ReGeo
ISSN: 2177-3246

MULHERES, REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E DISSONÂNCIA COGNITIVA NO AMBIENTE ESCOLAR: RELATO DE EXPERIÊNCIA DOCENTE À LUZ DA LEI Nº 14.986/2024

WOMEN, SOCIAL REPRESENTATIONS AND COGNITIVE DISSONANCE IN THE SCHOOL ENVIRONMENT: A REPORT OF TEACHING EXPERIENCE IN LIGHT OF LAW NO. 14,986/2024

MUJERES, REPRESENTACIONES SOCIALES Y DISONANCIA COGNITIVA EN EL AMBIENTE ESCOLAR: RELATO DE EXPERIENCIA DOCENTE A LA LUZ DE LA LEY Nº 14.986/2024

https://doi.org/10.56238/revgeov17n10-051

Data de submissão: 09/09/2026 **Data de publicação:** 09/10/2026

Alinne Abrahão da Conceição
Mestra em Educação
Instituição: Secretaria de Educação do Estado do Pará
E-mail: alinneabrahao74@gmail.com

Márcia Cristina Chaves de Jesus
Especialista em Gestão Escolar
E-mail: marciajchaves@gmail.com

Rosa Cláudia Cerqueira Pereira
Doutora em História
Instituição: Colégio Tenente Rêgo Barros (Força Aérea Brasileira)
E-mail: rccpereira25@gmail.com

Vanda do Socorro Furtado Amin
Doutora em Comunicação, Linguagens e Cultura
Instituição: Colégio Tenente Rêgo Barros (Força Aérea Brasileira)
E-mail: vandaaminctrb@gmail.com

Rosemildo Santos Lima
Mestre em Geografia
Instituição: Secretaria de Educação do Estado do Pará; Colégio Tenente Rêgo Barros (Força Aérea Brasileira)
E-mail: rosemildo.lima@escola.seduc.pa.gov.br

Liege Cristina Miranda da Silva Silva
1° Ten QOCON Pedagoga
Instituição: Colégio Tenente Rêgo Barros (Força Aérea Brasileira)
E-mail: liegelcmss@gmail.com

Adma Fernanda de Lima Marçal
Especialista em Estudos Culturais da Amazônia
Instituição: Secretaria de Educação do Estado do Pará
E-mail: admarcal1976@gmail.com

ReGeo
ISSN: 2177-3246

Francisco de Assis Cruz Melo
Doutor em Ciências ambientais
Instituição: Secretaria de Educação do Estado do Pará; Colégio Tenente Rêgo Barros (Força Aérea Brasileira)
E-mail: francisco.melo@escola.seduc.pa.gov.br

RESUMO
O presente artigo consiste na compilação e sistematização de uma experiência pedagógica desenvolvida com estudantes da 3ª série do Ensino Médio de uma escola estadual de Belém, na Amazônia paraense, no âmbito do Mês da Mulher em 2026. O trabalho objetiva analisar as representações sociais de mulher a partir da escuta, escrita e reflexão crítica dos educandos, à luz da Lei nº 14.986/2024 – que alterou a LDB para incluir abordagens fundamentadas nas experiências e perspectivas femininas no Ensino Fundamental e Médio e institui a Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História – fundamentando-se na Teoria da Dissonância Cognitiva no campo da Psicologia Social e nos Estudos de Gênero. A metodologia assentou-se em uma abordagem qualitativa e dialógica em sala de aula, organizando os discentes em círculo e utilizando o recurso do quadro dividido com "nuvens de pensamento" para a exteriorização e confronto de ideias e frases do cotidiano. Os resultados da pesquisa evidenciam a coexistência de sentidos, a priori, valorizadores e ambivalentes (como "força", "coragem" e "batalhadora"), construídos a partir de representações sociais de mulheres, assim como estereótipos conservadores e patriarcais (como "difícil", "bipolar" e "responsável por sofrer violência"). O confronto de interpretações gerou um desconforto cognitivo promissor para o questionamento de valores naturalizados. Conclui-se que o reconhecimento e a valorização das mulheres no currículo da Educação Básica mostram-se necessários à formação integral e cidadã dos estudantes, na qual a aplicação da Lei nº 14.986/2024 pode atuar como dispositivo crítico, protetivo e de justiça curricular no ambiente escolar.

Palavras-chave: Prática Pedagógica. Mulher. Relações de Gênero. Dissonância Cognitiva. Lei Nº 14.986/2024. Educação Básica.

ABSTRACT
This article consists of the compilation and systematization of a pedagogical experience developed with students from the 3rd grade of High School at a state school in Belém, in the Amazonian region of Pará, within the framework of Women's Month in 2026. The work aims to analyze social representations of women based on listening, writing, and critical reflection by students, in light of Law No. 14,986/2024 – which amended the LDB to include approaches grounded in the experiences and perspectives of women in Elementary and High School and establishes the Week for Valuing Women Who Made History – grounded in the Theory of Cognitive Dissonance in the field of Social Psychology and in Gender Studies. The methodology was based on a qualitative and dialogical approach in the classroom, organizing students in a circle and using the resource of a divided board with 'thought bubbles' for the externalization and confrontation of ideas and everyday phrases. The research results show the coexistence of meanings, a priori, valorizing and ambivalent (such as 'strength', 'courage' and 'fighter'), constructed from social representations of women, as well as conservative and patriarchal stereotypes (such as 'difficult', 'bipolar' and 'responsible for suffering violence'). The confrontation of interpretations generated a promising cognitive discomfort for questioning naturalized values. It is concluded that the recognition and valorization of women in the curriculum of Basic Education are necessary for the integral and civic formation of students, in which the application of Law No. 14,986/2024 can act as a critical, protective and curricular justice device in the school environment.

Keywords: Pedagogical Practice. Woman. Gender Relations. Cognitive Dissonance. Law No. 14,986/2024. Basic Education.

RESUMEN
El presente artículo consiste en la compilación y sistematización de una experiencia pedagógica desarrollada con estudiantes de 3er año de Educación Media de una escuela estatal en Belém, en la región amazónica de Pará, en el marco del Mes de la Mujer en 2026. El trabajo tiene como objetivo analizar las representaciones sociales de la mujer a partir de la escucha, escritura y reflexión crítica de los educandos, a la luz de la Ley nº 14.986/2024 – que modificó la LDB para incluir enfoques fundamentados en las experiencias y perspectivas de las mujeres en la Educación Básica y Media e instituye la Semana de Valorización de Mujeres que Hicieron Historia – fundamentándose en la Teoría de la Disonancia Cognitiva en el campo de la Psicología Social y en los Estudios de Género. La metodología se basó en un enfoque cualitativo y dialógico en el aula, organizando a los estudiantes en círculo y utilizando el recurso de una pizarra dividida con 'nubes de pensamiento' para la exteriorización y confrontación de ideas y frases del cotidiano. Los resultados de la investigación evidencian la coexistencia de sentidos, a priori, valorizadores y ambivalentes (como 'fuerza', 'coraje' y 'luchadora'), construidos a partir de representaciones sociales de mujeres, así como estereotipos conservadores y patriarcales (como 'difícil', 'bipolar' y 'responsable de sufrir violencia'). La confrontación de interpretaciones generó un incómodo cognitivo promisorio para cuestionar los valores naturalizados. Se concluye que el reconocimiento y la valorización de las mujeres en el currículo de la Educación Básica resultan necesarios para la formación integral y ciudadana de los estudiantes, en la cual la aplicación de la Ley nº 14.986/2024 puede actuar como dispositivo crítico, protector y de justicia curricular en el ambiente escolar.

Palabras clave: Práctica Pedagógica. Mujer. Relaciones de Género. Disonancia Cognitiva. Ley Nº 14.986/2024. Educación Básica.

1 INTRODUÇÃO

As escolas brasileiras contemporâneas modificaram-se significativamente nas últimas décadas, acompanhando transformações sociais, culturais, políticas e educacionais mais amplas. As salas de aula reúnem sujeitos provenientes de diferentes contextos sociais e culturais, com distintas experiências, valores, comportamentos e formas de compreender o mundo e a si mesmos. Essa pluralidade amplia a responsabilidade formativa da instituição escolar, uma vez que o processo educativo deve ser integral e requer a construção de condições para que os estudantes compreendam criticamente as relações estruturais e sociais das quais participam.

Nesse sentido, a diversidade presente na escola não deve ser compreendida como coexistência física de sujeitos diferentes no mesmo espaço, mas como dimensão constitutiva das relações pedagógicas e dos processos de formação humana. A ampliação dessa diversidade também impõe desafios à formação e à atuação docente. A inserção das questões de gênero no cotidiano escolar depende de professores e professoras capazes de reconhecer processos de naturalização e reprodução das desigualdades e de transformá-los em objetos de reflexão pedagógica.

