

## A formação de professores para a diversidade: um estudo sobre as licenciaturas do Instituto Federal de Brasília em perspectiva interseccional

*The training of teachers for diversity: a study on the undergraduate programs at the Federal Institute of Brasília from an intersectional perspective*

 Roberta Fernandes Batista \*

Recebido em: 23 set. 2024  
Aprovado em: 18 mar. 2025

**Resumo:** No Brasil, a desigualdade é uma naturalização da violência cotidiana vivida por homens e mulheres, influenciada por gênero, raça e classe. É fundamental considerar a interconexão dessas disparidades e a necessidade de incluir e priorizar os grupos marginalizados na compreensão de suas perspectivas e interpretações da realidade. A educação desempenha um papel crucial na promoção da igualdade e no combate à desigualdade, e professoras(es) e estudantes são protagonistas na mediação do processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, este estudo tem como objetivo analisar o lugar da diversidade no currículo dos cursos de licenciatura do Instituto Federal de Brasília (IFB), com foco na integração das questões da diversidade no currículo e no alinhamento com as diretrizes curriculares nacionais para a formação de docentes da educação básica. Este estudo qualitativo utilizou a análise documental a partir de uma perspectiva interseccional, priorizando as categorias de gênero, raça e classe.

**Palavras-chave:** Formação de professores. Interseccionalidade. Licenciatura. Instituto Federal de Brasília.

**Abstract:** In Brazil, inequality is a naturalization of everyday violence experienced by men and women, influenced by gender, race and class. It is essential to consider the interconnectedness of these disparities and the need to include and prioritize marginalized groups in understanding their perspectives and interpretations of reality. It is evidence that, in school environments, teachers are key actors in mediating the teaching and teaching and learning process and, when they commit to the development of a critical and liberating pedagogy, they contribute to the transformation of social reality. In this sense, this study aims to analyses the place of diversity in the curriculum of graduate courses at the Federal Institute of Brasília (IFB), focusing on the integration of diversity issues into the curriculum and alignment with national curricular guidelines for the training of basic education teachers. The research procedure used was the document analysis of theses PPCs from intersectional perspective that privileged the categories of gender, race and class.

**Keywords:** Teacher training. Intersectionality. Graduation. Federal Institute of Brasília.

\* Professora de História da SEEDF. Graduanda em Tecnologia em Gestão Pública pelo Instituto Federal de Brasília. Especialista em Tecnologias, Educação Aberta e Digital pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, especialista em Cristianismo Antigo pela UnB, graduada em História pela Upis. Desenvolve estudos na área de Educação, formação de professores e interseccionalidade. Contato: fb.roberta@gmail.com

## Introdução

As desigualdades de gênero, raça e classe não podem ser analisadas de forma separada, dado que as desigualdades e as opressões dentro das estruturas sociais acontecem de forma interlaçada. Dessa forma, os estudos e o combate das opressões baseados na diversidade humana devem considerar a importância de compreender e favorecer grupos subalternizados. Da mesma maneira, devem entender suas visões da realidade. Além disso, é fundamental reconhecer que as desigualdades são influenciadas por múltiplos fatores e que elas estão interligadas (Pereira, 2021, p. 451).

A interseccionalidade, de acordo com a pesquisadora e socióloga Bruna Cristina Jaquette Pereira (2021)<sup>1</sup>, é a abordagem necessária para a desconstrução das desigualdades. As características de gênero, raça, etnia, deficiência, orientação sexual e classe não simplesmente representam diferenças, mas têm um papel crucial na criação de vantagens e desvantagens sociais (Pereira, 2021, p. 450). Esses marcadores sociais posicionam certos grupos em situações em que seus direitos são constantemente ameaçados. Desta maneira, “a promoção dos direitos humanos tem, pelo menos, duas facetas fundamentais: a promoção da igualdade e o combate à desigualdade.” (Anis, p. 2)<sup>2</sup>.

Diante das diversas formas de lidar com as desigualdades, a Educação se destaca como um potente processo de transformação e uma prática de libertação (Freire, 2011). Por essa razão, ela merece uma atenção contínua de toda a sociedade, que busque ser justa. Evidencia-se que, nos ambientes escolares, os professores são atores basilares na mediação do processo de ensino e aprendizagem e, quando se comprometem com o desenvolvimento de uma pedagogia crítica e libertadora, colaboram para a transformação da realidade social. Desta maneira, levantamos a seguinte questão: sem formação básica sobre a diversidade da sociedade brasileira e sem um olhar interseccional sobre a desigualdade, como podemos educar sobre essas temáticas e, ao mesmo tempo, formar um mundo mais justo e humano?

Por essa razão, o presente estudo tem como objetivo analisar o espaço ocupado pelos estudos de gênero, raça e classe no currículo dos cursos de licenciatura do Instituto Federal de Brasília (IFB), em que há a formação de futuros professores para atuarem na Educação Básica. Para buscar esse objetivo, este estudo procurou compreender como as categorias de gênero, raça e classe integram os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) de licenciatura em Dança (*campus* Brasília)<sup>3</sup>, Letras – Espanhol (*campus* Ceilândia), Matemática (*campus* Estrutural), Química (*campus* Gama), Biologia (*campus* Planaltina), Geografia (*campus* Riacho Fundo), Letras – Inglês (*campus* Riacho Fundo), Educação Profissional (*campus* Samambaia), Pedagogia (*campus*

São Sebastião), Letras – Língua Portuguesa (*campus* São Sebastião), Física (*campus* Taguatinga) e Computação (*campus* Taguatinga). Investigamos, ainda, como os PPCs alinham-se com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores para a Educação Básica, no tocante às temáticas relacionadas à diversidade numa perspectiva interseccional, que privilegiou as categorias de gênero, raça e classe.

A análise tem cunho qualitativo, com a utilização de análise documental dos PPCs dos cursos de licenciaturas. Dessa forma, busca-se compreender a concepção de diversidade presente nas matrizes curriculares – expostas nas competências, habilidades e bases tecnológicas de cada disciplina ofertada aos estudantes do Instituto Federal de Brasília.

