

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA**

**INSTITUTO DE HISTÓRIA**

**PEDRO QUEIROZ GARCIA**

**Violência de Gênero e Educação Histórica: experiências e reflexões a partir do  
PROINTER (Projeto Interdisciplinar)**

**Uberlândia - MG**

**2025**

**Pedro Queiroz Garcia**

**Violência de Gênero e Educação Histórica: experiências e reflexões a partir do  
PROINTER**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
ao Instituto de História da Universidade Federal  
de Uberlândia como requisito parcial para  
obtenção do título de licenciado em História

Orientador: Prof. Dr. Sérgio Paulo Moraes

**Uberlândia - MG**

**2025**

**Pedro Queiroz Garcia**

**Violência de Gênero e Educação Histórica: experiências e reflexões a partir do  
PROINTER**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
ao Instituto de História da Universidade Federal  
de Uberlândia como requisito parcial para  
obtenção do título de licenciado em História

**Uberlândia - MG**

**Banca Examinadora:**

---

**Prof. Dr. Sérgio Paulo Moraes**

**Universidade Federal de Uberlândia**

---

**Rafaela Aparecida Silva Ferreira Diniz (Doutoranda em Educação)**

**Rede Municipal de Ensino Catalão**

---

**Edeli Barbosa (Mestranda em História)**

**FAPEMIG/PPGHI-UFU**

## RESUMO

Este trabalho resulta da integração de dois projetos de intervenção pedagógica desenvolvidos nas disciplinas de PROINTER III e PROINTER IV, realizados na Escola Estadual Ângela Teixeira da Silva, em Uberlândia. O projeto teve como foco a conscientização de estudantes do ensino fundamental sobre a violência de gênero e sexual, partindo de uma perspectiva histórica crítica e dialógica. O trabalho relata a experiência da elaboração e execução de um projeto educacional voltado à sensibilização dos estudantes, combinando análise documental, debates mediados, atividades interativas e uso de casos reais, como o conhecido “Caso Mamede”. A pesquisa é qualitativa, de caráter descritivo e exploratório, apoiada em autores como Paulo Freire, Helayne Lima e Sônia Miranda, que defendem uma prática educativa transformadora, centrada em temas sensíveis. A partir da experiência, são discutidos os desafios de abordar temáticas delicadas com adolescentes, como a resistência masculina, a reprodução de estereótipos de gênero e a necessidade de suporte psicológico. Conclui-se que a escola é um espaço central na construção de uma cultura de paz, e que o ensino de História, aliado à prática crítica, contribui para formar sujeitos engajados socialmente.

Palavras-chave: violência de gênero; educação; ensino de História; temas sensíveis.

## **ABSTRACT**

This paper results from the integration of two pedagogical intervention projects developed in the PROINTER III and PROINTER IV courses, carried out at Escola Estadual Ângela Teixeira da Silva in Uberlândia. The project focused on raising awareness among elementary school students about gender- and sexual-based violence, from a critical and dialogical historical perspective. The paper reports the experience of designing and implementing an educational project aimed at sensitizing students, combining documentary analysis, mediated debates, interactive activities, and the use of real cases, such as the well-known “Mamede Case.” The research is qualitative, descriptive, and exploratory, supported by authors such as Paulo Freire, Helayne Lima, and Sônia Miranda, who advocate a transformative educational practice centered on sensitive topics. Based on the experience, the paper discusses the challenges of addressing delicate issues with adolescents, including male resistance, the reproduction of gender stereotypes, and the need for psychological support. It concludes that schools are central spaces for building a culture of peace and that History teaching, combined with critical practice, contributes to forming socially engaged individuals.

**Keywords:** gender-based violence; education; History teaching; sensitive topics.

## **Sumário**

1. Introdução.....	6
2. Aplicação e adaptação do projeto em contexto escolar .....	11
3. Sequência didática.....	17
4. Considerações finais .....	23
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	27

## 1. Introdução

O PROINTER (Projeto Interdisciplinar) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) é uma disciplina obrigatória dos cursos de licenciatura, dividida em quatro etapas ao longo da graduação (PROINTER I ao IV), que busca integrar teoria e prática por meio do desenvolvimento de projetos. Essa estrutura possibilita que o estudante aplique os conhecimentos adquiridos em diferentes áreas, promovendo a interdisciplinaridade e o pensamento crítico. Nesse sentido, decidi abordar em meu Trabalho de Conclusão de Curso o projeto que desenvolvi no PROINTER, justamente pela relevância que atribuo a ele em minha trajetória: considero que sua importância não se limita apenas ao cumprimento de uma atividade curricular, mas também à contribuição significativa que trouxe para minha formação crítica, acadêmica e social.

Gostaria também de destacar que, ao idealizar o projeto sobre **violência de gênero**, não estive sozinho em sua construção. Dividi o desenvolvimento dessa proposta com três colegas da minha turma — **Raylla Caroline, Maria Eduarda Borges e Paula Oliveira** — que tiveram papel fundamental em cada etapa do trabalho. Juntos, conseguimos elaborar e aplicar as atividades de forma colaborativa, unindo diferentes perspectivas e tornando o projeto mais consistente e significativo.

Intitulado “Educação no ambiente escolar relacionada ao aumento de casos de violência sexual em Uberlândia”, o projeto foi desenvolvido com base no aumento das denúncias de importunação sexual em Uberlândia, tanto em espaços públicos quanto institucionais. Esta iniciativa entende a essencialidade da difusão do tema entre jovens estudantes e da promoção de debates que estimulem uma postura crítica, permitindo a compreensão da violência contra a mulher como um problema social de caráter sistêmico que exige superação. A escolha deste tema visava investigar a violência contra a mulher e a desvalorização do gênero feminino através de uma perspectiva histórica, destacando a importância da disciplina de História como meio de transformação social desde o início da formação estudantil. Com um ensino voltado para a ação, o intuito era estabelecer o estudante como um cidadão capacitado a ser um agente de mudança em sua comunidade.