Nesse ponto, a discussão sobre as representações sociais da mulher assume relevância educacional, principalmente quando consideradas as estatísticas dos casos de violência contra mulheres e meninas no contexto afetivo-relacional, familiar e doméstico e nos ambientes públicos (trabalho, escolas, hospitais etc.), conforme divulgados na imprensa e nas mídias em geral.

Então, surge o problema central deste estudo: como os estudantes e as estudantes da 3ª série do Ensino Médio concebem a mulher e suas relações com a sociedade? Entende-se que a cultura patriarcal machista ainda se sobressai como hegemônica e reflete-se em pensamentos, sentimentos e comportamentos estereotipados, assim como em ações de violência de gênero, tanto no plano simbólico quanto no plano material.

A justificativa e a relevância do debate expressam-se na verificação de altos índices de violência e no perfil de vulnerabilidade do público atendido na Educação Básica: adolescentes em formação ética e neuropsicossocial, cuja abertura para influências culturais diversas é recorrente e bastante significativa em sua constituição enquanto sujeitos.

Desde a Constituição Federal de 1988 e a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), a educação brasileira tem recebido alterações legais para promover a igualdade, a equidade e o combate às discriminações e à exclusão. Contudo, a marcação social de igualdade e equidade entre mulheres e homens no currículo oficial tornou-se explicitamente obrigatória com a promulgação da Lei nº 14.986, de 25 de setembro de 2024, que alterou a LDB ao determinar a inclusão de “conteúdos curriculares baseados nas experiências e perspectivas femininas” no Ensino

Fundamental e Médio, instituindo a Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História nas escolas.

Diante desse marco legal e do cenário social, este trabalho objetiva apresentar um relato de experiência docente focando representações sociais de *mulher* a partir da escuta, da escrita e da reflexão de estudantes do Ensino Médio, pontuando como o diálogo e o confronto entre diferentes percepções contribuem para problematizar estereótipos de gênero, com amparo na Teoria da Dissonância Cognitiva e nos Estudos de Gênero, à luz da Lei nº 14.986/2024.

Os procedimentos metodológicos compreenderam uma abordagem participativa, descritiva e qualitativa de caráter dialógico, operacionalizada mediante aplicação de dinâmicas pedagógicas com "nuvens de pensamento" e círculos de reflexão. O trabalho está organizado em cinco seções articuladas: esta Introdução; Referencial Teórico, com foco nas Representações Sociais de *mulher*, na Teoria da Dissonância Cognitiva, nos Estudos de gênero e nos marcos legais educacionais; Procedimentos Metodológicos; Resultados e Discussão, com a análise lexical, os relatos da experiência e a interlocução com autoras/es e obras literárias; e Considerações finais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Na contemporaneidade, a problematização de desigualdade de gênero mostra-se urgente e indispensável ao debate acerca da permanência da violência contra mulheres e meninas na sociedade brasileira. A violência de gênero não se limita às suas manifestações físicas mais evidentes ou práticas discriminatórias explícitas, mas compreende, também, processos de desqualificação, autorresponsabilização/ culpabilização, inferiorização, e naturalização de posições socialmente desiguais: homens são superiores, racionais, provedores e viris; mulheres são inferiores, emocionais e vulneráveis (Lerner, 2019; Zanello, 2022; 2025). Nesse contexto, a educação para formação integral de crianças e adolescentes deve ser emancipatória, por isso neste estudo importa compreender as representações sociais de *mulher*, pautando-se na Lei nº 14.986/2024.

Estudos brasileiros sobre formação docente demonstram que a abordagem das relações de gênero figura como dimensão relevante para práticas educacionais comprometidas com a transformação de concepções socialmente consolidadas, embora a formação dos professores, isoladamente, não seja suficiente para modificar estruturas sociais historicamente constituídas (Fortunato; Porto, 2022). A formação inicial e continuada precisa, portanto, oferecer instrumentos conceituais e metodológicos que permitam aos educadores problematizar diferenças, desigualdades e formas de discriminação presentes tanto na sociedade quanto no próprio ambiente escolar.

Essa necessidade adquire relevância quando se considera que a escola não se encontra apartada das relações sociais de gênero existentes fora de seus limites institucionais. Ao contrário, representações, expectativas e estereótipos socialmente construídos acerca de mulheres e homens atravessam práticas curriculares, relações interpessoais, linguagens, comportamentos e expectativas direcionadas aos estudantes. As implicações do currículo nas relações sociais de gênero entre estudantes do Ensino Básico evidenciam-se nas relações estabelecidas no espaço escolar sendo atravessadas por significados socialmente atribuídos ao feminino e ao masculino (Freire, 2019).

Desse modo, aquilo que estudantes pensam, dizem e esperam das mulheres não constitui uma elaboração exclusivamente individual, mas está relacionado a processos socioculturais mais amplos. O caráter antropológico da educação informa que a cultura patriarcal sexista, com base no binarismo, ainda se sobressai como hegemônica e reflete-se em pensamentos, sentimentos e práticas de machismo e misoginia, resultando em acentuada desigualdade de gênero, manifestada tanto no plano simbólico quanto no plano material, como sinalizam interações nas salas de aula e nos demais espaços escolares.

2.1 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE MULHER

As representações sociais construídas de *mulher* podem participar desse processo, uma vez que determinadas crenças e expectativas contribuem para interpretar e justificar comportamentos, posições e relações sociais. Um estudo que investiga representações sociais sobre mulheres em situação de violência, demonstra a relevância de compreender os sistemas de significados associados às vítimas e às próprias condições de produção da violência (De Tilio; Machado, 2023). A prevenção da violência de gênero exige, assim, intervenções que alcancem também o universo simbólico no qual essas relações são interpretadas.

De acordo com a historiadora Joan Scott (1995), o *gênero* deve ser entendido como uma categoria de análise histórica que permite compreender como as diferenças entre os sexos são socialmente construídas e utilizadas para organizar relações de poder. Nesse sentido, as desigualdades de gênero não são naturais e universais, pelo contrário, resultam de processos culturais e históricos. Essa perspectiva encontra amparo no pensamento de Simone de Beauvoir (2008, p. 13) ao enunciar que “Ninguém nasce mulher: torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade”.

Valeska Zanello (2022) assinala a necessidade de aprender a perceber o ser *mulher* como sujeito histórico, social, político e cultural, e não apenas por meio de funções ou atributos tradicionalmente associados ao feminino e essencialmente biológico. É urgente construir condições para que estudantes compreendam diferenças sem convertê-las em hierarquias e reconheçam a igualdade de dignidade,

participação e pertencimento social considerando a equidade entre mulheres e homens. Nessa direção, Auad, Silva e Roseno (2019) situam a discussão das relações de gênero na Educação Básica no âmbito do próprio direito a uma educação democrática. A abordagem pedagógica das relações de gênero pode, portanto, contribuir para que a escola forme sujeitos capazes de conviver com a diversidade, identificar desigualdades e posicionar-se criticamente diante de práticas discriminatórias.

Zanello (2022, 2025) e Lerner (2019, 2022) argumentam que a conformação de *ser mulher* resulta de um processo de socialização e subjetivação opressivo, no qual a diferença sexual é transformada em desigualdade de gênero, e que isso só foi possível porque, há milênios, as mulheres participaram do processo de sua própria subordinação por meio de expedientes psicológicos, pelos quais elas internalizaram a inferioridade lhes atribuídas pelos homens. Nesse sentido, torna-se pertinente pensar em uma formação progressiva dos estudantes para a compreensão crítica das relações sociais de gênero.

Assim como a educação escolar desenvolve diferentes processos de alfabetização e letramento destinados à interpretação de linguagens e dimensões específicas da realidade, pode-se conceber, no âmbito deste estudo, uma alfabetização para a percepção das relações de gênero, entendida não como nova disciplina ou conceito já consolidado na literatura científica, mas como formulação pedagógica destinada a expressar a necessidade de ensinar crianças e adolescentes a reconhecer, interpretar e problematizar representações, estereótipos e desigualdades relacionados às mulheres.

É a partir dessa compreensão que a sala de aula pode ser concebida como um habitat pedagógico, isto é, como espaço social de interação no qual diferentes experiências, valores e representações encontram-se, confrontam-se e podem ser reconstruídos. Nessa concepção, o diálogo não constitui apenas técnica didática, mas mecanismo de produção de sentidos. Quando estudantes são convidados a explicitar aquilo que pensam sobre as mulheres e, posteriormente, confrontam suas concepções com as experiências e interpretações dos colegas, torna-se possível observar aproximações, divergências, permanências e deslocamentos nas representações que circulam no grupo.