## Marcos legais nacionais e questões de gênero e raça

Atualmente, como forma de dirimir a desigualdade de gênero na sociedade brasileira, diversos programas e políticas públicas são desenvolvidos. Para combater a violência contra as mulheres, destaca-se a Lei Maria da Penha – Lei nº 11.340/2006 (Brasil, 2006). A Lei cria mecanismos para coibir, prevenir, punir e erradicar a violência doméstica e familiar contra todas as mulheres, por meio do estabelecimento de políticas públicas. Como medidas de prevenção à violência de gênero, a Lei estabelece, em seu artigo 8º, que:

Art. 8º A política pública que visa coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher far-se-á por meio de um conjunto articulado de ações da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e de ações não-governamentais, tendo por diretrizes: (...)

V - a promoção e a realização de campanhas educativas de prevenção da violência doméstica e familiar contra a mulher, voltadas ao público escolar e à sociedade em geral, e a difusão desta Lei e dos instrumentos de proteção aos direitos humanos das mulheres;

VI - a celebração de convênios, protocolos, ajustes, termos ou outros instrumentos de promoção de parceria entre órgãos governamentais ou entre estes e entidades não-governamentais, tendo por objetivo a implementação de programas de erradicação da violência doméstica e familiar contra a mulher;

VII - a capacitação permanente das Polícias Civil e Militar, da Guarda Municipal, do Corpo de Bombeiros e dos profissionais pertencentes aos órgãos e às áreas enunciados no inciso I quanto às questões de gênero e de raça ou etnia;

VIII - a promoção de programas educacionais que disseminem valores éticos de irrestrito respeito à dignidade da pessoa humana com a perspectiva de gênero e de raça ou etnia;

IX - o destaque, nos currículos escolares de todos os níveis de ensino, para os conteúdos relativos aos direitos humanos, à equidade de gênero e de raça ou etnia e ao problema da violência doméstica e familiar contra a mulher.

Dentre as medidas integradas de prevenção, observa-se que se encontram as ações voltadas para a conscientização coletiva da sociedade, ou seja, aquelas que se realizam por meio da Educação.

No tocante ao público escolar, sobre o qual devem incidir campanhas educativas de prevenção da opressão contra as mulheres, há um ator fundamental na concretização desse processo: o(a) professor(a). O processo de aprender perpassa pelo acolhimento escolar no reconhecimento das diversas identidades dos(as) educandos(as), assim como no enfrentamento às desigualdades de gênero, raça, etnia e classe. Essa aprendizagem pode ser significativa com a mediação do(a) professora(a), agente que pode ser o(a) facilitador(a) na busca do conhecimento. Neste sentido, a prática docente precisa excluir padrões preconceituosos, como salienta Paulo Freire: “Faz parte igualmente do pensar certo a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia” (Freire, 2005, p. 36).

Neste sentido, enquanto professora de História na Educação Básica do Distrito Federal, percebo no cotidiano escolar o quanto estamos despreparadas para atuar com essas temáticas. O ambiente nos deixa melindrosas em evocar esses temas em reuniões pedagógicas e projetos escolares e na apresentação de conteúdos em sala de aula. Isso porque, atualmente, as pautas de luta contra as opressões de gênero, raça ou classe são vistas por parte da população como militantes, ideológicas e não científicas, e que não caberia à escola atuar em debates sociopolíticos.

Devido aos ataques sistemáticos de grupos conservadores do Brasil contra as lutas, as narrativas e os direitos conquistados por grupos socialmente marginalizados, os projetos escolares que promovem as discussões de gênero, classe e raça são relegados a um não-lugar, ficando restritos ao engajamento individual de um(a) professor(a) ou a grupo docente minoritário corajoso, que enfrenta todo tipo de desencorajamento, invisibilização, perseguição e até hostilidades, como a disseminação de vídeos nas redes sociais que ridicularizam professores(as) considerados(as) doutrinadores(as). Para tanto, esses grupos incentivam os(as) estudantes à produção de materiais audiovisuais com vistas a denúncias de nossas aulas na rede mundial de computadores, como argumentam as pesquisadoras e professoras Aldenora Conceição de Macedo e Jaqueline Aparecida Barbosa (2019),

Implementar uma educação antirracista, educar para a equidade de gênero ou trazer o debate sobre sexualidade para a sala de aula tem sido visto como doutrinamento, quase subversividade, em contrapartida a um currículo orientado por uma visão eurocêntrica e excludente, que segue exaltado como correto e imparcial. Práticas pedagógicas que respeitam preceitos legais determinantes para a educação diversa e laica vêm sendo contestadas e sendo alvo, inclusive, de retaliações (Macedo & Barbosa, 2019, p. 94).

Favorecendo esse cerceamento às práticas docentes e aos projetos escolares mais inclusivos, o texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)<sup>4</sup> relativiza estudos direcionados para os direitos humanos, quando não demarca especificamente as temáticas em seu texto, assim como destaca o parecer da ANIS,

A leitura realizada identificou duas grandes ausências que podem comprometer uma abordagem adequada dos direitos humanos no documento. A primeira é um silêncio sobre o combate ativo à discriminação como medida de promoção da igualdade, da cidadania e da justiça. A segunda é a ausência de um vocabulário inclusivo (Anis, p. 4).

Desta maneira, a BNCC é genérica, pois relativiza a necessidade de formação voltada para o combate das disparidades sociais. A BNCC deveria relacionar suas sugestões aos direitos fundamentais de forma mais clara e aberta. O documento parece pouco específico quando se trata dos direitos humanos e não assume, de maneira firme, o compromisso com a igualdade e a luta contra as disparidades. Afinal, “falar de igualdade sem abordar o combate às desigualdades apenas contribui para manutenção do *status quo* e não promove as mudanças que possibilitariam a garantia dos direitos humanos a todas as pessoas” (Anis, p. 5).

Contrárias a esse cerceamento à prática docente e fomentando práticas e formação docente inclusivas, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica<sup>5</sup> expõem que a formação de professores precisa contemplar estudos e práticas que promovam reflexões sobre as diferenças humanas. Isso resultará em práticas educacionais que desenvolvam as aprendizagens atentando para as relações étnico-raciais, as contribuições dos povos originários e a participação das mulheres na construção da sociedade. Assim, haverá a valorização da diversidade e o combate às violências baseadas em preconceitos, principalmente no racismo – CNE Resolução nº 4/2024 (Brasil, 2024, p. 7).