O objetivo principal da proposta foi aprofundar o conhecimento dos estudantes sobre essa problemática, que, seja a partir de sua própria experiência ou através de notícias, é tão presente no dia a dia. Por meio da análise de dados históricos e da apresentação de casos marcantes de violência sexual, o projeto teve como finalidade, principalmente, a promoção da conscientização sobre o tema entre os alunos, de forma que se tornasse óbvio a eles a persistência da violência feminina como uma questão estrutural na sociedade e jamais relacionada à mulher como indivíduo. Dessa forma, pode-se dizer que, a partir de uma abordagem sensível e mediada em todas as etapas, o projeto esforçou-se para “[...] criar condições para que as coisas espantosas espantem. Para que o preconceito incomode. Para que a violência e a injustiça revoltem” (Cubas, 2022, p. 29).

Esse projeto é essencial no ensino de História na medida em que oferece aos estudantes a oportunidade de reavaliarem os papéis de gênero por meio de fontes documentais do passado e do presente, ajudando-os a reconhecer tanto os progressos quanto as limitações na área e, por consequência, desenvolverem uma visão crítica sobre o tema. A análise histórica dos papéis de gênero permite que os alunos compreendam a importância das lutas por direitos femininos e pela igualdade, reconhecendo a História como uma ferramenta para interpretar e mudar o presente, percebendo a capacidade que eles mesmos possuem de serem agentes dessa transformação.<sup>12</sup>

O projeto voltado para a conscientização sobre violência sexual, implementado no contexto educacional, gerou reações diversificadas, evidenciando seu impacto significativo, especialmente ao se considerar a relevância da educação para a formação de indivíduos críticos e conscientes. Inicialmente, os alunos demonstraram interesse, mas as discussões profundas sobre o tema revelaram barreiras emocionais e culturais que dificultaram uma abordagem mais abrangente e reflexiva sobre o assunto. A introdução de um tema tão sensível em um espaço educacional representou uma oportunidade para moldarmos uma nova geração de cidadãos mais conscientes e empáticos. No entanto, a resistência em compreender e discutir a complexidade da violência sexual, frequentemente associada a normas sociais que minimizam sua gravidade, destacou a necessidade de um trabalho contínuo e mais profundo nesta área.

Entre os ganhos observados ao longo da implementação do projeto, destacou-se o significativo aumento na conscientização dos alunos acerca das causas e consequências da

---

<sup>1</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 9 set. 2025.

<sup>2</sup> MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Currículo Referência de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2018. Disponível em: <https://curriculoreferencia.educacao.mg.gov.br>. Acesso em: 9 set. 2025



violência sexual. A introdução de conceitos como consentimento, empatia e respeito ao outro ajudou a iniciar um processo de transformação nas mentalidades dos estudantes, fomentando uma visão mais crítica e reflexiva sobre o tema. Com o decorrer das atividades, foi possível perceber que os alunos passaram a tratar a questão com mais naturalidade, o que indicava uma mudança gradual em suas atitudes. Além disso, a realização de atividades interativas e debates em sala de aula propiciou momentos de reflexão sobre crenças pessoais e coletivas, possibilitando, assim, uma verdadeira transformação no entendimento dos participantes. Este processo está alinhado com as ideias de Sônia Regina Miranda, que em sua pesquisa sobre a formação de professores e o ensino de História, enfatiza a importância de se abordar temas que provocam sensibilidades e memórias, indo além da simples transmissão de conteúdo. A autora propõe que o ensino deve envolver práticas que incentivem uma reflexão crítica sobre a realidade social, algo que o projeto, ao explorar questões de gênero e violência, procurou realizar de forma efetiva.

Outro aspecto relevante do projeto foi o fortalecimento das redes de apoio entre os alunos, particularmente entre as alunas, que se sentiram mais à vontade para compartilhar suas experiências e sentimentos em um ambiente seguro e acolhedor. Esse movimento de solidariedade e compreensão mútua representou um avanço importante na criação de um ambiente escolar mais inclusivo. Além disso, o impacto positivo do projeto se estendeu à comunidade escolar como um todo, sugerindo que a conscientização sobre a violência sexual deve envolver também pais e professores, ampliando o alcance da discussão e promovendo um diálogo mais amplo e eficaz sobre o tema.

Apesar dos avanços, diversas dificuldades surgiram ao longo da implementação do projeto. A natureza sensível do tema exigiu uma abordagem cuidadosa, a fim de evitar reações negativas ou até mesmo a revivência de traumas pessoais entre os alunos. Observou-se, ainda, uma dinâmica desigual de atenção durante as discussões, com os alunos do sexo masculino frequentemente prestando mais atenção às falas de um colega que não estava diretamente engajado no tema. Esse fato destacou a necessidade de se adotar estratégias que incentivem a escuta ativa e o respeito às contribuições de todos os participantes, garantindo que a discussão fosse realmente inclusiva. Outro desafio importante foi a resistência de muitos alunos em adotar novas perspectivas sobre a violência contra a mulher. Muitos demonstraram crenças profundamente arraigadas, o que dificultou a aceitação de novas informações e evidenciou a necessidade de intervenções contínuas e estruturadas, capazes de promover uma mudança mais efetiva nas mentalidades. Além disso, a possibilidade de reviver traumas durante as discussões

sobre violência sexual exigiu a implementação de um suporte emocional e psicológico adequado, a fim de garantir a segurança e o bem-estar de todos os envolvidos nas atividades.

Em síntese, o projeto representou uma valiosa oportunidade para desafiar preconceitos e promover mudanças significativas nas mentalidades dos alunos. A abordagem de um tema tão relevante no ambiente escolar não só proporcionou uma maior conscientização sobre a violência sexual, mas também contribuiu para a formação de indivíduos mais críticos, empáticos e engajados socialmente. O impacto positivo observado na comunidade escolar aponta para o potencial de transformação que iniciativas desse tipo possuem, ressaltando a importância de se continuar promovendo e aprimorando projetos educacionais dessa natureza.

Por fim, ao refletirmos sobre nossa própria experiência durante a aplicação do projeto, foi possível perceber o quanto a conversa sobre um tema tão delicado pode gerar aprendizado para todos os envolvidos. A troca de percepções, embora tenha encontrado resistências, também possibilitou momentos de transformação nas opiniões de muitos alunos. Nesse contexto, surgem questionamentos sobre como superar preconceitos arraigados, muitas vezes forjados ao longo de anos tanto no ambiente escolar quanto fora dele, e como o ensino de História pode ser bem-sucedido ao contemplar a diversidade presente nas vivências dos alunos. O professor, ao lidar com temáticas tão sensíveis, deve ser capaz de conduzir o debate de maneira que respeite as experiências e conhecimentos prévios dos estudantes, ao mesmo tempo em que proporciona uma abertura para novos saberes que, muitas vezes, desafiam as crenças consolidadas. Isso exige, portanto, a busca por metodologias inovadoras que favoreçam a construção de uma relação de confiança entre professor e aluno, criando um espaço de aprendizado que una o passado e o presente, e promova uma reflexão contínua sobre a realidade social e histórica.