Como demonstrado pela pesquisadora Guacira Lopes Louro (1997, 2014), no campo da educação brasileira, as desigualdades de gênero são manifestadas na escola enquanto espaço antropológico e social, em que estereótipos e preconceitos de gênero são constantemente produzidos e reforçados entre os estudantes e a própria instituição, por meio comunicativo, discursivo e comportamental. Louro (2014, p. 69) adverte que “a linguagem não apenas expressa relações, poderes, lugares, ela os institui; ela não apenas veicula, mas produz e pretende fixar diferenças”.

Por isso, compreende-se que a formação emancipatória dos educandos requer uma reflexão microssocial que desconstrua a dominação histórica do patriarcado e do colonialismo, iniciando-se

pelo entendimento de que, apesar de terem sido excluídas dos registros históricos e de contribuir com o fazer histórico, mulheres têm passado, fizeram história e foram fundamentais para a criação da sociedade e a construção da civilização juntamente com os homens; o homem não é parâmetro do que é humano, homens e mulheres o são (Lerner, 2019; Pateman, 2023). Sob a perspectiva de Gerda Lerner e Carole Pateman, a apreensão do patriarcado como uma construção histórica – e não como um dado natural ou biológico – fornece o alicerce conceitual para que os estudantes possam perceber como as desigualdades entre homens e mulheres se estruturam na sociedade (principalmente as famílias) e atravessam o ambiente escolar e geram diferentes formas de violência para todos no cotidiano.

Verifica-se que a articulação entre a reflexão pedagógica e a crítica à cultura patriarcal evidencia que enfrentar as desigualdades entre mulheres e homens na escola exige combater o histórico apagamento das trajetórias femininas. Nesse contexto, a Lei nº 14.986/2024 apresenta-se fundamental à prática educacional cidadã, por promover a incorporação das vivências e perspectivas das mulheres no ensino, dotando-se de uma função crítica, construtiva e de proteção, capaz de fomentar mudanças na realidade presente e futura. De modo convergente, a perspectiva pedagógica defendida por Paulo Freire (2018) enfatiza a centralidade do diálogo e da problematização da realidade social no processo educativo. A emancipação humana não ocorre pela assimilação passiva de discursos, mas pelo exercício da conscientização crítica diante das assimetrias do cotidiano.

2.2 CONCEITO CENTRAL DE DISSONÂNCIA COGNITIVA

De acordo com a Psicologia Social, importa ao pesquisador buscar compreender como o ambiente social molda o pensamento e o comportamento humano, por meio de influências que constroem o contexto em que o sujeito se forma cotidianamente, tais como hábitos, adaptações, representações sociais, mídias etc.

Em 1972, o psicólogo e pesquisador Elliot Aronson publicou o livro *O Animal Social*, sendo atualizado com seu filho Joshua Aronson em 2018 nos Estados Unidos e lançado no Brasil em 2023. Nessa obra, os autores enfatizam que a dissonância cognitiva está profundamente articulada à autoimagem e autoconceito do indivíduo. Segundo os autores, os indivíduos tendem a buscar coerência interna entre suas crenças, valores, conhecimentos e comportamentos e, por isso, quando ocorre um conflito ou incoerência entre esses elementos, instala-se um estado de tensão e desconforto psicológico denominado *dissonância cognitiva*. Assim, as pessoas experimentam um desconforto ainda mais acentuado quando percebem que suas atitudes, escolhas ou discursos verbalizados entram em contradição direta com a imagem positiva, ética e justa que possuem (ou possuíam) de si mesmas.

No contexto educacional brasileiro, em que as diversidades sociais se evidenciam, é possível verificar a produção de um ruído interpretativo (Aronson; Aronson, 2023) nas salas de aula, uma vez que são recorrentes a exposição e o confronto de pensamentos, crenças, sentimentos e práticas entre os/as estudantes que traduzem a desigualdade de gênero, notadamente por meio de frases, ditos, gestos e preconceitos machistas, misóginos, homofóbicos, que são reproduzidos e naturalizados cotidianamente.

A circunstância de desconforto ou instabilidade cognitiva pode atuar como força motivadora para a autoavaliação dos educandos, impulsionando-os a reexaminar e reconfigurar suas posturas anteriores. Por isso, neste estudo faz-se importante compreender como a intervenção pedagógica incide sobre a possível mudança de atitudes dos estudantes. Imposta destacar que essa perspectiva dialoga com a pedagogia crítica de Paulo Freire (2018), visto que ambas conduzem ao reconhecimento da conexão entre a Psicologia Social e a Educação para práticas pedagógicas emancipatórias e transformadoras.

2.3 LEI Nº 14.986 DE 2024: COMBATE À DESIGUALDADE DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO

A inclusão das experiências femininas no currículo escolar em 2024 ganha relevo quando não apenas se valorizam trajetórias de superação, mas também quando se questionam as estruturas sociais que tornam essa superação continuamente necessária e, assim, torna-se possível combater a violência masculina estrutural e estruturante imposta historicamente às mulheres (Lerner, 2019; 2022).

A análise da Lei nº 14.986 de 2024 aponta para a necessidade de se ensinar, aprender e difundir a história das mulheres e suas interseccionalidades de raça, classe, território etc. (Karpowicz; Santos, 2026). A inovação educacional produzida por esse expediente legislativo mostra-se como um elemento estruturante da proposta pedagógica, justamente porque possibilita aproximar currículo, experiências de mulheres e meninas e práticas educativas que envolvem homens e meninos. Essa abordagem deve favorecer a visibilidade social e o reconhecimento das mulheres, contribuindo para a compreensão da comunidade estudantil sobre as desigualdades historicamente construídas pelo sistema patriarcal sexista (Karpowicz; Santos, 2026; Zanello, 2022; 2025).

Segat, Vieira e Caetano (2025) demonstram preocupação quanto à recepção da lei, argumentando que a abordagem curricular deve se limitar simplesmente à presença do tema *mulheres* nos conteúdos escolares. Para os autores, a incorporação das perspectivas femininas precisa ultrapassar a inclusão formal de personagens ou biografias. Nesse sentido, as representações sociais construídas acerca das mulheres podem produzir reflexões e debates importantes na ação educativa, uma vez que

determinadas crenças e expectativas contribuem para interpretar e justificar comportamentos, posições e relações sociais que desigualdade e violência de gênero.

Portanto, o trabalho pedagógico deverá abranger contribuições das mulheres em diferentes dimensões da vida social, visando a combater estereótipos que as colocam em lugar de inferioridade, subordinação e exploração, como o trabalho de cuidado, doméstico e familiar, maternidade, casamento e objetificação sexual (Zanello, 2022; 2025).

3 METODOLOGIA

A atividade foi planejada e executada de forma colaborativa pelo corpo docente, Atendimento Educacional Especializado – AEE – e direção, caracterizando-se como um relato de experiência pedagógica de abordagem qualitativa e participativa, desenvolvido processualmente nos dias 12 e 13 de março de 2026 com duas turmas da 3ª série do Ensino Médio de uma Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio da Região Metropolitana de Belém, no estado do Pará, inserido nas programações alusivas ao Mês da Mulher, conforme estabelece a Lei nº 14.986/2024.

A organização espacial da sala de aula deu-se em formato semicircular, visando favorecer a escuta ativa, o debate horizontal e o intercâmbio de perspectivas sem hierarquizações rígidas (figura 1). A mediação foi realizada por dois professores da turma.

Os procedimentos metodológicos desdobraram-se nas seguintes etapas executivas:

3.1 DEBATE HORIZONTAL E INTERCÂMBIO DE PERSPECTIVAS ENTRE OS ESTUDANTES

Primeiramente, na sala de aula, a professora preparou um dispositivo visual, fixando-se no centro do quadro branco a imagem de uma figura feminina. A sala foi organizada espacialmente em formato semicircular para favorecer a escuta ativa, o debate horizontal e o intercâmbio de perspectivas entre os estudantes.

O espaço do quadro foi dividido em dois lados opostos: o lado esquerdo reservado ao registro das falas dos estudantes do sexo masculino e o lado direito destinado ao registro dos relatos das estudantes do sexo feminino. Para os registros individuais foram distribuídos recortes de cartolina em formato de “balões/nuvens de pensamento”. Todos os estudantes escreveram palavras, expressões ou frases que representassem sua concepção sobre o que significa “Ser mulher” ou as características associadas ao feminino.

