



## ARTEFATOS CULTURAIS COMO POTENCIALIDADES NAS PRÁTICAS DOCENTES COM PEDAGOGIAS DE GÊNEROS E SEXUALIDADES

*Eixo Temático 30 - Pedagogias de gênero e sexualidade em artefatos culturais:  
potencialidades para a educação e a formação docente*

John Jamerson da Silva Brito <sup>1</sup>  
Maria Angélica Vargas Pinto de Faria <sup>2</sup>  
Isabela Santana de Souza <sup>3</sup>  
Roney Polato de Castro <sup>4</sup>

### RESUMO

O trabalho tem como objetivo discutir as potencialidades dos artefatos culturais para as práticas docentes que abordam questões de gêneros e sexualidades nos espaços escolares, a partir das vivências dos/as próprios/as autores/as, com foco nos seus (des)usos em práticas docentes. Conclui-se que os artefatos culturais possibilitam contextualizar e conectar os conteúdos escolares com as experiências discentes, considerando a proximidade cotidiana de crianças e jovens com esses produtos. Além disso, os artefatos culturais podem instigar debates sobre questões de gêneros e sexualidades em uma perspectiva de desestabilização das verdades instituídas, de questionamento das regulações impostas, e do anúncio de resistências em processos educativos para forjar subjetividades menos assujeitadas.

**Palavras-chave:** Artefatos Culturais, Práticas Docentes, Gêneros e Sexualidades.

### Primeiras cenas

Os artefatos culturais podem ser acionados nos espaços escolares como elementos para potencializar os processos de ensino-aprendizagem envolvendo os conteúdos escolares e sua vinculação com questões que dizem respeito ao cotidiano dos/as estudantes. Entretanto, os sentidos educativos atribuídos a eles estão atrelados aos modos

<sup>1</sup> Doutorando do Curso de Pós-Graduação em Educação – PPGE da Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF, [jamersonbritobr@gmail.com](mailto:jamersonbritobr@gmail.com);

<sup>2</sup> Mestranda do Curso de Pós-Graduação em Educação – PPGE da Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF, [mavpinto30@gmail.com](mailto:mavpinto30@gmail.com);

<sup>3</sup> Mestranda do Curso de Pós-Graduação em Educação – PPGE da Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF, [isabelasantana972@gmail.com](mailto:isabelasantana972@gmail.com);

<sup>4</sup> Orientador: Doutor em Educação, Professor Associado da Faculdade de Educação (Faced) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), [roney.polato@ufjf.br](mailto:roney.polato@ufjf.br);



como a escola e os/as docentes compreendem essa função educativa. Assim, para além dos artefatos considerados propriamente escolares, didatizados para compor as práticas docentes, outros produtos culturais podem ser acionados, mesmo que a princípio possam não parecer educativos, de acordo com objetivos didáticos mais objetivos?

Entendendo que “existem formas determinadas de pedagogia e de currículo sendo operadas em diversas instâncias sociais” (Sabat, 2001, p. 9), tomamos os artefatos culturais como todos os produtos que exercem uma função pedagógica para além dos processos familiares e escolares, já que colocam em funcionamento pedagogias que constituem subjetividades e ensinam modos de viver em (des)acordo com os saberes, os valores e as práticas culturais, as relações sociais e o contexto histórico ao qual os indivíduos se vinculam. (Andrade e Costa, 2015).

Enquanto professoras/es, vivenciamos e produzimos práticas pedagógicas que dizem dos nossos modos de constituição e das nossas existências enquanto sujeitos/as e pesquisadores/as. Nesse sentido, apresentaremos algumas das nossas experiências com o uso de filmes, para a discussão de gêneros e sexualidades e como eles se tornam recursos que potencializam o debate dessas questões no espaço escolar, através das representações e educabilidades que se apresentam em tela.

### **Cenas que indicam os caminhos teórico-metodológicos**

Os filmes, séries e demais produtos audiovisuais produzem pedagogias culturais. Para Ruth Sabat (2001, p. 20), determinadas mídias constroem saberes, pois “há uma pedagogia, um determinado tipo de currículo que opera através de uma lista de procedimentos e técnicas voltados para produzir e reproduzir tipos específicos de comportamentos, valores, hábitos, atitudes pessoais diretamente conectados com o tipo de sociedade na qual estão inseridos”. Ou seja, essas pedagogias culturais são os modos como determinados espaços e artefatos atuam na constituição de sujeitos, através dos processos culturais que são acionados por meio da significação histórica daquele período retratado.