No capítulo seguinte, será apresentada a aplicação do projeto em contexto escolar, destacando tanto as adaptações necessárias diante do perfil da turma quanto as estratégias utilizadas para lidar com resistências e estimular a participação dos estudantes. Em seguida, o trabalho avança para a elaboração de uma sequência didática destinada ao 1º ano do Ensino Médio, construída a partir das experiências anteriores e estruturada para articular o ensino de História com temas sensíveis, especialmente a violência de gênero. Essa sequência não apenas exemplifica a inserção do tema em sala de aula, mas também evidencia sua relevância para a formação cidadã crítica dos alunos.

A proposta didática dialoga diretamente com as orientações da **BNCC** e do **Currículo Referência de Minas Gerais**, pois contempla competências e habilidades como a análise crítica de diferentes fontes históricas, a problematização de preconceitos e desigualdades, e o reconhecimento de ações voltadas à promoção dos direitos humanos. Dessa forma, ao mesmo tempo em que o trabalho se insere em uma prática pedagógica concreta, também aponta para os limites e lacunas das diretrizes curriculares atuais, propondo alternativas para que o ensino de História incorpore de maneira efetiva debates sobre gênero, cidadania e democracia.

## 2. Aplicação e adaptação do projeto em contexto escolar

Após a idealização e construção do projeto ao longo de dois semestres, o trabalho foi desenvolvido na Escola Estadual Ângela Teixeira da Silva, em uma turma de oitavo ano. Inicialmente, o projeto foi pensado para uma sala com estudantes um pouco mais velhos, já no ensino médio, mas ao contrário disso, nos deparamos com alunos mais jovens, que, de acordo com o formulário aplicado no primeiro dia, tinham entre treze e quatorze anos. A partir do contato com eles, foi perceptível diferentes tipos de identidade, uns mais receptivos e outros mais relutantes com o tema. As meninas, em sua maioria, receberam bem o projeto e se engajaram bastante, fazendo perguntas durante o percurso e expondo suas opiniões próprias. Quanto aos meninos, enquanto alguns deles ficaram interessados e foram participativos, outros já possuíam um pensamento regulado sobre a temática e não aderiram facilmente à prática do projeto.

Como a princípio o projeto havia sido formulado para ser desenvolvido em uma turma de estudantes com uma maior faixa etária, foi necessária sua adequação de forma que ele se tornasse aplicável para estudantes no início da adolescência. Foi um grande desafio tratar de um assunto tão delicado com alunos tão novos, mas, apesar da situação inesperada e um pouco mais delicada, poderia ser benéfico abordar tal tema com estudantes mais jovens, uma vez que eles se encontravam em uma fase de transformações, portanto, poderiam ser mais receptivos às novas ideias propostas, enquanto indivíduos mais próximos da idade adulta teriam opiniões com uma certa dificuldade de alteração.

Pensando na sala de oitavo ano, foi necessária uma metodologia pautada, especialmente, na sensibilidade. O tema por si só já é bastante delicado, atrelado à faixa etária dos alunos foi preciso exercitar mecanismos que mantivessem o interesse dos ouvintes e não causassem repugnância imediata por parte daqueles que já possuíam ideias preestabelecidas quanto ao tema. Para tanto, fizemos a exposição do caso Mamede na tentativa de causar um primeiro impacto, ainda que de forma sutil, ao mesmo tempo em que trabalhamos um acontecimento passado capaz de demonstrar a situação feminina décadas atrás. Dessa forma, utilizando como âncora o pensamento de Miranda, o objetivo foi instigar a assimilação do tema pelos estudantes a partir de um documento histórico. Em suas palavras, “[...] a História segue sendo convocada, continuamente, como uma área de saber na qual os instrumentos de leitura permitem – ou minimamente favorecem – o diálogo com as alteridades.” (Miranda, 2013, p. 150).

Além disso, com base na necessidade de construir, já na formação docente, um ensino de História que contemple a pluralidade e reconheça a existência da estrutura de uma memória advinda de grupos minoritários, era crucial adotar mecanismos que contribuíssem para a construção de indivíduos e que rompessem com a antiga função moral da História escolar percebida por Gil e Camargo (2018, p. 143). A escolha de tais autores foi fundamental, uma vez que, à luz do pensamento de Mével e Tutiaux-Guillon, eles indicaram certos rumos que podiam ser tomados na abordagem de temas sensíveis, especialmente em casos de perguntas vindas dos estudantes, como a abertura de um debate e a assimilação de controvérsias (Mével; Tutiaux-Guillon, 2013 apud Gil; Eugenio, 2018).

Marcemino Pereira reitera o diálogo como forma do fazer pedagógico ao afirmar que este deve ser pensado para fora da simples exposição tradicional e mecânica de conhecimento pautada somente em livros didáticos cujos protagonistas compõem a classe dominante (Pereira, 2020, p. 285), ou seja, ele propõe que a experiência dos estudantes também deve ser considerada. Para tanto, nosso trabalho foi moldado em um formato que, mesmo com a exposição dos dados e documentos levantados, estivesse aberto ao debate e a participação constante dos estudantes. Assim, eles puderam contar suas próprias experiências e percepções, ditando a necessidade das próximas etapas e contribuindo para a construção de um saber que incorpore os conhecimentos prévios dos alunos. Dessa forma, desenvolvemos um trabalho que superasse as:

[...] aulas expositivas como metodologia exclusiva, apontando caminhos para o ensino que estimulem o desenvolvimento cognitivo do aluno. Trata-se de uma perspectiva interacionista, na qual homem e mundo são analisados conjuntamente, já que o conhecimento é produto da interação entre sujeito e objeto (Bitte; Mouro, 2021, p. 1303).