Para gerar provocações sobre discursos naturalizados, foram disponibilizados aos meninos fichas textuais manipuláveis contendo enunciados de senso comum e expressões normativas machistas/misóginas circulantes no cotidiano social. Os rapazes escolheram e fixaram no quadro essas

expressões, juntamente com sua compreensão própria sobre a mulher, previamente escrita no balão de pensamento, sendo posteriormente convidados a explicar os motivos das escolhas e a indicar se concordavam com essas ideias.

Após a ação dos alunos, as alunas foram convidadas a afixaram suas nuvens no lado correspondente e manifestaram suas impressões sobre as falas e frases dos colegas masculinos. Em seguida, expuseram suas próprias perspectivas e vivências sobre a condição feminina.

Como síntese dialógica, realizou-se uma reflexão coletiva mediada pelos docentes a partir da audição e análise da canção *Mulher*, de Erasmo Carlos, utilizando a arte como mediação provocativa para problematizar a ambivalência dos elogios e as estruturas de relações de gênero.

Figura 1. Estudantes realizando o ato de fixação das expressões evocadas no quadro branco durante a etapa de exteriorização das representações.



Fonte: Acervo da pesquisa (2026).

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados da experiência pedagógica possibilitaram observar que as representações construídas pelos estudantes acerca de *mulheres* não constituem manifestações isoladas ou exclusivamente individuais. As palavras registradas, as justificativas apresentadas e os relatos compartilhados durante a atividade trazem à luz concepções elaboradas nas relações sociais das quais esses jovens participam. Família, escola, grupos de amizade, comunidade, meios de comunicação e redes sociais compõem ambientes de socialização e subjetivação nos quais determinadas compreensões acerca do feminino são produzidas, reproduzidas e também transformadas.

As representações expressas pelos estudantes constituem formas de conhecimento social que permitem compreender como determinados significados circulam e adquirem estabilidade entre grupos

e sujeitos. Estudos que utilizam a Teoria das Representações Sociais no campo educacional demonstram que as manifestações dos estudantes permitem acessar a sistemas de significados relacionados às experiências e aos contextos sociais nos quais eles estão inseridos (Machado, 2023; Valões da Silva; Lima, 2024). Assim, aquilo que os sujeitos verbalizam acerca de determinado ente social não corresponde somente a opiniões individuais, mas a sistemas de significação produzidos na interação social e utilizados para interpretar a realidade cotidiana (Souza; Lima, 2025; Machado, 2023).

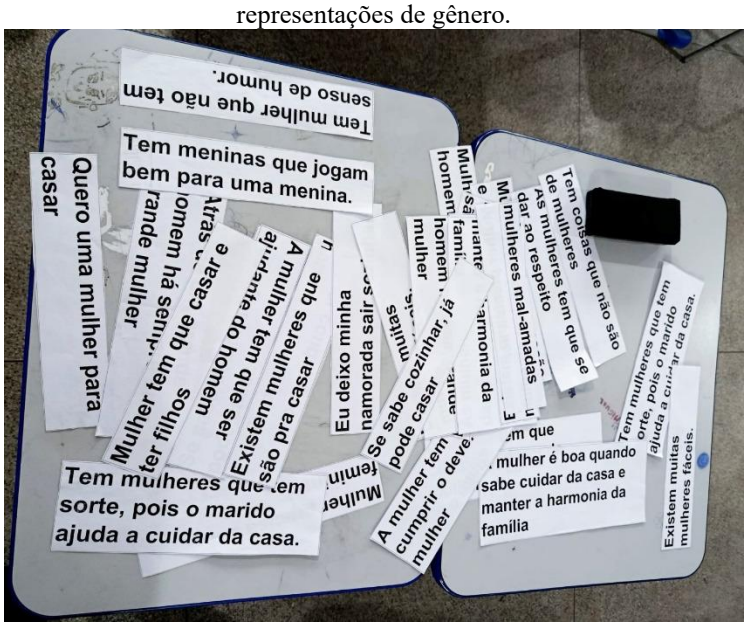
Essa compreensão permite interpretar a atividade como uma forma de espelhamento social. Ao serem convidados a representar as mulheres por meio de palavras ou expressões (Figura 2 e 3), os estudantes também mobilizaram valores e concepções que revelam aspectos de sua própria inserção na sociedade. Para viabilizar essa emersão discursiva, a prática pedagógica estruturou-se a partir de enunciados de senso comum e expressões normativas circulantes no cotidiano, disponibilizados em fichas textuais manipuláveis.

4.1 A CONSTRUÇÃO DO DEBATE, PROVOCAÇÕES E DESLOCAMENTOS DO FEMININO

A estratégia das nuvens de pensamento favoreceu a transformação de percepções inicialmente individuais em conteúdos coletivamente visíveis. A utilização de processos de evocação e associação de palavras possibilita identificar conteúdos compartilhados e observar como determinados objetos sociais são cognitivamente organizados pelos sujeitos (Rodrigues; Mazzotti, 2013).

O processo de fixação das palavras (Figura 2) e expressões no quadro representou a materialização física dessa transição do plano individual para o coletivo. Ao interagir diretamente com o dispositivo, a estudante atua como sujeito ativo na composição do painel de representações, externalizando categorias analíticas e lexicais compartimentadas na memória social.

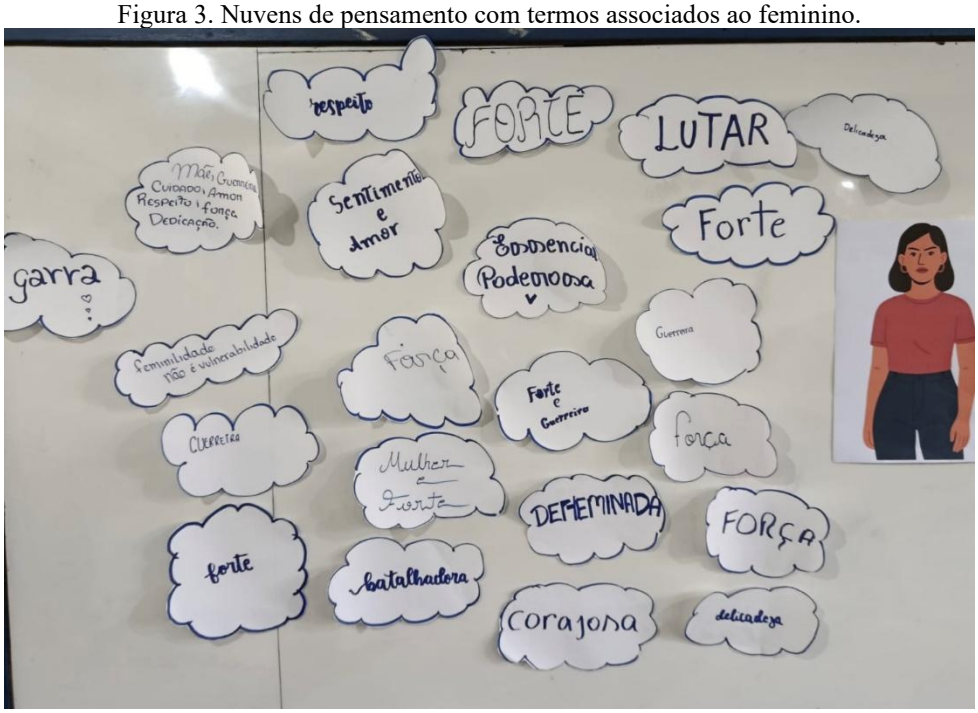
Figura 2. Fichas textuais disponibilizadas e distribuídas nas mesas dos estudantes para a construção do debate das representações de gênero.



Fonte: Acervo da pesquisa (2026).