Para tanto, entendemos os filmes como recursos audiovisuais cujos elementos educativos possibilitam diálogo e problematização de diversas temáticas em sala de aula.



Ismail Xavier (2008, p. 14 e 15) afirma que “de um lado, o cinema incorpora aquela dimensão formadora própria às várias formas de arte que cumprem um papel decisivo de educação (informal e cotidiana)”, como também “pode se inscrever de forma mais sistemática no processo educativo, seja pelo uso de qualquer gênero de filme (ficção, documentário) em sala de aula com interação direta com a fala do professor.” (p. 15).

Os artefatos culturais são modos de representar o nosso tempo, a nossa história, através dos processos constitutivos que os produzem, e são elementos que extrapolam a sua própria dramatização, reverberando na sua montagem e nos sentidos que damos a eles, sejam explícitos na obra, sejam implícitos, pois, “as *pedagogias culturais* em nossa sociedade visam garantir que a aprendizagem seja contínua, não se restringindo ao tempo e ao espaço da escola, permanecendo atuantes em muitos lugares ao longo da vida” (Andrade e Costa, 2015, p. 61, grifo das autoras).

Ao pensarmos nisso tudo, compreendemos que os filmes trazem, portanto, representações de gêneros e sexualidades e produzem modos de ser que (re)afirmam processos constitutivos dos sujeitos. De acordo com Roney Castro (2020, p. 150) “aprendemos a ser quem somos a partir de relações que estabelecemos com as imagens. Elas afetam sujeitos e grupos sociais de formas distintas, produzindo experiências visuais enredadas aos jogos de saber-poder” disputando padrões, verdades, e questionando modos de existência.

Dessa forma, é necessário que haja um caráter de intencionalidade nas práticas pedagógicas com artefatos culturais, para que eles sejam utilizados como suporte para a própria problematização dos conteúdos trabalhados pelos/as docentes, já que “os processos de concretização das tentativas de ensinar-aprender ocorrem por meio das práticas pedagógicas. Essas são vivas, existenciais, por natureza, interativas e impactantes” (Franco, 2015, p. 604).

### **Cenas e práticas em sala de aula: uso dos artefatos culturais audiovisuais na escola<sup>5</sup>**

<sup>5</sup> Nessa seção em determinados momentos escreveremos na primeira pessoa do singular, e em outros na terceira pessoa do plural, dependendo de quais narrativas e vivências estaremos nos referindo.



O ato de escrever sobre nossas experiências e práticas faz parte de um processo reflexivo e problematizador, que nos permite analisar vivências e experiências, de modo a constituir novos/outros modos de pensar (Passeggi, 2021). Isso feito, iremos nesta seção apresentar algumas vivências marcantes nos espaços escolares e como utilizamos de audiovisuais para discutir sobre gêneros e sexualidades.

Enquanto professor da Educação Básica (primeiro autor do texto), atuo nos anos iniciais com turmas de 3º e 4º ano. A experiência que irei narrar ocorreu com a mesma turma de estudantes que acompanhei durante os anos de 2021 e 2022. Tendo como disparador situações de preconceito racial na escola, planejei uma sequência didática com textos, livros e filmes para problematizar com as crianças o combate ao *bullying*.

Exibi o filme *Zootopia* (2016), que retrata a história de uma cidade de animais falantes, onde uma raposa se torna fugitiva ao ser acusada de um crime que não cometeu. Uma jovem coelha com o sonho de se tornar policial começa a investigar o crime. Ela enfrenta diversos obstáculos no curso de formação policial, pois seus colegas e seu superior (em sua maioria representados como ‘homens’), duvidam da sua capacidade. Inicialmente ela consegue o cargo de guarda de trânsito e somente ao final do filme, depois de resolver o crime, é reconhecida e nomeada como policial.