Deste modo, a discussão sobre a diversidade de forma interseccional necessita estar em todas as salas de aula, em razão das opressões físicas e psicológicas sofridas historicamente e cotidianamente por mulheres, negros(as), indígenas e pessoas LGBTQIAP+<sup>6</sup>. Essa questão perpassa pela conscientização da sociedade por meio da educação formal. As opressões resultam na naturalização das desigualdades enraizadas em nossa sociedade, especialmente reproduzidas nas escolas, como destaca Guacira Lopes Louro (2012), ao afirmar que

[...] se admitimos que a escola não apenas transmite conhecimentos, nem mesmo apenas os produz, mas que ela também fabrica sujeitos, produz identidades étnicas, de gênero, de classe; se reconhecemos que essas identidades estão sendo produzidas através de relações de desigualdade; se admitimos que a

escola está intrinsecamente comprometida com a manutenção de uma sociedade dividida e que faz isso cotidianamente, com nossa participação ou omissão; se acreditamos que a prática escolar é historicamente contingente e que é uma prática política, isto é, que se transforma e pode ser subvertida; e, por fim, se não nos sentimos conformes com essas divisões sociais, então, certamente, encontramos justificativas não apenas para observar, mas, especialmente, para tentar interferir na continuidade dessas desigualdades (Louro, 2012, p. 89).

Colabora com a necessidade de uma educação voltada para a equidade racial, de gênero e de classe, o estabelecimento da Lei nº 10.639/2003 (Brasil, 2003) e da Lei nº 11.645/2008, que estabelecem diretrizes para a inclusão dessa temática no currículo oficial da rede de ensino nacional, por meio da obrigatoriedade de estudos sobre “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Ademais, o Estatuto da Igualdade Racial do Brasil por meio da Lei nº 12.288/2010 (Brasil, 2010) estabelece a inclusão no currículo dos conteúdos referentes à história geral da África e à história da população negra no Brasil. Da mesma forma, o Estatuto determina que os poderes executivos do Brasil, dentro de suas competências, providenciem a formação dos professores para ministrar esses temas. Destaca o Estatuto da Igualdade Racial (Brasil, 2010):

Art. 11. **Nos estabelecimentos de ensino** fundamental e de ensino médio, públicos e privados, é obrigatório o estudo da história geral da África e da história da população negra no Brasil, observado o disposto na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

§ 1º **Os conteúdos referentes à história da população negra no Brasil serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar**, resgatando sua contribuição decisiva para o desenvolvimento social, econômico, político e cultural do País.

§ 2º **O órgão competente do Poder Executivo fomentará a formação inicial e continuada de professores e a elaboração de material didático específico para o cumprimento do disposto no caput deste artigo** (Brasil, 2010, grifos nossos).

Todas essas leis mencionadas expõem, de forma categórica, que os conteúdos programáticos das escolas devem incluir diversos aspectos da história e da cultura na formação da sociedade brasileira, com as contribuições dos povos originários e da população afrodescendente, de modo que seja apresentada, de forma substancial, “a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, [...] resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil” (Brasil, 2008).

Juntam-se a esses preceitos as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, as quais têm como objetivo principal promover a valorização, o reconhecimento e a inclusão da história, da cultura e das contribuições dos povos africanos e afro-brasileiros na sociedade brasileira. Através do combate ao racismo, são

indicadas a inclusão de conteúdos, as desconstruções de estereótipos e a formação e qualificação dos(as) professores(as). Nesse sentido, é estabelecida a necessidade de formação inicial e continuada aos professores, para que possamos abordar, de forma adequada e sensível, esses temas em sala de aula. Além disso, os sistemas de ensino e os estabelecimentos de Educação Básica devem preparar uma “articulação entre os sistemas de ensino, estabelecimentos de ensino superior, centros de pesquisa, Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, escolas, comunidade e movimentos sociais, visando à formação de professores para a diversidade étnico-racial” (Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, 2004, p. 23).

Vale destacar que as políticas públicas que incorporam pautas interseccionais são resultado das lutas dos movimentos sociais, que, em outros tempos, tiveram negado o direito às educações básica e universitária. Assim, como apresenta Arroyo (2015),

Nas nossas sociedades latino-americanas são os grupos sociais que se fazem presentes em ações afirmativas nos campos, nas florestas, nas cidades, questionando as políticas públicas, resistindo à segregação, exigindo direitos. Inclusive o direito à escola, à universidade. São os coletivos sociais, de gênero, etnia, raça, camponeses, quilombolas, trabalhadores empobrecidos que se afirmam sujeitos de direitos. Outros sujeitos. [...] A tomada de consciência dessas populações mantidas por séculos sem direitos a ter direito ao teto, à terra, à saúde, à escola, à igualdade e à cidadania plena se faz presente em ações e movimentos, em presenças incômodas que interrogam a República, a Nação, o Estado, suas políticas agrárias, urbana, educacional (Arroyo, 2015, p. 23).

De acordo com Arroyo (2015), é crucial reconhecer e valorizar a diversidade dos alunos e dos professores nas escolas e nos cursos de formação. Isso envolve entender como as relações de poder influenciam a educação e exigem respeito por diferentes identidades sociais. Significa valorizar a luta de grupos por reconhecimento, ao longo da história, especialmente nos âmbitos da educação e da formação.

Desta maneira, aos cursos destinados à formação de professores(as) e outros profissionais da área da educação, devem ser inseridos: estudos para as relações étnico-raciais no Brasil; conceitos como racismo, discriminação e diversidade; e práticas pedagógicas voltadas para a educação sobre a História e Cultura dos Afro-brasileiros e Africanos.

## A perspectiva da interseccionalidade e a prática docente

Um programa educacional voltado para a igualdade de direitos deve contemplar a formação em direitos humanos para a comunidade escolar, especialmente no que se refere à diversidade de gênero, visto que isso possibilita um acolhimento mais efetivo aos estudantes. Como



destacam as pesquisadoras Elda Alvarenga, Erineusa da Silva e Miriam Mello (2021): “gênero é uma categoria útil de análise da formação e do trabalho docente, pois permite explicitar os significados socialmente valorizados presentes na formação para o magistério” (Alvarenga, Silva, & Mello, 2021, p. 831).