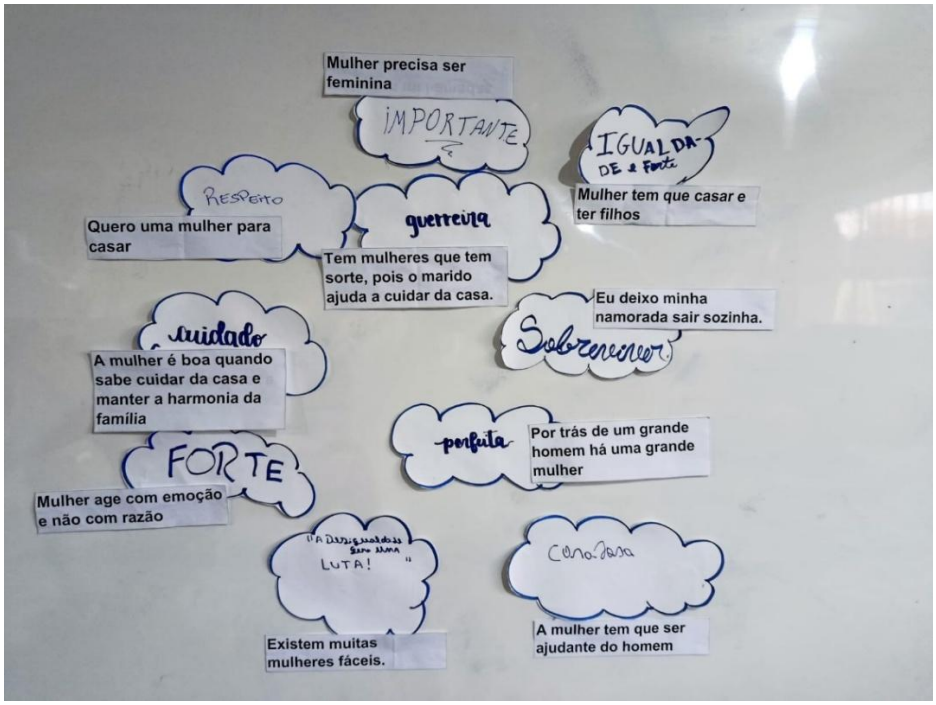
Entre os estudantes do sexo masculino, destacaram-se principalmente as palavras *força*, *coragem* e *guerreira*. Entre as estudantes, apareceram de maneira recorrente *força*, *batalhadora*, *determinada* e *corajosa*. Durante as justificativas, essas características foram associadas à capacidade feminina de enfrentar violências, assédio sexual, responsabilidades domésticas e cuidados familiares. Algumas estudantes relacionaram essas qualidades às experiências de suas mães e de outras mulheres pertencentes ao núcleo familiar (Figuras 3 e 4).

Figura 3. Nuvens de pensamento com termos associados ao feminino.



Fonte: Acervo da pesquisa (2026).

Figura 4. Nuvens de pensamento produzidas pelos estudantes a partir de provocações sobre as representações sociais de mulher.

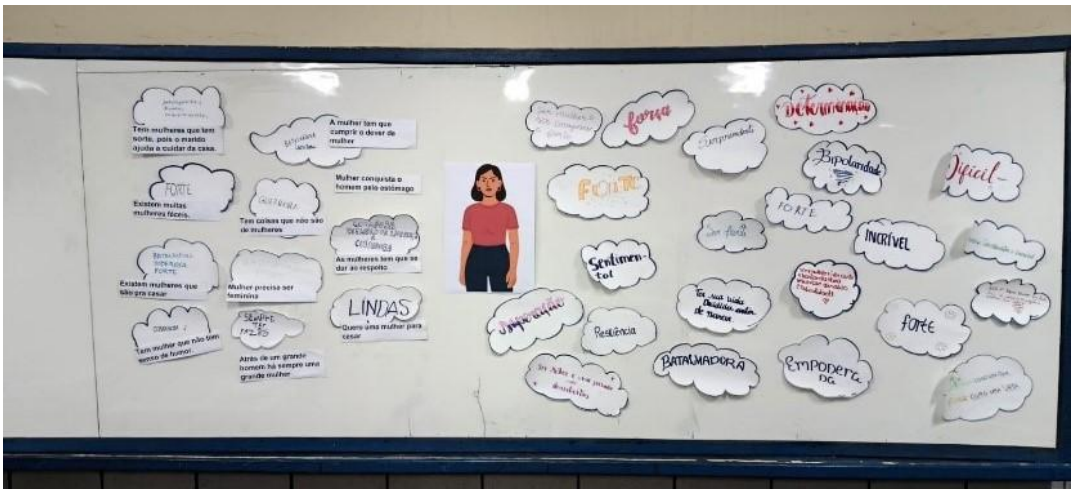


Fonte: Acervo da pesquisa (2026).

É possível verificar que as representações do feminino são construídas a partir de referenciais próximos e concretos, particularmente das experiências familiares, mas também carregam significados sócio-historicamente produzidos sobre os lugares sociais atribuídos às mulheres (Figura 6). Importa

destacar que Estudos de Gênero e Educação Básica demonstram que as concepções de *feminino* e *masculino* atravessam práticas escolares, currículos e relações cotidianas, contribuindo para a produção de expectativas distintas para meninas e meninos (Vianna; Unbehaum, 2006; Rodrigues; Mazzotti, 2013).

Figura 5. Painel coletivo expressando a coexistência de qualificações valorizadoras e estereótipos tradicionais de gênero no âmbito escolar.



Fonte: Acervo da pesquisa (2026).

A predominância de expressões como *força*, *coragem*, *determinação*, *luta* e *resistência* produz inicialmente uma representação valorizadora da mulher. Esses vocábulos reconhecem capacidades femininas historicamente invisibilizadas e apresentam a mulher como sujeito ativo diante das dificuldades sociais. Entretanto, os significados dessas palavras não são necessariamente unívocos. A mesma expressão que representa reconhecimento ou empoderamento pode carregar expectativas socialmente produzidas sobre aquilo que se espera das mulheres, constituindo-lhe pressão social (Vianna; Unbehaum, 2006; Rodrigues; Mazzotti, 2013), inúmeras vulnerabilidades e desvantagens.

Essa ambivalência mostrou-se destacadamente na interpretação das palavras *forte*, *guerreira* e *batalhadora*. Ser reconhecida como forte pode representar autonomia, capacidade e resistência. Ao mesmo tempo, essa representação pode naturalizar a expectativa de que a mulher esteja preparada para suportar continuamente dificuldades, responsabilidades e adversidades.

Há uma densa camada de estudos relacionada às desigualdades de gênero que indica que as expectativas sociais construídas em torno das mulheres continuam vinculadas às responsabilidades de cuidado e a outras atribuições historicamente feminilizadas, resultando no sentido de que experiências de sobrecarga sejam frequentemente interpretadas como parte *natural* e *universal* da condição feminina (Sanches; Alonso; Dalla Vecchia, 2025; Zanello, 2025).

Essa interpretação desloca a discussão da mulher que consegue superar obstáculos para a sociedade patriarcal que produz esses mesmos obstáculos. A *mulher guerreira* pode ser admirada exatamente porque seu percurso social é representado como mais difícil do que o dos homens. Assim, o elogio à resistência feminina contém uma questão social subjacente: por que a mulher necessita demonstrar continuamente que é forte, resistente ou batalhadora para garantir espaços que deveriam ser acessíveis em condições de igualdade e equidade com os homens?

4.2 ANÁLISE CATEGORIAL DAS PALAVRAS: O OLHAR DAS MULHERES E AS DUPLAS FACES LEXICAIS

A partir do léxico evocado nas nuvens de pensamento, elaborou-se uma sistematização analítica dividida em três categorias centrais, que revelam os tensionamentos entre a reprodução de estereótipos patriarcais, termos de matriz progressista e vocábulos de ambiguidade semântica:

Quadro 1 - Análise Lexical das Representações Sociais de Mulher/Feminino

Categoria Analítica	Palavras Evocadas	Análise Crítica e Sentidos em Disputa
Naturalização e Estereótipos	Difícil, Bipolar, Sentimental	*Difícil:* representa carga pejorativa no discurso machista para patologizar a mulher que não se submete, que exige e expressa opinião. *Bipolar:* reduz a complexidade emocional e a sobrecarga a um desequilíbrio psíquico, reeditando a histórica patologização do útero (histeria). *Sentimental:* reforça a oposição binária que atribui a emoção à mulher e a racionalidade ao homem.
Perspectiva Crítica e Emancipadora	Empoderada, Resiliente, Superação	• *Empoderada:* vocabulário alinhado às lutas feministas, indicando consciência crítica e busca por autonomia política. • *Resiliente:* reconhecimento da capacidade de resistência diante de barreiras estruturais, sem romantizar o sofrimento. • *Superação:* leitura da trajetória marcada por obstáculos sistêmicos a serem combatidos e transformados.
Termos Ambíguos (Dupla Face)	Forte, Batalhadora, Determinada, Incrível	• *Forte / Batalhadora:* oscila entre o elogio à autonomia e a "armadilha da força", que glorifica o duplo/triplo turno e naturaliza a sobrecarga sem questionar a divisão sexista e desigual do trabalho. • *Determinada:* afirma o projeto próprio, mas pode ocultar exigências desproporcionais de esforço. • *Incrível:* admiração genuína que, no entanto, corre o risco de converter conquistas em "exceções" individuais.

