

EDUCAÇÃO, GÊNEROS E SEXUALIDADES
DA PRECARIÉDADA DOS CORPOS À GARANTIA DOS
DIREITOS HUMANOS

Realização



Apoio

8 a 10 de abril de 2026
Evento híbrido**O CURRÍCULO COMO PRÁXIS: intencionalidade e reflexão crítica no cotidiano escolar¹**Valdirene da Cunha Melo²

Resumo: O presente artigo analisa a relação dialógica entre as práticas pedagógicas e a organização curricular, compreendendo-as como instrumentos fundamentais para a formação integral e emancipadora dos indivíduos. A problemática central reside na tensão entre o ensino técnico-instrucional e a necessidade de uma práxis pedagógica reflexiva, especialmente diante dos desafios contemporâneos e das exigências de inclusão da diversidade e das questões de gênero. Metodologicamente, realizou-se uma pesquisa de natureza qualitativa, por meio de revisão bibliográfica e documental, fundamentada nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e em teóricos referenciais da área educacional. Os resultados da discussão teórica demonstram que a prática pedagógica, quando entendida como práxis, transcende a mera transmissão de conteúdos e se consolida como uma ação intencional e política. Conclui-se que a efetivação de um currículo dinâmico e crítico exige a superação de modelos tecnicistas, demandando o fortalecimento da autonomia docente e o reconhecimento da escola como espaço de resistência e de valorização das pluralidades sociais e culturais.

Palavras-chave: Práticas Pedagógicas. Currículo. Práxis. Formação Integral. Gênero.

**THE CURRICULUM AS PRAXIS: Intentionality and Critical Reflection in
Everyday School Life**

Abstract: This article analyzes the dialogical relationship between pedagogical practices and curricular organization, understanding them as fundamental instruments for the integral and emancipatory formation of individuals. The central problem lies in the tension between technical-instructional teaching and the need for a reflective pedagogical

¹ Recorte da dissertação: GÊNERO E EDUCAÇÃO: as práticas pedagógicas na construção das identidades na Escola Municipal Renê Bayma no Município de Codó – MA.

² Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Maranhão – UFMA. E-mail: Valdirene.melo@discente.ufma.

EDUCAÇÃO, GÊNEROS E SEXUALIDADES
DA PRECARIEDADE DOS CORPOS À GARANTIA DOS
DIREITOS HUMANOS

 [gesepe.ufma](https://www.instagram.com/gesepe.ufma)

Realização



Apoio



8 a 10 de abril de 2026
Evento híbrido



praxis, especially in the face of contemporary challenges and the demands for inclusion of diversity and gender issues. Methodologically, a qualitative research was carried out through bibliographic and documentary review, based on the National Curricular Guidelines (DCN) and on referential theorists in the educational field. The results of the theoretical discussion demonstrate that pedagogical practice, when understood as praxis, transcends the mere transmission of content and consolidates itself as an intentional and political action. It is concluded that the implementation of a dynamic and critical curriculum requires overcoming technicist models, demanding the strengthening of teacher autonomy and the recognition of the school as a space of resistance and appreciation of social and cultural pluralities.

Keywords: Pedagogical Practices. Curriculum. Praxis. Holistic Education. Gender.

EL CURRÍCULO COMO PRAXIS: intencionalidad y reflexión crítica en la vida escolar cotidiana

Resumen: Este artículo analiza la relación dialógica entre las prácticas pedagógicas y la organización curricular, entendiéndolas como instrumentos fundamentales para la formación integral y emancipadora de las personas. El problema central reside en la tensión entre la enseñanza técnico-instruccional y la necesidad de una praxis pedagógica reflexiva, especialmente ante los desafíos contemporáneos y las demandas de inclusión de la diversidad y las cuestiones de género. Metodológicamente, se realizó una investigación cualitativa mediante revisión bibliográfica y documental, con base en las Directrices Curriculares Nacionales (DCN) y en teóricos referenciales del ámbito educativo. Los resultados de la discusión teórica demuestran que la práctica pedagógica, entendida como praxis, trasciende la mera transmisión de contenidos y se consolida como una acción intencional y política. Se concluye que la implementación de un currículo dinámico y crítico requiere superar los modelos tecnicistas, lo que exige el fortalecimiento de la autonomía docente y el reconocimiento de la escuela como espacio de resistencia y valoración de las pluralidades sociales y culturales.

