se manifestam na experiência das estudantes, como evidenciam Santos, Freitas e Tuboiti (2022), ao apontarem que a escola pode ser percebida como espaço de bem-estar, mas também como lugar no qual relações de *gênero* são aprendidas e naturalizadas. Soares e Bonetti (2021) demonstram que essas experiências são vividas de forma particularmente intensa por meninas negras, para quem a luta feminista histórica frequentemente não ofereceu representação adequada, evidenciando que a história da luta por equidade de *gênero* é, ela mesma, marcada por hierarquias que o feminismo negro tem sido decisivo em questionar.

4 CONCLUSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho se propôs a sistematizar a produção científica recente sobre a construção de identidades de gênero no ensino fundamental e o papel da representatividade nesse processo. A pesquisa bibliográfica permitiu identificar três categorias temáticas centrais: construção de identidades generificadas no cotidiano escolar; currículo, poder e representatividade; e formação e prática docente frente às questões de gênero. Essas categorias estruturam o debate atual no campo educacional e demonstram que as relações de gênero atravessam diferentes dimensões da vida escolar.

O conjunto dos achados aponta que a escola não é um espaço neutro em relação às questões de gênero. Seja pelo que ensina explicitamente, seja pelo que silencia, seja pelas práticas relacionais que permite ou coíbe, a instituição escolar participa permanentemente da construção de identidades de gênero. A representatividade, portanto, não pode ser compreendida como um tema secundário no currículo, mas como condição para que a escola cumpra sua função de espaço de formação plena dos sujeitos que a habitam.

As lacunas identificadas na formação docente, na gestão escolar e na elaboração curricular não são apenas técnicas, mas também políticas. Elas refletem disputas mais amplas em torno do projeto de sujeito e de sociedade que a escola pretende formar. O avanço nessa direção exige tanto a produção e a disseminação de conhecimento científico quanto o comprometimento institucional dos sistemas de ensino com políticas de formação, currículo e gestão que incorporem efetivamente as dimensões de gênero, raça e diversidade.

REFERÊNCIAS

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

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de; ARAÚJO, Gilda Cardoso de. O currículo e suas implicações nas relações sociais de gênero entre estudantes do ensino fundamental. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 100, n. 255, p. 400-418, maio/ago. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/qSgTC3r5XjwSrCHRggz65xs/?lang=pt>. Acesso em: 10 nov. 2024.

FARIA, Cícero Roberto. Gênero, raça e a interseccionalidade nas práticas escolares. *Revista de Educação Popular*, Uberlândia, v. 21, n. 3, p. 179-193, dez. 2022. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/download/64985/35408/304551>. Acesso em: 10 nov. 2024.

FONSECA, Michele Pereira de Souza da. Interseccionalidade e inclusão: um diálogo com os marcadores sociais da diferença. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Porto Alegre, v. 46, e20240060, 2024. DOI: 10.1590/rbce.46.e20240060. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/D5XbXgXVZJfCW6Kx9gTVHdq/>. Acesso em: 12 nov. 2024.

GOMES, Nilma Lino. Estudos e pesquisas sobre educação, raça, gênero, e diversidade sexual. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 44, e275110, 2023. DOI: 10.1590/ES.275110. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/kWym5qKLCgwjzBGPCBZYSsM/>. Acesso em: 10 nov. 2024.

MADUREIRA, Ana Flávia do Amaral; BRANCO, Angela Uchoa. Gênero, sexualidade e diversidade na escola a partir da perspectiva de professores/as. *Temas em Psicologia*, Ribeirão Preto, v. 23, n. 3, p. 577-591, set. 2015. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2015000300005. Acesso em: 10 nov. 2024.

SANTOS, Benedito Rodrigues dos; FREITAS, Lêda Gonçalves de; TUBOITI, Nair Cristina da Silva. Bem-estar na escola e percepção da discriminação de gênero por meninas. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, n. 55, p. 80-87, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.23925/2175-3520.2022i55p80-87>. Acesso em: 24 abr. 2026.

SILVA, Antônio João Hocayen da; SANTOS, Soraya Cristina Ferreira dos. A diversidade na sala de aula e suas influências na formação de identidades discentes. *Pro-Posições*, Campinas, v. 34, e20210053, 2023. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-38762023000100302. Acesso em: 12 nov. 2024.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SOARES, Cristiane Barros; BONETTI, Alinne de Lima. Marcadores sociais da diferença na experiência escolar de jovens estudantes negras. *Civitas — Revista de Ciências Sociais*, Porto Alegre, v. 21, n. 3, p. 370-379, set./dez. 2021. DOI: 10.15448/1984-7289.2021.3.40540. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/civitas/a/p67j3pL8DSGTqgbZqY4Ndrc/>. Acesso em: 10 nov. 2024.