A categoria de gênero se refere à concepção interna a qual uma pessoa se identifica, podendo ou não corresponder ao sexo atribuído no nascimento, como feminino, masculino ou não binário. A identidade de gênero de uma pessoa pode ser estável ao longo da vida ou pode mudar com o tempo, conforme estudos da antropóloga Adriana Gracia Pisticelli (2019), para quem gênero remete

a um conceito elaborado por pensadoras feministas precisamente para desmontar esse duplo procedimento de naturalização mediante o qual as diferenças que se atribuem a homens e mulheres são consideradas inatas, derivadas de distinções naturais, e as desigualdades entre uns e outros são percebidas como resultado dessas diferenças. Na linguagem do dia a dia e também das ciências a palavra sexo remete a essas distinções inatas biológicas. Por esse motivo, as autoras feministas utilizaram o termo gênero para referir-se ao caráter cultural das distinções entre homens e mulheres, entre ideias sobre feminilidade e masculinidade (Pisticelli, 2019, p. 2).

Mesmo diante da constatação de que o domínio masculino cria barreiras basilares e diárias que limitam a autonomia das mulheres, o que resulta em posições desiguais, reconhecer diferentes formas de opressão social não implica em ignorar a especificidade de cada tipo de dominação. Assim, como salientam os cientistas políticos Flavia Biroli e Luis Felipe Miguel (2015),

O ponto é que essas restrições não se definem da mesma forma, [...] não é “como mulheres”, mas como mulheres negras ou brancas, trabalhadoras assalariadas, profissionais liberais ou proprietárias, heterossexuais ou homossexuais, que sua posição relativa se constitui (Biroli & Miguel, 2015, p. 46).

As opressões de gênero não são únicas e não estão separadas de outras desigualdades que ocorrem nos corpos humanos. Neste sentido, evidencia-se o conceito de “interseccionalidade”, termo criado em 1989 pela jurista estadunidense Kimberlé Crenshaw como uma crítica do movimento feminista negro sobre as inclinações acadêmicas e dos movimentos sociais sobre análises tratando raça e gênero de forma separada. Dessa maneira, as análises convencionais sobre discriminação que separam gênero e raça favorecem homens e mulheres de classes abastadas (Pereira, 2021, p. 447).

Os diferentes marcadores de opressão, como: gênero, raça, classe social, orientação sexual, entre outros, sobrepoem-se influenciando a experiência e a identidade dos indivíduos. Conforme apresenta Kimberlé Crenshaw (2002),

A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento (Crenshaw, 2002, p. 177).

A interseccionalidade não é a somatória das opressões na identidade de uma pessoa; é a superação de percepções isoladas de dominação; é o reconhecimento de que as pessoas têm múltiplas identidades e que essas identidades não existem isoladamente, mas que se entrelaçam, o que cria experiências únicas e complexas de discriminação e privilégio. Como destaca a pesquisadora Dayane Nayara Conceição de Assis (2019),

é preciso pensar que cada um/a de nós é atravessado/a por inúmeros marcadores sociais (raça, classe, geração, identidade de gênero, sexualidade etc.) que nos colocam em diferentes posições sociais e orientam nossas reivindicações daquilo que acreditamos ser necessário em uma sociedade (Assis, 2019, p. 11).

A interseção desses fatores cria uma hierarquia, em que mulheres negras compõem a base, seguidas por homens negros, mulheres brancas e, no ápice, homens brancos. As posições superiores estão ligadas a maiores rendimentos e ocupações mais prestigiadas, que vão além do salário, o que influencia acesso a espaços, relações e reconhecimento (Biroli & Miguel, 2015, p. 41).

Neste sentido, a transformação só é possível com a conscientização dos indivíduos e a contestação do sistema de interligação de opressões, que sugerem vertentes críticas marxistas: “O que é preciso ser confrontado e alterado fundamentalmente é todo o sistema de internalização com todas as suas dimensões visíveis e ocultas” (Mészáros, 2008, p. 47).

Um dos instrumentos que norteia o sistema educacional de internalização formal é o currículo, um elemento fundamental no processo educativo, que orienta o planejamento das aulas, a seleção de materiais didáticos e a avaliação dos estudantes. Contudo, para além da concepção tradicional do seu significado, “o currículo é lugar, é espaço, é território. O currículo é relação de poder” (Tadeu, 1999, p. 150).

Descolonizar os currículos escolares é um desafio educacional. Há a necessidade de mais diálogo entre escola e realidade social. Daí a importância de formar professores reflexivos para atuar com currículos mais emancipatórios. Embora já seja possível observar uma mudança, com o aumento da inclusão das culturas

outrora silenciadas nos currículos, ainda observa-se que as mudanças sociais e políticas demandam uma nova relação entre o conhecimento e as análises sobre as desigualdades. Assim, como enfatiza a pedagoga e pesquisadora Nilma Lino Gomes (2012),

A força das culturas consideradas negadas e silenciadas nos currículos tende a aumentar cada vez mais nos últimos anos. As mudanças sociais, os processos hegemônicos e contra-hegemônicos de globalização e as tensões políticas em torno do conhecimento e dos seus efeitos sobre a sociedade e o meio ambiente introduzem, cada vez mais, outra dinâmica cultural e societária que está a exigir uma nova relação entre desigualdade, diversidade cultural e conhecimento (Gomes, 2012, p. 102).

Esse processo afeta os currículos, os indivíduos e suas práticas, o que exige uma renovação não apenas teórica, mas, também, uma integração mais profunda entre teoria e prática. Isso envolve uma renovação do pensamento pedagógico e da relação entre os participantes do processo educativo. Segundo Arroyo (2011) *apud* Gomes (2012), “Os currículos se tornam arenas de disputa, especialmente para esses novos grupos sociais organizados em ações coletivas e movimentos sociais” (Gomes, 2012, p. 103).

Dessa forma, no sistema de internalização, que ocorre na escola, a prática docente pode contribuir para a reprodução das opressões de classe, gênero, raça e etnia, ou para a promoção da reflexão interseccional da sociedade brasileira, por meio de uma pedagogia crítica e libertadora, desenvolvida em perspectiva de gênero, raça e etnia, que dissemine valores pautados na igualdade e no respeito.

Neste sentido, a política para uma educação antirracista propõe uma mudança estrutural que promove o diálogo sobre a valorização das contribuições afro-brasileira e africana. Esse diálogo intercultural busca ser emancipatório, reconhecendo-se o “outro” como sujeito ativo, incorporando-se conflitos e divergências. Conforme Nilma Lino Gomes (2012), essa abordagem desafia a ideia de harmonia e passividade e defende o direito das diferentes culturas e seus sujeitos de influenciar novos projetos educacionais e sociais.