Após a exibição da obra, a ideia inicial era uma roda de conversa sobre as diferenças de maneira geral dos personagens e como isso poderia dizer das singularidades e do respeito que devemos ter para com todos/as. Entretanto, algumas crianças começaram a questionar o porquê de ela ter sido menosprezada e considerada menos capaz que os demais policiais. Enquanto pesquisador do campo de gênero, logo fiquei atento a isso, e comecei a instigar a discussão. Alguns meninos afirmaram que era por conta de sua estatura diferente dos homens e que era comum meninas serem menores. Já as garotas rebateram, afirmando que ela conseguiu realizar todas as provas e etapas, tal qual os homens, e como sempre a sociedade coloca as mulheres como menores.

Segundo Guacira Louro (2018, p. 15, grifos da autora) “a afirmação ‘é um menino’ ou ‘é uma menina’ inaugura um processo de masculinização ou de feminização com o qual o sujeito se compromete”, dessa forma, tais diferenças são atribuídas aos corpos através de uma construção social baseada no biológico (genitálias e outras características



corporais), como o que ocorreu com as crianças ao trazerem suas percepções do filme, através dessa ótica de diferenciação. Com isso, entendemos que o gênero é fruto de uma “construção social e histórica produzida sobre as características biológicas” (Louro, 2014, p 26).

Nisso, comecei a conversar com as crianças e pensar com elas em como a personagem central precisou se esforçar bem mais que os homens e, somente ao conseguir êxito em uma difícil tarefa, foi que obteve reconhecimento. Questionei se isso já havia acontecido com elas. Foi comum na fala das meninas a narrativa sobre a necessidade de se comportar de modo mais disciplinado e precisar estudar mais para que consigam de alguma forma chegar ao mesmo patamar dos meninos, além de perceberem que as pessoas dão mais reconhecimento aos homens. Nesse sentido, lembrei-os/as de uma aula anterior que tivemos sobre diferenças salariais de homens e mulheres, e as meninas começaram a associar isso ao filme, ressaltando as diferenças que as mulheres recebem nos espaços de trabalho.

Professora dos anos finais da educação básica (segunda autora do texto), sempre busquei filmes/séries para ilustrar e oportunizar problematizações acerca de algum conteúdo lecionado, não me limitando a simplesmente transmitir conhecimento. Costumo, após lecionar o conteúdo de Genética, trazer a discussão com relação a raça e gênero e o quanto a ciência contribuiu para o racismo científico. Dentre os filmes escolhidos destaco: *Estrelas Além do Tempo* (2016), *Corra* (2017) e *Medida Provisória* (2020).

*Estrelas Além do Tempo*, baseado em fatos reais, conta a trajetória de três cientistas mulheres negras na NASA. *Corra* é um suspense e um terror psicológico que explora questões de apropriação cultural e racismo velado. *Medida Provisória* é uma ficção baseada na obra teatral “*Namíbia, Não!*”, de Aldri Anunciação, na qual é retratado o racismo estrutural.

Cada filme causa impacto diferente nas turmas. A escolha por filmes baseados em fatos e/ou ficção possuem o intuito de chamar a atenção dos/as estudantes que, durante sua exibição, trazem questionamentos e demonstram indignação e empatia com as situações vivenciadas pelos/as personagens. Podemos acionar o conceito de modos de



endereçamento de Ellsworth (2001), como a forma que os filmes afetam e são recepcionados ou endereçados para o público.

Após a exibição do filme conversamos sobre ele e os/as discentes trazem suas vivências, principalmente as meninas, que relatam não só as questões raciais, mas também de gênero, como assédios que sofrem nas ruas e no transporte público. Fazendo uma análise sobre a utilização de filmes para discussão desses temas sensíveis, percebo uma maior participação dos/as estudantes do que quando trago textos. Assim, o uso desses artefatos possibilita perceber que estão tendo uma visão mais crítica e um olhar diferenciado sobre o que é lecionado.

Professora da primeira etapa da Educação Básica (terceira autora do texto), atuo trabalhando com crianças entre quatro e cinco anos. Durante a rotina com o período *intermediário* (higiene, sono e alimentação) da Educação Infantil, percebi algumas situações que sinalizavam a necessidade de abordar com mais intencionalidade pedagógica os cuidados com o próprio corpo e os limites em relação ao corpo do outro, despertando em mim a inquietação de que seria necessário problematizar com as crianças questões que, muitas vezes, são silenciadas nos espaços escolares.