A pesquisa de Helayne Lima também foi de suma importância para a iniciativa, já que seu trabalho, voltado para a educação em relação à violência de gênero, utiliza especialmente processos criminais trabalhados de forma pedagógica em sala (2020, p. 22) e, portanto, se assemelha com o pensado para o projeto. Em suas palavras, a escola funciona:

[...] como um espaço de disputas, aprendizagens e formação de valores, deve concretizar sua função social, possibilitando que debates acerca dessa temática cheguem aos(as) estudantes, de modo que percebam a violência contra as mulheres como um problema social a ser compreendido e superado. (Lima, 2020, p. 21).

Nesse sentido, o trabalho fundamentou-se em autores que utilizam como métodos didáticos, especialmente, o debate e a exposição sensível de documentos que demonstrem a

violência contra a mulher em suas diversas facetas. O professor historiador tem de lidar diariamente com temáticas bastante frágeis, adicionado a elas o fato de que os estudantes carregam consigo experiências e conhecimentos anteriores e, consequentemente, opiniões preexistentes. Desse modo, como fazer com que o aluno se abra para receber um novo saber que, muitas vezes, contradiz tudo aquilo que ele aprendeu em seu caminho? Para que tal questionamento seja respondido, seria necessária a busca por novos métodos didáticos que possibilitem uma interação de confiança entre professor e aluno, para que assim, a análise do passado frente às questões presentes una o contexto indissociável vivido pelo aluno ao ensino de História (Lima, 2020, p. 46).

Com o objetivo de tornar a aplicação mais organizada e facilitar a compreensão dos alunos, estruturamos o projeto em quatro etapas, cada uma com propostas específicas que se complementavam entre si. Essa divisão possibilitou uma progressão pedagógica: desde o primeiro contato com as opiniões da turma, passando pelo aprofundamento teórico, até chegar ao debate jurídico e, por fim, à mobilização prática e reflexiva. Dessa forma, cada fase contribuiu de maneira singular para ampliar o olhar dos estudantes sobre a violência contra a mulher, garantindo que o tema fosse explorado de forma crítica, contextualizada e participativa.

No primeiro dia do projeto, em 03/05/2023, iniciamos nossa jornada aplicando um formulário para conhecer melhor os alunos e obter suas opiniões sobre a violência contra a mulher. Depois disso, na etapa 1, realizamos uma exposição do caso de Mamede, fato ocorrido em Uberlândia, o qual o processo está arquivado na ala de processos-crime do Centro de Documentação Histórica da UFU que narra um episódio chocante de violência de gênero em série, seguida por uma roda de conversa com os alunos para discutir suas concepções sobre o tema. Durante a discussão, as opiniões foram variadas e reveladoras. Alguns alunos expressaram indignação, afirmando que o agressor "podia ter morrido na cadeia" e defendendo a pena de morte para pessoas como ele. Houve também uma reflexão sobre a necessidade de não considerar alguém "normal" apenas porque não conhecemos a pessoa profundamente, uma vez que ela pode ser capaz de cometer atos terríveis. Surgiram comentários sobre a finalidade da prisão e a possibilidade de haver pessoas injustamente detidas. Além disso, os alunos questionaram o motivo pelo qual Mamede agrediu a mulher, levantando questões sobre a objetificação da mulher e se alguma das vítimas já havia tido algum relacionamento com ele. Notou-se que alguns alunos demonstraram uma preocupação maior com o agressor do que com as vítimas.

Durante essa etapa, a aluna compartilhou um relato impactante sobre a violência física que presenciou, quando um amigo da família agrediu sua esposa na frente de todos e foi

posteriormente preso. Essa experiência realçou o pensamento dos estudantes de que a culpa sempre recai sobre o homem em casos de violência doméstica, enquanto a mulher muitas vezes é desconsiderada, questionando se era “sempre o homem que está errado e nunca a mulher?”.

Nessa discussão, foram trabalhados conceitos fundamentais, como o machismo estrutural, que gerou reações negativas na sala. Alguns alunos expressaram opiniões controversas, afirmando que também existem mulheres que manipulam os homens. No entanto, a maioria reconheceu que mesmo se uma mulher estiver errada em alguma situação, ela nunca deve ser espancada até a morte. A cultura de estupro também foi abordada, com meninas comentando sobre a pressão dos padrões de feminilidade e a objetificação constante a que são submetidas. Durante a discussão, um aluno fez um comentário sobre o controle de mulheres, mencionando que elas podem ser rotuladas como "loucas". Além disso, houve uma pergunta sobre a cor das vítimas no caso de Mamede, evidenciando a importância de discutir o viés racial dentro da violência de gênero. Após a primeira interação com os alunos, constatamos que o projeto, originalmente elaborado para estudantes mais experientes, apresentava conceitos e vocabulário de difícil compreensão para a turma em que estávamos trabalhando. Diante disso, chegamos à conclusão de que algumas revisões seriam necessárias para melhor adequar o conteúdo.

Na etapa 2, aproveitamos a sala de mídia (anexo 2) para fornecer informações mais aprofundadas sobre a violência contra a mulher. Utilizamos slides que mostravam casos de violência doméstica, o aumento de estupros e feminicídios, os tipos de violência mais praticados em Uberlândia, bem como a taxa de reincidência da violência contra a mulher. Também abordamos a realidade da mulher no mercado de trabalho, discutindo a desigualdade salarial e as dificuldades enfrentadas pelas mulheres para alcançar cargos de liderança.

Os alunos se engajaram nessa etapa, fazendo perguntas pertinentes e levantando questões importantes. Alguns questionaram como identificar um relacionamento abusivo e se a violência ocorre apenas entre casais heterossexuais. Foi ressaltado que o machismo também pode existir em relacionamentos homoafetivos. Outros alunos expressaram indignação com a maneira como as vítimas de violência são rotuladas ou culpadas pela violência que sofrem. Houve também uma discussão sobre a divisão desigual das responsabilidades domésticas e o fato de que a violência contra a mulher não se limita a agressões físicas, mas também abrange aspectos psicológicos e emocionais. Ao fim desta etapa, percebi que poderia estar acontecendo o início de um crescente interesse dos estudantes em aprender sobre a problemática.