Dessa forma, as práticas pedagógicas dependem de compreensão da existência de um conjunto de conceitos que dizem respeito às múltiplas identidades existentes nos ambientes educacionais. Vale destacar que a prática docente vai além do mero domínio do conteúdo canônico, assim como Paulo Freire destaca: “é crucial que o professor entenda que o ato de ensinar não se resume a transferir conhecimento, mas, sim, criar as condições para que esse conhecimento seja produzido ou construído” (Freire, 2005, p. 13).

Partindo desse pressuposto, ser professor(a) vai além da transmissão de conhecimentos; significa propiciar condições para que esse conhecimento seja construído. Assim, salienta-se que – além do conhecimento sobre

preconceitos, identidades e democracia – estudos e práticas baseados no Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) seria de grande importância. Isso porque, além de oferecerem estratégias de ensino para aprendizagens diversificadas, resultam em um alcance notório para que todos aprendam de forma significativa.

O reconhecimento destas diversidades dos estudantes pode direcionar o docente e a instituição a gerar mudanças e a criação e implementação de estratégias de ensino capazes de reduzir e minimizar as diferenças de aprendizado e das diferentes formas de se aprender (Sebastián-Herederro, Costa Moreira; Moreira, 2022, p. 1910).

Estudos sobre DUA levam em consideração que os indivíduos possuem diferentes formas de aprender. Cada estudante aprende de maneira única. Cabe ao/a professor/a, por meio de mediação pedagógica, diversificar as estratégias e as formas para alcançar cada estudante, de maneira que todos aprendam à sua maneira.

Para alcançar os estudantes, a DUA desenvolve os seguintes princípios: (i) proporcionar modos múltiplos de apresentação de conteúdos, os quais levam em consideração que os estudantes têm diferentes formas de compreensão da informação apresentada; (ii) proporcionar modos múltiplos de ação e expressão, considerando que os estudantes se diferenciam nas formas que expressam o que sabem e procuram o conhecimento; e (iii) proporcionar modos múltiplos de implicação, engajamento e envolvimento, levando em consideração as emoções dos estudantes no tocante do porquê aprender um ou outro conteúdo.

## A análise de conteúdo como metodologia

A pesquisa buscou identificar, nas estruturas curriculares dos cursos de licenciatura do Instituto Federal de Brasília (IFB), disciplinas que ofertassem estudos direcionados para gênero, raça e classe. Foi utilizado o método de busca de palavras-chave nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs). Dessa forma foi possível verificar nas competências, nas habilidades e nos conteúdos programáticos as propostas das disciplinas ligadas à defesa dos direitos humanos.

Com o uso da análise documental, foi possível perceber informações nos PPCs, sob a hipótese de que, nos registros documentais do curso, haveria propostas ao desenvolvimento de competências baseadas nos direitos humanos para os futuros docentes formados pelo IFB. Esses PPCs, produzidos por equipes docentes e técnico-educacionais dos diversos *campi* do IFB, são dados primários. Neste sentido, a análise documental, a partir da qual se identificaram as orientações formativas atuais propostas pelas licenciaturas, é um procedimento que utiliza métodos e técnicas de captação, compreensão e análise de um universo de documentos, com bancos de dados que são considerados heterogêneos (Lima Junior, 2021, p. 42).

Ao identificar as legislações normativas para formação de professores e os Projetos Pedagógicos de Licenciaturas do Instituto Federal de Brasília, foi possível realizar um recorte temporal com caráter exploratório descritivo de todos os documentos analisados. Dessa forma, foi utilizado o procedimento sintático, o qual direciona para identificar a frequência das palavras buscadas em cada PPC. Do mesmo modo, empregou-se o procedimento semântico, no qual se busca o sentido do texto em que essas palavras estão inseridas. Conforme Bauer (2002),

Os procedimentos de Análise de Conteúdo reconstróem representação em duas dimensões principais: a sintática e a semântica. Procedimento sintático enforca os transmissores de sinais e suas interrelações. A Sintaxe descreve os meios de expressão e influência – como algo é dito ou escrito. A Frequência das palavras e sua ordenação. [...] Os procedimentos semânticos dirigem seu foco para a relação entre os sinais e seu sentido normal – [...] A semântica tem a ver com “o que é dito em um texto?” (Bauer, 2002, p. 193).

A técnica de análise documental e a análise de conteúdo foram direcionadas para a pesquisa qualitativa, visto que se focou na interpretação do significado e na compreensão dos documentos analisados com o intuito de identificar tendências dos PPCs para frequência de estudos direcionados para raça, gênero e classe.

### **A desigualdade de oportunidades para o acesso e a permanência na escola e a conclusão dos estudos**

A educação igualitária não consiste apenas no acesso universal à educação formal, mas, sim, ao acesso, à permanência e à conclusão de qualidade de todos os indivíduos ao sistema educacional. Vale evidenciar que, atualmente, as mulheres estão acessando e concluindo a educação básica em maior número do que há poucos anos, conforme dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (IBGE, 2023):

A média de anos de estudo das pessoas de 25 anos ou mais de idade, em 2023, foi 9,9 anos. De 2022 a 2023, essa média ficou estável. Entre as mulheres, o número médio de anos de estudo foi de 10,1 anos, enquanto para os homens, 9,7 anos. Com relação à cor ou raça, mais uma vez, a diferença foi considerável, registrando-se 10,8 anos de estudo para as pessoas de cor branca e 9,2 anos para as de cor preta ou parda, ou seja, uma diferença de 1,6 anos entre esses grupos, que reduziu pouco desde 2016, quando era de 2,0 anos de diferença (PNAD Contínua/IBGE, 2023).