Fonte: Produção dos autores (2026).

Essa análise lexical explicita o paradoxo do olhar feminino: a coexistência entre a absorção do vocabulário emancipatório e a internalização da violência simbólica, em que termos pejorativos ou sobrecargas física e mental aparecem naturalizadas no discurso das próprias estudantes.

4.3 EPISÓDIOS CRÍTICOS DA PRÁTICA E A DISSONÂNCIA COGNITIVA EM AÇÃO

A inclusão das experiências femininas no currículo escolar ganha relevo quando não apenas valoriza trajetórias de superação, mas questiona as estruturas sociais que tornam essa superação continuamente necessária. Por isso a aplicação da Lei nº 14.986 de 2024 possibilita a promoção da visibilidade social e contribui para a compreensão das desigualdades entre homens e mulheres historicamente construídas (Karpowicz; Santos, 2026).

Esse entendimento encontra correspondência com a atividade em questão, pois a presença da figura feminina no quadro foi apenas o ponto inicial. A densidade pedagógica da experiência surgiu quando os estudantes passaram a explicar suas escolhas, ouvir interpretações distintas e questionar os sentidos associados às próprias palavras (Segat; Vieira; Caetano, 2025; Brasil, 2024).

Um dos momentos mais significativos da atividade ocorreu durante a discussão da expressão "Existe mulher para casar". Na justificativa apresentada, um estudante relacionou a expressão à percepção de que mulheres que escolhessem relacionamentos com pessoas consideradas de boa índole estariam menos expostas à violência. Algumas estudantes inicialmente demonstraram concordância, argumentando que era questão de "não se meter com bandido". Contudo, outras participantes contestaram e questionaram essa interpretação, ressaltando que a ocorrência de violência não pode ser atribuída às escolhas da mulher. Esse episódio evidenciou que representações relacionadas às desigualdades de gênero são engendradas também por mulheres, já que estas se constroem por meio dos repertórios disponíveis pelo processo de socialização e subjetivação, principalmente na família e no contato e consumo de produtos culturais (Zanello, 2022; 2025).

Estudos sobre violência contra mulheres demonstram que mecanismos de tolerância, autoculpabilização e compreensão inadequada das situações de violência podem participar de sua manutenção e naturalização (Fonseca; Ribeiro; Leal, 2012). Essa constatação evita uma interpretação simplificadora segundo a qual os meninos seriam portadores de concepções machistas e as meninas estariam automaticamente situadas em posição crítica diante delas. As representações sociais da violência demonstram que as formas pelas quais determinado fenômeno é interpretado influenciam diretamente a maneira de compreender suas causas, responsabilidades e possíveis formas de enfrentamento (De Tilio; Machado, 2023).

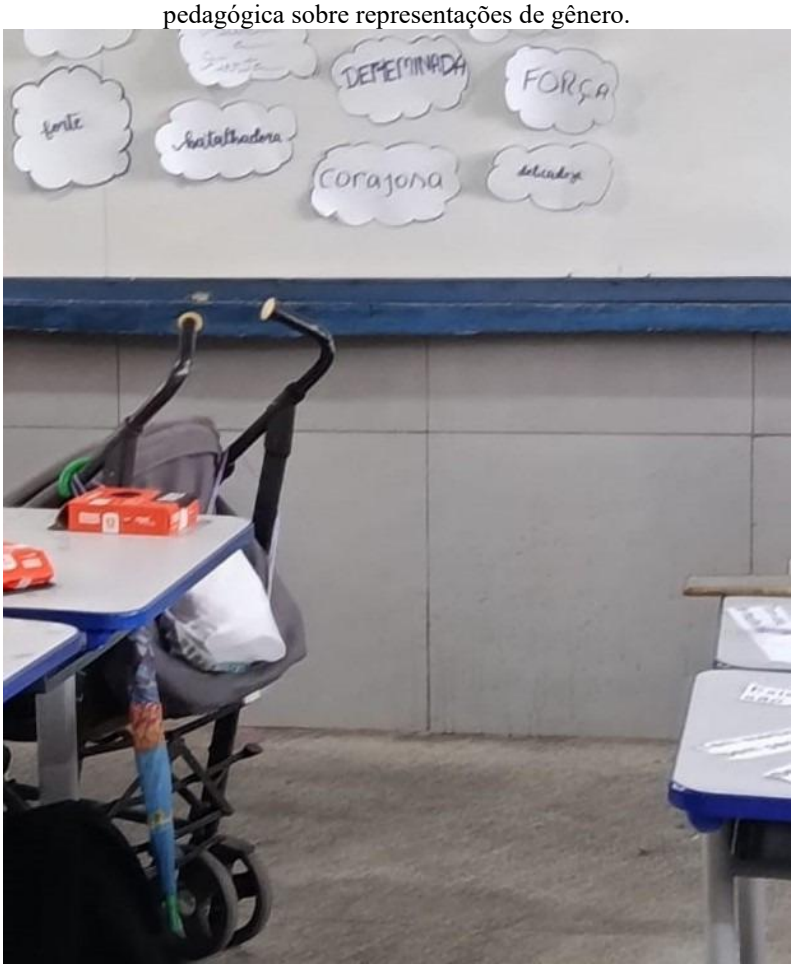
Outra circunstância considerável ocorreu quando uma estudante relatou uma situação comentada em família na qual o assédio sexual sofrido por uma mulher havia sido atribuído às roupas que ela utilizava. Segundo o relato, um familiar considerara que a própria mulher provocara a situação por utilizar "roupas justas ao sair da academia". A manifestação gerou imediata indignação entre as educandas e levou outras participantes a compartilharem experiências de vulnerabilidade,

preocupações com abusos sexuais e violência doméstica. Essas percepções são corroboradas por pesquisas que mostram a responsabilização da vítima (o falacioso “a culpa é delas”) como um dos mecanismos mais representativos da opressão e reprodução da violência de gênero, deslocando a atenção do comportamento do agressor para a conduta da mulher (Fonseca; Ribeiro; Leal, 2012; De Tilio; Machado, 2023; Guimarães; Pedroza, 2015).

A relevância pedagógica desse momento encontra-se na transformação de uma temática *a priori* abstrata e genérica em experiência social narrada pelas próprias participantes. Processos formativos críticos podem favorecer a emergência e a problematização de contradições sociais relacionadas a gênero, raça, etnia, classe e sexualidade quando as experiências dos participantes são incorporadas ao processo educativo (Torres; Carril, 2021). Na atividade narrada, a materialidade das barreiras cotidianas enfrentadas pelas mulheres ganhou contornos concretos na presença de uma estudante que concilia a maternidade com a sua permanência na instituição de ensino, como demonstra a imagem do carrinho de bebê na Figura 6.

Uma colega manifestou admiração por sua dedicação aos estudos diante das responsabilidades relacionadas ao cuidado com a filha bebê que a estudante segurava no colo. Pesquisas assinalam que a maternidade durante o percurso educacional pode produzir obstáculos relacionados à permanência, ao cuidado dos filhos e à organização cotidiana, sendo necessária uma compreensão que ultrapasse a ideia de capacidade individual de superação (Massi; Borba, 2025; Sanches; Alonso; Dalla Vecchia, 2025), uma vez que essa desigualdade é estrutural.

Figura 6. Estudante exercendo a dupla jornada de maternidade e escolarização durante a realização da atividade pedagógica sobre representações de gênero.



Fonte: Acervo da pesquisa (2026).

A admiração por essa jovem mulher na função de mãe apresenta a mesma ambivalência observada nas palavras *forte* e *guerreira*: reconhecer sua dedicação possui um sentido legítimo de valorização, mas interpretar sua permanência exclusivamente como força pessoal pode ocultar as falhas estruturais de acolhimento institucional (Massi; Borba, 2025) e endosso da desigualdade que gera violências e exclusão social, tanto à jovem estudante quanto à criança. Esse caso fático ilustra a vulnerabilidade de meninas adolescentes entrarem no mundo adulto "formando família" precocemente. Segundo pesquisas da Organização das Nações Unidas-ONU (2026), são elevados os índices de uniões precoces (ou "casamento infantil") no Brasil, as quais são associadas a gravidez precoce, interrupção/abandono da trajetória escolar, exploração sexual, menores oportunidades profissionais e maior exposição a diferentes formas de violência.