Na etapa 3, promovemos um debate sobre a evolução jurídica relacionada à violência contra a mulher e a importância da vitimologia. Retornamos às perguntas enviadas no

formulário anteriormente mencionado, onde os alunos expressaram suas opiniões sobre a violência contra a mulher e suas possíveis soluções. Muitos alunos destacaram que a violência ocorre devido ao pensamento machista arraigado na sociedade e à noção de poder que os homens sentem sobre as mulheres. Surgiram perguntas sobre como lidar com casos de assédio e ideias sobre como resolver esses problemas, como conscientizar as pessoas por meio de dados estatísticos e histórias reais. A professora da escola responsável pelo projeto ressaltou a responsabilidade da turma em disseminar o assunto e conscientizar mais pessoas, além de abordar problemas estruturais na sociedade, como o racismo e a violência de gênero. Também discutimos a importância da Lei Maria da Penha, as dificuldades enfrentadas pelas mulheres para relatar casos de violência e a importância do suporte psicológico para as vítimas.

Na última etapa planejada, proporíamos a conscientização quanto ao assunto. Essa fase ocorreu, novamente, com o debate como principal base metodológica portanto, propusemos questões e deixamos que eles respondessem. Para tanto, nós nos voltamos a:

Organizar o trabalho na aula tendo a controvérsia como estratégia didática e, com isso, abrir mão da aprendizagem como certeza, da aula como exposição organizada de conteúdos e da concepção de estudantes como aqueles que não têm conhecimentos para o debate. (Gil; Camargo, 2018, p. 145).

Quando questionados sobre soluções para o problema, muitos alunos sugeriram mecanismos de defesa física e respostas imediatas, como autodefesa e intervenção policial, sem considerar soluções de natureza mais estrutural. Ao explicar a importância de abordagens preventivas e estruturais, os estudantes começaram a defender a educação sobre o tema desde a infância e reconheceram a necessidade de espaços de apoio para as mulheres. Um dos temas que surgiu espontaneamente no debate foi a relação entre vestuário e machismo, com os alunos perguntando se o julgamento com base nas roupas configurava-se como machismo. Respondemos que sim, explicando que isso reflete a diferença de interpretação imposta socialmente entre os corpos femininos e masculinos. Em seguida, uma aluna comentou sobre como os meninos frequentemente sexualizam as meninas, independentemente de como estão vestidas.

Essa etapa foi produtiva e demonstrou um forte engajamento dos alunos, tanto daqueles que inicialmente relutavam quanto dos que já se mostraram mais receptivos às nossas ideias. Foi gratificante perceber que, apesar de um caminho ainda a ser percorrido, a maioria da turma estava aberta ao diálogo. Mesmo os alunos que inicialmente resistiram pareceram um pouco mais dispostos a ouvir e refletir sobre as questões abordadas.



Para concluir o projeto de maneira prática, retornamos à escola para auxiliar os alunos na criação de cartazes sobre diferentes tipos de violência. A professora supervisora dividiu a turma em grupos, e cada equipe ficou responsável por um tipo específico de violência, com membros do projeto orientando os grupos. No entanto, o tempo que deveria ser utilizado para o projeto se esgotou, e não tivemos a oportunidade de contemplar o resultado do trabalho dos alunos com os cartazes.

Diante dessas reflexões, considero pertinente apresentar, no próximo capítulo, uma sequência didática composta por três aulas, elaborada especificamente para o 1º ano do Ensino Médio, a fim de ilustrar de maneira prática como os debates acerca da violência de gênero podem ser inseridos no ensino de História. Essa escolha se diferencia da experiência aplicada no 8º ano do Ensino Fundamental, pois, ao analisar tanto a BNCC quanto o Currículo Referência de Minas Gerais, nota-se uma lacuna significativa no que diz respeito à abordagem de temas sensíveis nas séries iniciais. A ausência de conteúdos mais explícitos relacionados à violência de gênero e às desigualdades históricas entre homens e mulheres no Ensino Fundamental revela uma fragilidade dessas diretrizes, que, ao priorizarem determinados eixos, acabam por negligenciar assuntos essenciais para a formação cidadã crítica desde cedo. Nesse sentido, a proposta didática para o Ensino Médio surge não apenas como um exercício metodológico, mas também como uma crítica à própria construção curricular, apontando caminhos possíveis para integrar ao ensino de História questões que ainda permanecem marginalizadas.

### 3. Sequência didática

A presente sequência didática foi elaborada para o 1º ano do Ensino Médio, tomando como base o Currículo Referência de Minas Gerais e as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o componente curricular de História. Seu objetivo é promover uma reflexão crítica sobre o papel das mulheres na História, articulando conteúdos que vão desde a análise de casos de violência de gênero até as lutas feministas e a conquista de direitos políticos e sociais. Ao propor uma abordagem que combina aspectos locais, nacionais e globais, busca-se oferecer aos estudantes não apenas o conhecimento histórico, mas também a capacidade de interpretar problemas sociais que permanecem atuais.

Além disso, a sequência foi construída de forma a dialogar com a perspectiva da BNCC de trabalhar temas contemporâneos transversais, como direitos humanos e cidadania, garantindo que a História seja um espaço para a formação crítica e ética dos alunos. A metodologia privilegia o debate, a análise de documentos históricos e a valorização de personagens femininas frequentemente invisibilizadas, permitindo aos estudantes compreenderem as desigualdades de gênero como fenômenos históricos. Dessa forma, a proposta reforça a importância do ensino de História como instrumento de transformação social e de formação de cidadãos conscientes e engajados.

<b>Plano de Aula</b>
----------------------

<b>Disciplina:</b>	História
<b>Ano (série):</b>	1º
<b>Nível:</b>	Médio

<b>Tema</b>
Violência de gênero no passado e no presente

<b>Objetivos</b>
------------------

<b>Objetivo geral:</b>	Apresentar o tema da violência de gênero relacionando passado e presente.
------------------------	---

<b>Objetivos específicos:</b>	<p>Reconhecer que a violência contra a mulher é um fenômeno histórico</p> <p>Analisar o Caso Mamede como exemplo do tratamento dado às mulheres em outra época</p> <p>Relacionar situações históricas a problemas atuais</p>
-------------------------------	--

<b>Habilidades e Competências Previstas na BNCC e Currículo Referência MG</b>
<p>EM13CHS101: Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.</p> <p>-EM13CHS502: Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais.</p>

<b>Conteúdo</b>
Análise de um processo crime e machismo estrutural como categoria histórica

<b>Conhecimentos prévios necessários (conceitos dominados pelos estudantes):</b>
Leitura e interpretação de texto.