Contudo, mesmo as mulheres obtendo mais anos de estudo, o racismo permanece instituído, o que transparece nos dados sobre o acesso à educação formal das

mulheres negras, em que é possível observar que elas permanecem com menor escolaridade. O menor nível de escolaridade das mulheres negras contribui para sua pior inserção no mercado de trabalho em relação às mulheres brancas: “A maior presença das mulheres negras no trabalho informal deve-se, ao menos em parte, à sua maior participação no setor de serviços domésticos e cuidados, onde a informalidade é mais prevalente” (Engel, 2020, p. 10). Assim, como evidencia Dayane Nayara Conceição de Assis (2019),

[...] tratam de especificidades das relações raciais e de gênero ainda persistentes no Brasil, esse lugar reservado para a mulher negra como a mãe preta, aquela negra que cuida com seus dotes domésticos e culinários da família colonial, e que, atualmente, reconfigura-se no papel das empregadas domésticas (Assis, 2019, p. 13).

Os dados sobre evasão escolar corroboram essa observação, visto que, na maioria das vezes, a evasão escolar acontece por necessidades econômicas e sociais. De acordo com os dados da PNAD Contínua (IBGE, 2023),

Quando perguntados sobre o principal motivo de terem abandonado ou nunca frequentado escola, esses jovens apontaram a necessidade de trabalhar como fator prioritário. No Brasil, este contingente chegou a 41,7% em 2023, aumento de 1,5 p.p. em comparação a 2022. [...] Para o principal motivo apontado ser a necessidade de trabalhar, ressaltam-se os homens, com 53,4%, seguido de não ter interesse de estudar (25,5%). Para as mulheres, o principal motivo foi também a necessidade de trabalhar (25,5%), seguido de gravidez (23,1%) e não ter interesse em estudar (20,7%). Além disso, 9,5% das mulheres indicaram realizar afazeres domésticos ou cuidar de pessoas como o principal motivo de terem abandonado ou nunca frequentado escola, enquanto, para homens, este percentual foi inexpressivo (0,8%) (PNAD Contínua/IBGE, 2023).

Diante desses dados, é possível constatar, inclusive, que, para o Estado Brasileiro, os afazeres domésticos e o cuidar de pessoas não são considerados um trabalho, e, sim, uma atividade compulsória para as mulheres, já que separa “necessidade de trabalhar” de afazeres domésticos e cuidar de pessoas. Se os dados fossem reinterpretados com conceito de trabalho humano, a taxa de abandono escolar por necessidade de trabalhar para as mulheres passaria de 24,0% para 34,3%. Levando-se em consideração as situações em que o trabalho doméstico e o cuidado com pessoas são remunerados<sup>7</sup>, dependendo das circunstâncias econômicas nas quais o Estado se encontra, o trabalho passa a ser compulsório a um gênero e a uma classe. Assim, como percebe Kimberlé Crenshaw (2002),

[...] quando o Estado corta recursos relativos aos cuidados com os jovens, doentes e idosos, as necessidades não supridas recaem, em grande parte, sobre os ombros das mulheres, a quem

tradicionalmente se atribuíram essas responsabilidades. Além disso, as adicionais estruturas de classe determinam quais mulheres executarão fisicamente esse trabalho e quais mulheres pagarão outras, economicamente desfavorecidas, para que prestem esse serviço. Assim, mulheres pobres acabam tendo de carregar o peso do cuidado da família dos outros, além da própria (Crenshaw, 2002, p. 180).

A desigualdade de oportunidades para a escolarização mostra-se evidente na apresentação desses dados, em que são ignoradas outras diversidades, como as pessoas LGBTQIAP+, indígenas e pessoas com deficiência. A negação da presença desses sujeitos nas bases de dados estatísticos institucionaliza a invisibilidade da existência desses grupos. O apagamento de grupos minoritários mostra um Brasil conservador, que atrasa a promoção de políticas públicas efetivas de combate às opressões motivadas por preconceitos de gêneros, étnicos, racistas, homofóbicos e capacitistas.

Sem o reconhecimento dessas identidades plurais, as pessoas são marginalizadas por motivos raciais, étnicos, de deficiências físicas e de gênero. Deste modo, para combater essas diversas opressões, o Brasil precisa de políticas públicas que tornem as minorias visíveis no campo educacional. Afinal, a escola é o ambiente de desmistificação de preconceitos e discriminações.

### A formação docente nos cursos de licenciaturas do Instituto Federal de Brasília (IFB)

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), criados pela Lei nº 11.892/2008 no âmbito do sistema federal de ensino, são especializados na oferta de educação nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas. A oferta de cursos de licenciatura e outros programas especiais de formação pedagógica está prevista com o intuito de formação de professores para a educação básica. O Instituto Federal de Brasília (IFB) foi criado por meio da Lei supracitada para atender a vocação econômica das regiões administrativas do Distrito Federal e apresenta, como uma de suas finalidades, “contribuir com a formação do cidadão para o mundo do trabalho, seja ele técnico, filósofo, escrito ou todos eles, superando, assim, possíveis preconceitos que envolvem a formação profissional dos cidadãos brasileiros (PPI/IFB, 2017, p. 5).

Esse propósito está em sintonia com a Política Nacional de Formação de Professores para Educação Básica, que estabelece:

A formação dos profissionais do magistério (formadores e estudantes) como compromisso com projeto social, político e ético, que contribua para a consolidação de uma nação soberana,

democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais, atenta ao reconhecimento e à valorização da diversidade e, portanto, contrária a toda forma de discriminação (PPI/IFB, 2017, p. 44).

Deste modo, esta pesquisa vem elencar as disciplinas ou práticas acadêmicas que os cursos superiores em licenciaturas ofertam que resulte na iniciativa educacional que vise promover a independência, a integração e o acolhimento da diversidade. Para tanto, como dito, foi utilizada, como metodologia, a análise documental, por meio da busca de palavras-chave nos Projetos Políticos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) de Licenciatura do Instituto Federal de Brasília. As palavras-chave buscadas foram: “Diversidade”, “Gênero”, “Classe Social”, “Sexualidade”, “Étnico-racial”, “Interseccionalidade” e “Interseccional”.

Vale destacar que disciplinas que apresentaram as palavras-chave direcionadas ao conteúdo específico do curso, como: “diversidade de tecidos animais”, “diversidade morfológica”, “gêneros textuais” etc., sem direcionar para a transversalidade da interseccionalidade no sentido tratado aqui, não foram consideradas neste estudo, uma vez que fogem do objetivo da análise. É que esta pesquisa buscou identificar um olhar interseccional nas disciplinas que tratam de temáticas relativas à diversidade.