Assim, organizei uma sequência de atividades que combinava rodas de conversa, leitura de livros e exibição de material audiovisual, sempre respeitando as especificidades da faixa etária e priorizando uma abordagem lúdica, cuidadosa e acolhedora. Entre os artefatos culturais utilizados, destaco os livros *Pipo e Fifi* (2023) e *Não me toca, seu boboca!* (2017), além do vídeo *O Segredo de Nara* (2015), disponível no YouTube.

O vídeo *O Segredo de Nara* (2015) conta a história de uma menina que guarda um segredo – é vítima de situações de violência sexual – que a deixa triste até encontrar apoio para falar sobre ele. Com uma linguagem visual delicada, o vídeo foi um disparador para conversas sobre sentimentos, confiança e proteção. As crianças, ao interagirem com esse material, expressaram diversas emoções, dúvidas e lembranças. Muitas falas mostraram hipóteses sobre quem pode tocar seu corpo e em que contextos isso é permitido. Em nossas conversas, fomos construindo juntos/as a ideia de que o corpo é um território próprio e que só pode ser tocado por pessoas de confiança, como a mãe ou a professora, e mesmo assim, apenas em situações específicas do cotidiano.



## Cenas Finais

Diante das nossas narrativas, percebe-se que a utilização de artefatos audiovisuais possibilita um diálogo e problematização de diversas temáticas em sala de aula. No que concerne aos temas de gêneros e sexualidades, eles podem ser acionados de maneira explícita ou emergirem ao longo do debate, indicando os modos como são endereçados para determinado público, afetando a maneira de ser e de existir das pessoas. Assim, os/as professores, conhecendo sua história e sua linguagem, podem usá-los de forma intencional em suas práticas pedagógicas.

Nesse sentido, através da produção de práticas pedagógicas (Franco, 2015) com os artefatos audiovisuais é possível problematizar algumas construções sociais, como a binaridade de gênero, a ideia do gênero como algo simplesmente biológico, além de associar com outros marcadores sociais, como a raça. Deste modo, identificamos potencialidades nos artefatos culturais para as práticas docentes que abordam questões de gêneros e sexualidades nos espaços escolares, ampliando o debate e a discussão de tais questões.

## Referências

ANDRADE, Paula Deporte de; COSTA, Marisa Vorraber. Usos e possibilidades do conceito de pedagogias culturais nas pesquisas em estudos culturais em educação.

**Textura**, Canoas, v. 17 n.34, 2015. Disponível em:

<http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/1501>. Acesso em: 9 abr. 2025.

CASTRO, Roney Polato de. “Ser bicha é ser livre”: um documentário anunciando modos de existir nas fronteiras dos gêneros. **Revista Digital do LAV**, [S. l.], v. 13, n. 1, p. 146–172, 2020. Disponível em:

<https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/43964>. Acesso em: 9 abr. 2025.

ELLSWORTH, Elizabeth. Modos de endereçamento: uma coisa de cinema, uma coisa de educação também. In. SILVA, Tomaz Tadeu da. **Nunca fomos humanos – nos rastros do sujeito**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 07-76.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Práticas pedagógicas de ensinar-aprender: por entre resistências e resignações. **Educação e Pesquisa**, v. 41, n. 3, p. 601–614, jul.



2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201507140384>. Acesso em: 14 abr. 2025.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 16 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho**: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Reflexividade narrativa e poder auto(trans)formador. **Práx. Educ.**, v.17, n. 44, pp. 93-113, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i44.8018>. Acesso em: 09 abr. 2025.

SABAT, Ruth. Pedagogia cultural, gênero e sexualidade. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 9, n. 1, p. 04–21, 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2001000100002>. Acesso em: 9 abri. 2025.

XAVIER, Ismail. Um Cinema que “Educa” é um cinema que (nos) faz pensar. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 33, n. 1, p. 13-20, 2008. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/6683>. Acesso em: 09 abr. 2025.