<b>Metodologia</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Início da aula com a pergunta-problema: “A violência contra a mulher é um problema atual ou também existia no passado?”</li> <li>2. Exposição dialogada contextualizando o Caso Mamede (CDHIS, 1975.)</li> <li>3. Leitura coletiva e orientada de trechos do processo, seguida de interpretação guiada (quem escreveu, em que contexto, qual linguagem foi usada).</li> <li>4. Roda de conversa: os alunos, em pequenos grupos, discutem paralelos entre o caso histórico e situações atuais, destacando permanências e mudanças.</li> <li>5. Exposição pelo professor dos pontos centrais da discussão entre os alunos e introdução do conceito de machismo estrutural como categoria histórica.</li> </ol>

<b>Recursos Didáticos</b>
Voz, materiais impressos e quadro branco.

<b>Avaliação</b>
Registro escrito breve individual: “O que mais chamou sua atenção no caso estudado e por quê?”

<b>Referências</b>
<p>CDHIS, 1975.p.199. Exame psiquiátrico de Pedro de Souza Mamede. Versão subjetiva do caso. Processo.</p> <p>FERREIRA, Aline Daiane Diniz; TAVARES, Stéfany Rodrigues. O imaginário popular na construção da memória de Uberlândia: uma análise social do caso João Relojoeiro e caso Mamede na segunda metade do século XX. Uberlândia: 2011. V. 1, n. 1.</p>

<b>Plano de Aula</b>
----------------------

<b>Disciplina:</b>		História		
<b>Ano (série):</b>	1º	<b>Nível:</b>	Médio	

<b>Tema</b>
Feminismo e cidadania: avanços e permanências.

<b>Objetivos</b>
------------------

<b>Objetivo geral:</b>	Compreender a luta histórica das mulheres por direitos civis, políticos e sociais.
------------------------	--

<b>Objetivos específicos:</b>	<p>Identificar as principais fases do movimento feminista.</p> <p>Conhecer a história do voto feminino no Brasil (1932) e no mundo.</p> <p>Relacionar essas conquistas à realidade das mulheres hoje.</p>
-------------------------------	---

<b>Habilidades e Competências Previstas na BNCC e Currículo Referência MG</b>
<p>EM13CHS101: Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.</p> <p>-EM13CHS504: Analisar e avaliar os impasses ético-políticos decorrentes das transformações culturais, sociais, históricas, científicas e tecnológicas no mundo contemporâneo e seus desdobramentos nas atitudes e nos valores de indivíduos, grupos sociais, sociedades e culturas.</p> <p>-EM13CHS602: Identificar e caracterizar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais e democráticos, relacionando-os com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da democracia, da cidadania e dos direitos humanos na sociedade atual.</p>

<b>Conteúdo</b>
<p>Primeira onda do feminismo: direito ao voto e igualdade civil.</p> <p>O sufrágio feminino no Brasil (Decreto de 1932)</p> <p>Outras conquistas do século XX (trabalho, educação, participação política).</p>

<b>Conhecimentos prévios necessários (conceitos dominados pelos estudantes):</b>
--

Compreensão do caminho ao direito ao voto universal, noções introdutórias sobre cidadania, leitura.

### **Metodologia**

6. Exposição dialogada sobre a primeira onda do feminismo, destacando o sufrágio feminino no Brasil (1932-1934) e no mundo. Constrói-se coletivamente, no quadro, uma linha do tempo com os principais marcos.
7. Atividade em duplas: discussão guiada com o questionamento sobre mudanças a partir do voto feminino, resultando em uma junção das respostas para um painel comparativo de avanços e desafios atuais.
8. Utilização do artigo de Barbosa e Machado (2012) para evidenciar como as lutas feministas se articularam ao direito, à educação e à imprensa na conquista dos direitos políticos.
9. Finalização apresentada pelo professor destacando como essas conquistas auxiliam e dão espaço à mulher na sociedade.

### **Recursos Didáticos**

Voz, quadro branco e pincel.

### **Avaliação**

Linha do tempo construída coletivamente e a participação no debate.

### **Referências**

BARBOSA, Erivaldo Moreira; MACHADO, Charliton José dos Santos. Gênese do direito do voto feminino no Brasil: uma análise jurídica, política e educacional. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. 45, p. 89-100, mar. 2012.

### **Plano de Aula**

**Disciplina:**

História

<b>Ano (série):</b>	1º	<b>Nível:</b>	Médio		
---------------------	----	---------------	-------	--	--

<b>Tema</b>
Violência de gênero no passado e no presente: desconstruindo mitos e desigualdades de gênero no cotidiano

<b>Objetivos</b>
------------------

<b>Objetivo geral:</b>	Refletir sobre como ideias e normas históricas sobre gênero ainda influenciam a vida cotidiana, desconstruindo mitos e questionando desigualdades que parecem “naturais”.
------------------------	---

<b>Objetivos específicos:</b>	<p>Identificar situações de desigualdade de gênero no dia a dia e na história.</p> <p>Questionar por que a legislação reconhece a vulnerabilidade feminina.</p> <p>Desenvolver o pensamento crítico para perceber discriminações implícitas e explícitas.</p>
-------------------------------	---

<b>Habilidades e Competências Previstas na BNCC e Currículo Referência MG</b>
<p>EM13CHS101: Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.</p> <p>-EM13CHS502: Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais.</p> <p>-EM13CHS602: Identificar e caracterizar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais e democráticos, relacionando-os com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da democracia, da cidadania e dos direitos humanos na sociedade atual.</p>

<b>Conteúdo</b>
Análise do senso comum e das desigualdades de gênero: exemplos do cotidiano (mercado de trabalho, violência doméstica, divisão de tarefas, linguagem)

<b>Conhecimentos prévios necessários (conceitos dominados pelos estudantes):</b>
Leitura, interpretação de texto e noções básicas de Direitos Humanos.