Nesse sentido, nos doze cursos de licenciaturas identificados, observou-se que todos oferecem disciplinas que abordam, de alguma maneira, debates relacionados à diversidade. O Quadro 1 apresenta as disciplinas que proporcionam esses estudos, assim como o semestre e a carga horária da respectiva disciplina.

No exame dos PPCs de Licenciaturas do IFB, foi identificado que todos os cursos superiores nascem com proposta democrática, através da consulta pública com a comunidade local do *campus*. Para além do anseio coletivo em ter a oportunidade de cursar um curso superior no local de moradia, a criação dos cursos justificou-se principalmente pela necessidade de profissionais licenciados na área, para atuarem na Educação Básica. Desta maneira, através de audiências públicas, os resultados reforçaram essa demanda nacional e regional.

Neste sentido, foram examinadas as competências e as habilidades a bases tecnológicas das disciplinas apresentadas. Conforme a BNCC,<sup>8</sup> competência é definida como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos)” e “habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, pelo exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (Brasil, 2017, p. 8). Quanto à base tecnológica, essa se refere ao conjunto de conhecimentos, habilidades e competências relacionadas à tecnologia que os(as) estudantes devem desenvolver ao longo de seu curso superior.



## Resultados e discussão

Ao examinar os planos pedagógicos dos cursos de licenciaturas a partir da busca por palavras-chave, verificou-se que o IFB busca formar professores preocupados com a defesa dos direitos humanos, uma vez que, em todos os cursos, sem exceção, há pelo menos uma disciplina que trabalha conteúdos relacionados a relações étnico-raciais, gênero, deficiência, classe, diversidade cultural e desigualdade social.

Ademais, na investigação aprofundada das ementas das disciplinas, foi possível identificar que essas apresentam preocupação em compreender as opressões por meio de uma perspectiva de gênero, raça e classe, todavia sem entrelaçar esses eixos de opressões. Desta maneira, os cursos de licenciatura em Dança, Química, Geografia, Letras-Inglês, Letras-Língua Portuguesa apresentam análises de relações étnico-raciais, gênero e classe. A única licenciatura que especificou que o curso pressupõe análises interseccionais foi a licenciatura em Pedagogia, do campus São Sebastião.

**Quadro 1** – Oferta de disciplinas que abordam temáticas relativas à diversidade nos cursos de Licenciaturas do IFB, por curso e semestre (2023)

Curso	Campus	Disciplina	Componente	Período	Carga horária
Licenciatura em Dança	Brasília	Fundamentos da Educação	Obrigatório	1º	60h
		Cultura e Sociedade	Obrigatório	3º	60h
		Didática	Obrigatório	4º	80h
		Metodologia do Ensino da Dança	Obrigatório	5º	80h
		Diversidade, Dança e Inclusão	Obrigatório	6º	40h
Licenciatura em Letras - Espanhol	Ceilândia	Psicologia da Educação	Obrigatório	4º	60h
		Educação para a Diversidade	Obrigatório	7º	75h
Licenciatura em Matemática	Estrutural	Sociologia da Educação	Obrigatório	1º	72h
Licenciatura em Química	Gama	Educação, Cultura e Sociedade	Obrigatório	1º	72h
		Prática de Ensino I - Ética e Diversidade na Educação	Obrigatório	2º	60h
Licenciatura em Biologia	Planaltina	Cultura e Sociedade	Obrigatório	1º	40h
		Fundamentos da Educação	Obrigatório	2º	60h
		Educação para a Diversidade	Obrigatório	7º	40h
Licenciatura em Geografia	Riacho Fundo	Introdução à Filosofia	Obrigatório	1º	40h
		Cultura e Sociedade	Obrigatório	5º	80h
		Educação para a Diversidade	Obrigatório	8º	80h
Licenciatura em Letras - Inglês	Riacho Fundo	Literaturas de Língua Inglesa IV	Obrigatório	6º	60h
		Educação para a Diversidade	Obrigatório	8º	40h
Licenciatura em Educação Profissional	Samambaia	Estrutura e Legislação da Educação Brasileira	Obrigatório	1º	40h
		Fundamentos da Antropologia aplicados à Educação	Obrigatório	2º	40h
		Educação Inclusiva	Obrigatório	2º	40h
Licenciatura em Pedagogia	São Sebastião	Cultura e Sociedade	Obrigatório	1º	60h
		Estudos Afro-brasileiros	Obrigatório	4º	60h
		Pedagogia da Educação Infantil	Obrigatório	6º	80h
		Educação em Direitos Humanos	Optativa	2º/4º/7º	40h
		Prática de Ensino 08 – Coordenação Pedagógica	Obrigatório	8º	60h
Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa	São Sebastião	Cultura e Sociedade	Obrigatório	1º	40h
		Cultura Afro-brasileira	Obrigatório	6º	60h
		Educação para a Diversidade Técnica e Científica	Obrigatório	7º	40h
Licenciatura em Física	Taguatinga	Educação para a Diversidade	Obrigatório	8º	40h
Licenciatura em Ciência da Computação	Taguatinga	Educação para a Diversidade	Obrigatório	7º	40h

Fonte: Elabora pela autora.

## Considerações finais

Para diminuir práticas de feminicídio, racismo, homofobia, lesbofobia e capacitismo, é necessária a conscientização das pessoas através da Educação. Ressalta-se que a escola e os professores não são responsáveis por resolver todos os problemas associados à naturalização das opressões de gênero, raça, etnia e classe, mas, por meio de políticas públicas efetivas para formação, é possível estimular mudanças na qualificação do corpo docente que resultem em comportamentos direcionados para a igualdade, respeitando-se as especificidades dos diversos grupos e povos que formam a sociedade brasileira.

Nesta perspectiva, a análise empreendida identificou que o Instituto Federal de Brasília apresenta licenciaturas engajadas nos debates da diversidade das relações étnico-raciais, de gênero e da desigualdade social, seguindo a proposta atual do Conselho Nacional de Educação, que instituiu Currículos Nacionais para a Formação Inicial de Professores que estimulam estudos sobre a diversidade de gênero, raça, etnia e classe.