É nesse ponto que a Teoria da Dissonância Cognitiva adquire seu maior destaque na práxis pedagógica. O desconforto cognitivo emergiu quando os estudantes — em especial os rapazes — foram colocados diante de contradições entre seus valores declarados (de respeito e igualdade) e o impacto nocivo de frases ou julgamentos que deslegitimam, discriminam, culpabilizam e agridem as mulheres

(Aronson; Aronson, 2023). Ouvir os relatos reais das colegas sobre o medo e a violência desconstruiu justificativas abstratas. Conforme ponderam Mussi, Flores e Almeida (2021), a cautela científica exige afirmar que uma atividade pontual não garante mudança comportamental permanente; no entanto, produziu-se uma circunstância pedagógica altamente favorável ao questionamento de concepções naturalizadas (Torres; Carril, 2021; Silva; Carvalho; Miranda, 2023; Colling, 2023).

Durante o momento de sistematização e debate coletivo no quadro branco, a mediação da professora oportunizou a problematização desses termos (Figura 8). A disposição visual das fichas e das nuvens de pensamento permitiu confrontar visões romantizadas com a realidade de desigualdade de gênero, ensejando a todos os estudantes a possibilidade de ressignificar os adjetivos inicialmente atribuídos às mulheres e de avaliar de suas práticas sociais.

Figura 7. Panorama do painel finalizado contendo o arranjo das nuvens de representações sob a mediação da pesquisadora/docente na sala de aula.



Fonte: Acervo da pesquisa (2026).

4.4 DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES: LITERATURA E A MEMÓRIA HISTÓRICA DAS MULHERES

O horizonte formativo orienta-se para a equidade, a cidadania e a convivência democrática (Vianna; Unbehaum, 2006; Auad; Silva; Roseno, 2019). Para adensar essa reflexão e evitar a romantização do sofrimento feminino, a experiência dialogou com referenciais da literatura brasileira.

No poema *Com licença poética*, Adélia Prado (1976) sintetiza a multiplicidade feminina no verso: “Mulher é desdobrável. Eu sou”. A concisão do verso aproxima-se das representações de “força”

feminina evocadas pelos alunos. Contudo, como destacam Bottan e Pucci (2019), a leitura crítica da obra evidencia que esse *desdobramento* não deve ser visto como resignação diante da sobrecarga emocional e material das mulheres, mas como afirmação de autonomia, emancipação e pluralidade de caminhos antipatriarcais, nos quais os papeis de *esposa, mãe* e *cuidadora* não podem ser aprendidos como naturais ou compulsórios às mulheres.

De modo análogo, em *Mulher ao espelho*, Cecília Meireles (2001) constrói uma voz poética atravessada pelas tensões entre o olhar do outro e a busca de si. Na atividade pedagógica desenvolvida, a nuvem de pensamentos atuou como um espelho social no qual as alunas puderam transitar da condição de objeto de representações alheias para a posição de sujeitos de sua própria fala e história (Colling, 2023). Sobre esse sentimento feminino de incompletude ou necessidade de validação alheia permanente, Zanello (2022, p. 67, grifo nosso) assinala que "no dispositivo amoroso, há uma terceirização da autoestima: o que meninas e mulheres **aprendem** é que só são desejáveis se houver alguém as desejando".

Como a história se constrói de permanências e rupturas, importa a referência à literatura do século XIX: o poema *A mendiga*, da escritora maranhense Maria Firmina dos Reis (1825-1917), publicado em 1871, relaciona-se diretamente com a representação de *mulher* enquanto objeto no relacionamento com o homem e vulnerável às diversas formas de violência. "E ele, esquecido de tudo – é feliz / Nem se lembra a florzinha que aos pés maltratou! Entanto ela o segue... ventura ou acaso... / Um dia seus olhos nos dele fixou" (Reis, 2024, p. 113). Nesses versos, os personagens plasmam a dinâmica da época e que, em grande medida, ainda persiste: uma mulher afetiva e materialmente subordinada a uma situação afetivo-sexual que lhe fora apresentada como ideal e como parte de sua constituição subjetiva quando ainda era "florzinha", ao mesmo tempo em que sofre preconceito, discriminação e exclusão social por sua condição de indignidade, já que não tem um *homem* em sua vida (namorado ou marido), a despeito de o homem, seu ex-parceiro na narrativa poética, seguir sua vida "esquecido de tudo e feliz" (e talvez com outra "florzinha").

Desse modo, o potencial emancipador da literatura é inegável, principalmente quando produzida por mulheres. Maria Firmina dos Reis, negra, escritora do verso e da prosa e abolicionista, foi silenciada e invisibilizada por muito tempo pelo patriarcado até a década de 1960; hoje segue reconhecida como primeira romancista brasileira com a obra *Úrsula* (1858), e constitui uma voz que se conecta diretamente à obrigatoriedade curricular trazida pela Lei nº 14.986/2024.

Ao seu lado, contra o apagamento patriarcal nas mais diversas áreas (Lerner, 2019), enfileiram-se: Hipátia de Alexandria, Joana d'Arc, Christine de Pizan, Olympe de Gouges, Esperança Garcia, Nísia Floresta, Lélia Gonzalez, Conceição Evaristo, Sonia Guimarães, Rita Lobato Velho, Augusta Ada

King, Marie Curie, Nise da Silveira, Célia Xakriabá, Marielle Franco, Maria da Penha, as trabalhadoras do cuidado e tantas outras mulheres e meninas que transitam entre os espaços público e privado.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência pedagógica desenvolvida na Educação Básica demonstrou que o ambiente escolar constitui um espaço privilegiado para a problematização crítica das representações sociais e das desigualdades de gênero. A atividade permitiu que estudantes do Ensino Médio exteriorizassem suas percepções, confrontassem discursos naturalizados e refletissem sobre os impactos concretos das representações sociais de *mulher*, principalmente pela constatação do machismo e da misoginia no cotidiano social e para além da sala de aula.

A Teoria da Dissonância Cognitiva revelou sua eficácia analítica ao promover o reconhecimento de estado de tensão e reflexão quando os/as estudantes confrontaram seus valores, consolidados e declarados, com a realidade social e os relatos das colegas. Esse processo de descentramento cognitivo abriu caminhos para a desconstrução de justificativas tradicionais sobre a opressão, as violências, o assédio sexual e a divisão desigual do trabalho fundamentada em estigmas sexistas.

A análise da atividade à luz da Lei nº 14.986/2024 e da literatura especializada indicou que a inclusão das perspectivas femininas no currículo precisa ir além da celebração pontual do Mês da Mulher. A justiça curricular democrática consolida-se quando a escola assegura o direito à fala das estudantes, resgata a memória histórica das mulheres que atuaram para o avanço social e questiona a "armadilha da força da mulher" que romantiza a sobrecarga feminina e gera poder e vantagens aos homens. Essa percepção de desigualdade pôde ser construída pelos próprios estudantes, que reconheceram contextos reais de assimetrias e violências de gênero em suas vivências e práticas.

Desse modo, pode-se assinalar que o produto pedagógico contribuiu para o desempenho de uma função tripla: crítica, ao desnaturalizar o preconceito contra a mulher; construtiva, ao fomentar o respeito e a equidade entre os gêneros; e protetiva, ao fortalecer a autonomia das meninas e conscientizar os meninos sobre desigualdade e violência contra mulheres e meninas.

Se na Literatura a "Mulher é desdobrável", faz-se urgente uma prática educativa interseccional e emancipatória, para assegurar que a mulher "se desdobre para si mesma", para sua autorrealização e autocuidado, distante de papéis sociais ou funções de subordinação e exploração, que a impedem de viver inteira: Mulher, apenas. Portanto, por meio do conhecimento científico produzido na educação, é possível ambicionar a construção de uma sociedade em que mulheres e homens atuem com liberdade, autonomia e respeito.

REFERÊNCIAS

ARONSON, Elliot; ARONSON, Joshua. O Animal Social. São Paulo: Instituto Aronson, 2023.

AUAD, Daniela; SILVA, Janaína Guimarães da Fonseca e; ROSENO, Camila dos Passos. Gênero na educação básica brasileira: a inconstitucionalidade de projetos proibitivos. ETD – Educação Temática Digital, v. 21, n. 3, p. 568–586, 2019. DOI: 10.20396/etd.v21i3.8654669. Acesso em: 10 jun. 2026.

BEAUVOIR, Simone de. O segundo sexo II: a experiência vivida. Lisboa: Bertrand, 2008.

BOTTAN, Iara; PUCCI, Bruno. A voz feminina no poema de Adélia Prado: uma bandeira de luta. Horizontes, v. 37, e019050, 2019. DOI: 10.24933/horizontes.v37i0.775. Disponível em: https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/download/775/395/2834. Acesso em: 10 jun. 2026.