<b>Metodologia</b>
<p>10. Problemática inicial: apresentar perguntas provocativas aos alunos: “Por que a Lei Maria da Penha existe? Por que não há uma equivalente para os homens? Existe algo que os homens não enfrentam e as mulheres sim?”</p> <p>11. Atividade em grupos: cada grupo recebe situações reais ou fictícias do cotidiano e precisam identificar a desigualdade de gênero presente e explicar suas possíveis causas históricas e sociais.</p> <p>12. Debate coletivo sobre as respostas, seus ganhos de percepções, relacionando a História com os direitos atuais e a construção desses importantes conhecimentos para a vida em sociedade.</p> <p>13. Reflexão final: Cada aluno responde brevemente: “Qual pequena mudança eu posso fazer no meu dia a dia para combater desigualdades de gênero?”</p>

<b>Recursos Didáticos</b>
Voz, quadro branco, papéis para anotações e pincel.

<b>Avaliação</b>
Participação nas dinâmicas da aula e o registro da reflexão individual.

<b>Referências</b>
STRECK, Lênio Luiz. <i>Desigualando a desigualdade: a Lei Maria da Penha no contexto do Estado Constitucional</i> . 8. ed. [S.l.: s.n.], 2023.

#### 4. Considerações finais

No decorrer do projeto nos deparamos com questionamentos um tanto quanto desconcertantes, como, por exemplo, “por que estamos falando sobre esse assunto?” e “por que parece que os homens sempre estão errados?”. Percebemos, então, que esses alunos estavam,



na verdade, questionando a relevância do tema para eles. Entende-se, portanto, que ali havia um conflito que ia além do simples desinteresse: havia também uma percepção de que se tratava de um tema particularmente distante para esses alunos. A ideia de que o tema “não diz respeito a eles” pode ser influenciada por normas de gênero que socialmente definem o que é ou não relevante para cada sexo. Nesse caso, o tema se torna insignificante e desnecessário para o público masculino, acabando por reproduzir um ciclo em que a responsabilidade pela mudança recai unicamente sobre as meninas e mulheres.

Essa resistência pode estar relacionada com a concepção mais ampla da masculinidade hegemônica que podemos entender sobre a luz de Connell e Messerschmidt:

A masculinidade hegemônica se distinguiu de outras masculinidades, especialmente das masculinidades subordinadas. A masculinidade hegemônica não se assumiu normal num sentido estatístico; apenas uma minoria dos homens talvez a adote. Mas certamente ela é normativa. Ela incorpora a forma mais honrada de ser um homem, ela exige que todos os outros homens se posicionem em relação a ela e legitima ideologicamente a subordinação global das mulheres aos homens (Connell; Messerschmidt, 2013, p. 245 apud Rodriguez, 2019, p.279).

Entende-se, portanto, que os meninos e homens, ao longo de suas vidas, são socializados para adotar atitudes que afastam discussões sobre vulnerabilidade e opressão, temas que são frequentemente associados à feminilidade. Assim sendo, os alunos que questionaram a relevância do tema estavam, no fim, reproduzindo as expectativas de uma masculinidade normativa que não se vê refletida em questões de gênero.

Outro aspecto que ficou evidente durante o projeto foi a tendência dos alunos a reconhecerem mais as falas e os comportamentos da figura masculina que tínhamos como membro do projeto. Observamos que, em diversas ocasiões, as contribuições dos membros femininos do grupo eram menos valorizadas, o que aponta para uma questão de gênero profundamente enraizada na cultura educacional e social. Acreditamos que essa preferência não apenas enfraqueceu a eficácia das atividades do projeto, como também reafirmou a visão de que os homens são mais “autorizados” a falar de temas mais complexos e de relevância social, mesmo quando a temática envolve diretamente as experiências femininas. Como expressa a reflexão de Souza e Freitas (2021):

Entendemos que trabalhar com temas sensíveis vai muito além de pensar os conteúdos do currículo prescrito. Ele extrapola a aula unicamente como instrumento racional do processo ensino aprendizagem e mergulha no ser, no estudante com suas experiências, sentidos e sensibilidades (Souza; Freitas, 2021. p.128).

Justamente por esse caráter intrínseco aos temas sensíveis, durante o desenvolvimento do projeto, percebemos que abordar o tema sobre violência de gênero poderia suscitar reações e confidências pessoais que poderiam nos pegar despreparados. A possibilidade de despertar memórias e emoções em estudantes que, direta ou indiretamente, vivenciaram situações de violência nos intimidava, pois, embora tivéssemos a intenção de criar um ambiente acolhedor e de diálogo, não nos sentíamos totalmente preparados para lidar com esse tipo de situação. Nos vimos, portanto, diante de um desafio ético e emocional, em que reconhecemos a falta de preparo específico frente a essa possibilidade. Esse sentimento nos fez refletir sobre a importância de contar com um apoio de profissionais especializados, como psicólogos escolares. Afinal, como futuros educadores, é importante que possamos oferecer um suporte adequado e encaminhamentos seguros para os alunos que necessitem de auxílio adicional. Isto pois, como bem pontuado por Gil e Eugenio (2018):

A escola pública brasileira está inserida em um contexto sensível em função da violência, das desigualdades sociais, das lutas pelo reconhecimento de grupos invisibilizados na história nacional [...]. Queremos, portanto, pensar os temas sensíveis com base em questões vivas para a sociedade, controvérsias na historiografia, temas constrangedores para determinados grupos sociais, difíceis no contexto da escola, que possam, queremos crer, produzir esperança nas salas de aula. Não se trata somente de outra forma de se aproximar dos conteúdos de História, mas de considerar os sujeitos para os quais se ensina História e seus contextos de vida, marcados pela violência e pela desigualdade social, além do contexto de quem ensina, marcado pelas perseguições e pela desumanização (Gil; Eugenio, 2018. p.147).

Fica evidente que a escola não é apenas um local de aprendizado acadêmico, mas também um espaço de vivências, de enfrentamento de desigualdades sociais e da violência que pode marcar a vida de muitos estudantes. Entendemos que a escola, portanto, deve ser um ambiente onde as experiências dos alunos e alunas sejam respeitadas, e onde, também, haja espaço para que uma transformação social possa acontecer efetivamente.

A disciplina de PROINTER se apresenta como uma das experiências mais enriquecedoras no percurso da licenciatura, especialmente para os alunos que se preparam para a docência. O objetivo da matéria, que visa proporcionar uma vivência prática aos futuros professores dentro da sala de aula, é de extrema importância, pois permite que, ainda durante o curso, possamos ter um primeiro contato real com a realidade educacional, algo que vai muito além da teoria aprendida em sala de aula. Essa experiência nos proporciona a oportunidade de atuar, refletir e aprender com a prática, e, ao mesmo tempo, de desenvolver habilidades pedagógicas fundamentais para nossa formação profissional.