Vale evidenciar que a pesquisa se baseou em análise

documental dos Planos Pedagógicos dos Cursos de Licenciatura do IFB, sendo que alguns desses PPCs datam de 2016, o que dificulta uma análise precisa da atuação docente voltada para a temática da diversidade de forma mais atualizada, visto que a renovação e a atualização são algo natural do processo educacional. Portanto, essa questão é uma limitação desta pesquisa, afinal a prática dentro de cada *campus* pode estar ocorrendo de forma mais dinâmica do que os documentos apresentam e foram aqui tratados. Dessa maneira, indicamos a continuidade da pesquisa realizada a partir de novos dados que possam se somar a estes resultados preliminares.

Por fim, a criação dos Institutos Federais pela Lei nº 11.892/2008 busca oferecer acesso à educação de forma igualitária e de qualidade, o que foi constatado por este estudo. Assim, mostrou-se que, através dos cursos de licenciatura, há a promoção de uma educação de qualidade, que promove valores éticos e aborda questões de gênero, raça e classe. Isso ajuda a enfrentar as opressões, em conformidade com os marcos legais nacionais discutidos, que destacam a importância de serem contemplados nos currículos os temas de direitos humanos, equidade de gênero, raça/etnia e violência contra as mulheres. ■

## Notas

- <sup>1</sup> Nesta pesquisa, os nomes das pesquisadoras são utilizados de forma completa, para se contrapor à invisibilidade histórica das mulheres na ciência, na cultura e na língua portuguesa. Os sobrenomes, tradicionalmente, são nomes que perpetuavam a linhagem paterna, apagando o gênero feminino das produções e da continuidade material da sociedade.
- <sup>2</sup> *Parecer sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC): direitos humanos e diversidade*, elaborado pelo Anis – Instituto de Bioética, Direitos Humanos e Gênero. Disponível em: <https://anis.org.br/atuacao/>.
- <sup>3</sup> Os *campi* do Instituto Federal de Brasília estão localizados em Regiões Administrativas do Distrito Federal, que se determinam como subdivisões do território do Distrito Federal, já que a região não tem definição de Estado e nem de Município, tendo a mista função administrativa e política.
- <sup>4</sup> Documento normativo que define um conjunto de orientações para o desenvolvimento de competências e habilidades comuns para serem desenvolvidas com os(as) estudantes da Educação Básica.
- <sup>5</sup> Instituída pela Resolução do Conselho Nacional de Educação CNE/CP nº 4/2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes-cp-2024>. Acesso em: 12 fev. 2025.
- <sup>6</sup> “LGBTQIAP+” refere-se ao grupo de pessoas que são Lésbicas, Gays, Bi, Trans, Queer/Questionando, Intersexo, Assexuais/Arromânticas/Agênero, Pan/Pôli, Não-binárias e mais.
- <sup>7</sup> Domésticas, diaristas, babás, cuidadoras de idosos e técnicas em enfermagem.
- <sup>8</sup> A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 26 nov. 2023.

## Referências

- ALVARENGA, Elda; DA SILVA, Erineusa Maria; MELLO, Miriam Morelli Lima. Políticas Públicas de Formação de Professores/as em Gênero e Diversidade Sexual. **Revista Formação em Movimento**, v. 3, n. 7, p. 826-846, 2021.
- ARROYO, Miguel. Tensões na condição e no trabalho docente-tensões na formação. **Movimento: Revista de Educação**, n. 2, 2015.
- ASSIS, Dayane N. Conceição de. **Interseccionalidades**. Instituto de Humanidades, Artes e Ciências; Superintendência de Educação à Distância, Salvador, UFBA, 2019.
- BAUER, Martin W. Análise de conteúdo clássica: uma revisão. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**, v. 3, p. 189-217, 2002.
- BIROLI, Flávia; MIGUEL, Luis Felipe. Gênero, raça, classe: opressões cruzadas e convergências na reprodução das desigualdades. **Mediações: Revista de Ciências Sociais**, v. 20, n. 2, p. 27-55, 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, MEC, 2018.
- BRASIL. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília-DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. **Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006**. Dispõe sobre mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, criação da “Lei Maria da Penha”. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília-DF, ano 143, n. 152, p. 1, 8 ago. 2006.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 março de 2008. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília-DF, ano 145, n. 48, p. 1, 11 mar. 2008.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília-DF, ano 145, n. 251, p. 1, 30 dez. 2008.

BRASIL. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília-DF, ano 147, n. 137, p. 1, 21 jul. 2010.

BRASIL. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2023. **PNAD Educação 2023**. Brasília-DF: IBGE, 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília-DF, 3 jun. 2024.

BRASIL. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Ministério da Educação, Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, 2004.

INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA. **Projeto Pedagógico Institucional – PPI do Instituto Federal de Brasília**. Resolução nº 008-2012/CS-IFB. Brasília: IFB, 2012.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista estudos feministas**, v. 10, p. 171-188, 2002.

ENGEL, Cíntia Liara. **Educação e treinamento da mulher**. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 50ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98-109, 2012.

Instituto de Bioética, Direitos Humanos e Gênero (ANIS). **Parecer sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC): direitos humanos e diversidade**. BRASIL: 2016.

LIMA JUNIOR, Eduardo Brandão *et al.* Análise documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa. **Cadernos da FUCAMP**, v. 20, n. 44, 2021.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturante**. 14ª ed. Petrópolis, Vozes, 2012.

MACEDO, Aldenora Conceição de; BARBOSA, Jaqueline Aparecida. A Pedagogia Engajada como Prática de Resistência: pensando à práxis educativa progressista em Bell Hooks e Paulo Freire. *In*: MELLO, Paula Balduino de *et al.* Descolonizar o feminismo. **VII Sernegra**. Brasília: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, 2019.

MÉSZÁROS, István. **Educação para além do capital**. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

PEREIRA, Bruna Cristina Jaquetto. Sobre usos e possibilidades da interseccionalidade. **Civitas: Revista de Ciências Sociais**, v. 21, p. 445-454, 2021.

PISTICELLI, Adriana. Gênero: a história de um conceito. *In*: ALMEIDA, Heloisa Buarque de; SZWAKO, José Eduardo. **Diferenças, igualdade**. São Paulo, Berlendis & Vertecchia, pp. 116-148, 2009. SEBASTIÁN-HEREDERO, Eladio; COSTA MOREIRA, Samantha Ferreira; MOREIRA, Fernando Ricardo. Práticas educativas pautadas no Desenho Universal para Aprendizagem (DUA). **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, p. 1904-1925, 2022.

TADEU, Tomaz. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Autêntica, 1999.