Brasil. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional-LDB. Diário Oficial da União, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10 jun. 2026.

BRASIL. Lei nº 14.986, de 25 de setembro de 2024. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir perspectivas femininas nos conteúdos curriculares e institui a Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 161, n. 187, p. 1, 26 set. 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/l14986.htm. Acesso em: 25 ago. 2026.

COLLING, Ana Maria. A invisibilidade da mulher no ensino e no currículo. Porto Alegre: Editora Zouk, 2023.

DE TILIO, Rafael; MACHADO, Letícia Freitas. Representações sociais sobre mulheres em situações de violência por uma equipe multiprofissional. Revista Brasileira de Segurança Pública, v. 17, n. 2, p. 222-239, 2023. DOI: 10.31060/rbsp.2023.v17.n2.1594. Disponível em: https://revista.forumseguranca.org.br/rbsp/article/view/1594

Acesso em: 25 ago. 2026.

FONSECA, Denire Holanda da; RIBEIRO, Cristiane Galvão; LEAL, Noêmia Soares Barbosa. Violência doméstica contra a mulher: realidades e representações sociais. Psicologia & Sociedade, v. 24, n. 2, p. 307-314, 2012. DOI: 10.1590/S0102-71822012000200008. Disponível em: https://www.scielo.br/j/psoc/a/bJqkynFqC6F8NTVz7BHNt9s/?format=pdf&lang=pt

FORTUNATO, Ivan; PORTO, Maria. Formação docente e a abordagem de gênero na escola. Revista Brasileira de Educação, v. 27, 2022. Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/tes/article/download/17486/14918/61597. Acesso em: 25 ago. 2026.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 65. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Rita de Cássia. Gênero e currículo na educação básica. São Paulo: Cortez, 2019.

GUIMARÃES, Maisa Campos; PEDROZA, Regina Lucia Sucupira. Violência contra a mulher: problematizando definições teóricas, filosóficas e jurídicas. Psicologia & Sociedade, v. 27, n. 2, p. 256-266, 2015. DOI: 10.1590/1807-03102015v27n2p256. Disponível em: https://www.scielo.br/j/psoc/a/Dr7bvbkMvcYSTwdHDpdYhfn/abstract/?lang=pt. Acesso em: 25 ago. 2026.

KARPOWICZ, Débora Soares; SANTOS, Antocléia. Lei 14.986/2024 e a inclusão da história das mulheres na educação básica: um avanço político e social. Educar em Revista, v. 42, e97596, 2026. DOI: 10.1590/1984-0411.97596. Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/DnNp7XQ8D7THMspHHCh6X4r/?format=html&lang=pt. Acesso em: 27 ago. 2026.

LERNER, Gerda. A criação do patriarcado: história da opressão das mulheres pelos homens. Tradução Luiza Sellera. São Paulo: Cultrix, 2019.

LERNER, Gerda. A criação da consciência feminista: a luta de 1.200 anos das mulheres para libertar suas mentes do pensamento patriarcal. Tradução Luiza Sellera. São Paulo: Editora Cultrix, 2022.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 2014.

MACHADO, Laeda Bezerra. Estudantes de Ensino Médio: representações sociais e perspectivas para com a escola. Revista Eletrônica Pesquiseduca, 2023. DOI: 10.58422/repesq.2023.e1478. Disponível em: https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/1478. Acesso em: 27 ago. 2026.

MASSI, Gabriela; BORBA, Patrícia Leme de Oliveira. A maternidade durante o ensino médio e os desafios para a permanência: o acompanhamento singular e territorial de jovens mães estudantes de uma escola pública. Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional, v. 33, e3914, 2025. DOI: 10.1590/2526-8910.ctoAO401539141. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cadbto/a/DR6NjG5TttmmXsJNJ6FQkGj/abstract/?lang=pt. Acesso em: 30 ago. 2026.

MEIRELES, Cecília. Mulher ao espelho. In: MEIRELES, Cecília. Poesia completa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001. Disponível em: https://archive.org/details/poesiacompletace00meir. Acesso em: 28 ago. 2026.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; FLORES, Fabio Fernandes; ALMEIDA, Cláudio Bispo de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. Práxis Educacional, v. 17, n. 48, p. 60-77, 2021. DOI: 10.22481/praxisedu.v17i48.9010. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-26792021000500060. Acesso em: 20 ago. 2026.

ONU. Casamento é coisa de adulto: UNFPA lança campanha de enfrentamento ao casamento infantil no Brasil, 17/08/2026. Disponível em: https://brasil.un.org/pt-br/321026-%E2%80%98casamento-%C3%A9-coisa-de-adulto%E2%80%99-unfpa-lan%C3%A7a-campanha-de-enfrentamento-ao-casamento-infantil-no. Acesso em: 20 ago. 2026.

PATEMAN, Carole. O contrato sexual. Tradução Marta Avancini. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

PRADO, Adélia. Com licença poética. In: PRADO, Adélia. Bagagem. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

RODRIGUES, Cíntia Aparecida Garcia; MAZZOTTI, Tarso Bonilha. Representação social de gênero no fracasso escolar de meninos. Revista de Educação Pública, v. 22, n. 48, p. 45-59, 2013. DOI: 10.29286/rep.v22i48.847. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2238-20972013000100004&lng=es&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 20 ago. 2026.

SANCHES, Lais Ramos; ALONSO, Amanda Silvério Fernandes; DALLA VECCHIA, Marcelo. Mães universitárias: desafios na conciliação entre maternidade e vida acadêmica. DOXA: Revista Brasileira de Psicologia e Educação, v. 26, 2025. DOI: 10.30715/doxa.v26i00.20133. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/391537974_Maes_universitarias_desafios_na_conciliacao_entre_maternidade_e_vida_academica. Acesso em: 30 ago. 2026.

SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/handle/10183/257862. Acesso em: 30 ago. 2026.

SEGAT, Juliana Lazzaretti; VIEIRA, Ana Gabriela da Silva; CAETANO, Marcio. Basta falar de mulheres? A Lei 14.986/24 sob uma ótica feminista decolonial. Educação & Realidade, v. 50, e146188, 2025. DOI: 10.1590/2175-6236146188vs01. Disponível em: http://www.scielo.br/j/edreal/a/HMSrJLqSw58jhskCSbHXdqR/?lang=pt. Acesso em: 15 ago. 2026.

SILVA, Jeane Felix da; CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de; MIRANDA, Joseval dos Reis. Gênero e diversidade na escola e sua interface na formação de professores/as: a experiência do GDE/UFPB. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. 18, e023127, 2023. DOI: 10.21723/riaee.v18i00.16681. Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/16681. Acesso em: 15 ago. 2026.

SOUZA, Maria das Graças; LIMA, Raimundo Nonato. Sistemas de significação e representações sociais na escola. Cadernos de Pesquisa, v. 55, 2025.

REIS, Maria Firmino dos. Gupeva; A escrava; Contos à beira-mar. São Paulo: Lafonte, 2024.

TORRES, Juliana Rezende; CARRIL, Lourdes de Fátima Bezerra. Formação docente crítica em torno das questões de raça, etnia, gênero e sexualidade à luz da concepção de educação libertadora de Paulo Freire. Educar em Revista, v. 37, e75679, 2021. DOI: 10.1590/0104-4060.75679. Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/373CZVZKRw8kwk3Z9kLnnHy/?lang=pt Acesso em: 15 ago. 2026.

VALÕES DA SILVA, Maria Rita; LIMA, Andreza Maria de. Um estudo sobre representações sociais do Assistente Social construídas por estudantes do Ensino Médio Integrado. Educação em Foco, v. 27, n. 52, p. 1-24, 2024. DOI: 10.36704/eef.v27i52.7954. Disponível em: https://revista.uemg.br/educacaoemfoco/article/view/7954 Acesso em: 15 ago. 2026.

VIANNA, Claudia; UNBEHAUM, Sandra. Gênero na educação básica: quem se importa? Uma análise de documentos de políticas públicas no Brasil. Educação & Sociedade, v. 27, n. 95, p. 407-428, 2006. DOI: 10.1590/S0101-73302006000200005. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/tvM8tSBBsjzPkkZJyLcK4DS/abstract/?lang=pt. Acesso em: 15 ago. 2026.

ZANELLO, Valeska. A Prateleira do Amor: Sobre Mulheres, Homens e Relações. Curitiba: Appris, 2022.

ZANELLO, Valeska. Scripts culturais, gênero e emoções: problematizando "gênero" – volume 1. 1ª ed. Curitiba: Appris, 2025.