Um dos aspectos mais gratificantes da disciplina de PROINTER é a possibilidade de planejar e implementar um projeto que tenha relação com o âmbito social. Durante o desenvolvimento do nosso projeto, conseguimos abordar temas que são de grande relevância para a formação cidadã dos estudantes, como questões de gênero, desigualdade social e outros problemas que afetam a realidade dos alunos. No meu caso, por exemplo, o projeto que idealizamos teve como foco o machismo estrutural, tema profundamente importante e que, ao ser discutido no ambiente escolar, promoveu reflexões essenciais. Esse tipo de abordagem, ao conectar teoria e realidade social, torna o ensino mais relevante, pois vai além da simples transmissão de conteúdos acadêmicos e se volta para a formação crítica dos alunos.

Entretanto, um ponto de crítica que pode ser levantado é que, ao final da disciplina, especialmente no PROINTER IV, seria extremamente valioso se fosse possível reaplicar o projeto desenvolvido, com as devidas correções e melhorias baseadas na experiência adquirida ao longo do curso. Durante o processo de implementação do projeto, aprendemos muito sobre as reações dos alunos, as dificuldades do tema e as estratégias pedagógicas que funcionam ou não em determinado contexto. Ao ter a chance de reaplicar o projeto, poderíamos fazer ajustes necessários para tornar a proposta ainda mais eficaz, ampliando os ganhos de aprendizado tanto para nós, futuros professores, quanto para os alunos da escola.

Além disso, o contato direto com os estudantes durante o desenvolvimento do projeto sobre o machismo estrutural evidenciou a importância do papel do professor para além da simples transmissão de conteúdo. Esse contato direto com as realidades e vivências dos alunos nos mostra que, ao assumir a função docente, nossa missão vai muito além de ensinar informações. O professor, especialmente quando trabalha com temas sociais e emocionais, se torna um facilitador de diálogos importantes e, muitas vezes, um apoio para os alunos no processo de entendimento de sua própria realidade e do mundo ao seu redor. O PROINTER nos proporcionou essa vivência, demonstrando que a prática pedagógica exige empatia, escuta ativa e uma constante reflexão sobre o papel do educador no desenvolvimento integral do aluno.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

**BARBOSA**, Erivaldo Moreira; **MACHADO**, Charliton José dos Santos. *Gênese do direito do voto feminino no Brasil: uma análise jurídica, política e educacional*. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. 45, p. 89-100, mar. 2012.

**BITTE**, Regina Celi Frechiani; **MOURO**, Fabiana Moura Gonçalves. *Pedagogia de projetos no ensino de história*. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, [S. l.], v. 7, n. 2, p. 1300–1312, 2021. DOI: 10.12957/riae.2021.63469. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/riae/article/view/63469>.

**CUBAS**, C. J. *Por uma história que corte feito estilete: presença, experiência e sentidos em uma aula de História*. **Revista História Hoje**, [S. l.], v. 11, n. 22, p. 15–32, 2022. DOI: 10.20949/rhhj.v11i22.851. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/851>.

**CUNHA**, Fábio Borges; **ESCRIVÃO**. *Processo crime do caso "Mamede"*. Uberlândia: CDHIS, 1975.p.199. Exame psiquiátrico de Pedro de Souza Mamede. Versão subjetiva do caso. Processo.

**DE SOUZA**, O.; **FREITAS**, P. *Ensino de História e temas sensíveis em tempos de pandemia*. **Fronteiras: Revista Catarinense de História**, n. 37, p. 118-133, 28 jul. 2021. Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/FRCH/article/view/12401/7987>.

**FERREIRA**, Aline Daiane Diniz; **TAVARES**, Stéfany Rodrigues. *O imaginário popular na construção da memória de Uberlândia: uma análise social do caso João Relojoeiro e caso Mamede na segunda metade do século XX*. Uberlândia: 2011. V. 1, n. 1.

**GIL**, C. Z. de V.; **CAMARGO**, J. *Ensino de História e temas sensíveis: abordagens teórico-metodológicas*. **Revista História Hoje**, [S. l.], v. 7, n. 13, p. 139–159, 2018. DOI: 10.20949/rhhj.v7i13.430. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/430>.

**LIMA**, Helayne Mikaele Silva. *"Será que ela fez por merecer?" O ensino de história das mulheres no combate à violência de gênero*. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História - Profhistoria) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/31799>.

**MIRANDA**, Sônia Regina. *Formação de professores e ensino de História em limiares de memórias, saberes e sensibilidades*. **Revista História Hoje**, v. 1, p. 149-170, 2013.

Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/73>.

**PEREIRA**, M. B. *Vir a Ser Outro por Meio das Narrativas do Vivido*. **Cadernos de Pesquisa do CDHIS**, [S. l.], v. 33, n. 2, p. 280–309, 2020. Disponível em:

<https://seer.ufu.br/index.php/cdhis/article/view/56775>.

**RODRIGUEZ**, Shay de los Santos. *Um Breve Ensaio Sobre a Masculinidade Hegemônica*. **Diversidade e Educação**, [S. l.], v. 7, n. 2, p. 276–291, 2020. DOI: 10.14295/de.v7i2.9291.

Disponível em: <https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/9291>.

**SANTOS**, Renata Bravo dos; **BUSSINGUER**, Elda Coelho de Azevedo. *A cultura do estupro e o poder disciplinar nos corpos femininos na perspectiva foucaultiana*. 2017.

Disponível em: <https://docplayer.com.br/88535119-A-cultura-do-estupro-e-o-poder-disciplinar-nos-corpos-femininos-na-perspectiva-foucaultiana.html>.

**SOUZA**, Luanna Tomaz de. *Vitimologia e gênero no processo penal brasileiro*. **Cadernos de Gênero e Tecnologia**, Curitiba, v. 7, ed. 27/28, 2013. Disponível em:

<http://dx.doi.org/10.3895/cgt.v7n27/28.6102>.

**STRECK**, Lênio Luiz. *Desigualando a desigualdade: a Lei Maria da Penha no contexto do Estado Constitucional*. 8. ed. [S.l.: s.n.], 2023.