Palabras clave: Prácticas Pedagógicas. Currículo. Praxis. Educación Holística. Género.

INTRODUÇÃO

EDUCAÇÃO, GÊNEROS E SEXUALIDADES
DA PRECARIEDADE DOS CORPOS À GARANTIA DOS
DIREITOS HUMANOS

 [gesepe.ufma](https://www.instagram.com/gesepe.ufma)

Realização



Apoio



8 a 10 de abril de 2026
Evento híbrido



As práticas pedagógicas constituem o núcleo vital do trabalho docente, transcendendo a mera aplicação de métodos para se consolidarem como ações carregadas de intencionalidade, reflexão crítica e responsabilidade ética. No cenário educacional contemporâneo, a formação integral do indivíduo exige uma abordagem que ultrapasse a aquisição de conteúdos formais, englobando as dimensões cognitivas, emocionais e sociais. Nesse contexto, o currículo emerge como uma ferramenta fundamental de organização, funcionando como um elo dialógico entre as intenções institucionais e a realidade da sala de aula.

O presente artigo tem como objetivo analisar a relação entre a prática pedagógica e o currículo, compreendendo como essa interação pode fomentar a autonomia, a cidadania e a transformação social, especialmente ao incorporar temas urgentes como as questões de gênero e diversidade. Para tanto, a metodologia adotada consiste em uma pesquisa bibliográfica e documental de natureza qualitativa, fundamentada na análise de documentos normativos, como as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), e o diálogo com principais teóricos que sustentam a perspectiva da práxis educativa.

A fundamentação teórica desta investigação ancora-se, primordialmente, nas contribuições de Franco (2016), que diferencia a prática docente da prática pedagógica ao enfatizar a necessidade de uma postura crítico-emancipatória e reflexiva. Complementarmente, Sacristán (2000) oferece o suporte para a compreensão do currículo como um projeto seletivo de cultura, que se materializa não apenas nos documentos prescritos, mas na prática concreta e nas condições reais do sistema educativo. A pesquisa também dialoga com as concepções de Freire (1996) sobre a dialogicidade e a conscientização, e com Dewey (1967) no que tange ao equilíbrio entre a experiência estudantil e o conhecimento cultural acumulado. Ademais, recorre-se a Louro (1997) para discutir como o currículo e as interações diárias atuam na formação de valores e normas de gênero. Ao articular esses autores, este estudo busca evidenciar que a prática pedagógica só cumpre sua função formativa quando conectada a um currículo dinâmico

EDUCAÇÃO, GÊNEROS E SEXUALIDADES
DA PRECARIÉDADA DOS CORPOS À GARANTIA DOS
DIREITOS HUMANOS

 **gesepe.ufma**

Realização



Apoio



8 a 10 de abril de 2026
Evento híbrido



e humanizado, capaz de resistir às lógicas tecnicistas e mercadológicas que fragmentam o processo de ensino-aprendizagem.

1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA E DO CURRÍCULO

A compreensão das práticas pedagógicas exige, primordialmente, a superação da visão reducionista que as confunde com o simples ato de ministrar aulas ou aplicar técnicas instrucionais. Segundo Franco (2016), é fundamental distinguir a prática docente da prática pedagógica. Enquanto a primeira pode se limitar à *poíesis*, uma técnica, muitas vezes mecânica e não reflexiva, a prática pedagógica constitui-se como *práxis*: uma ação ética, deliberada e consciente que visa a transformação da realidade e o desenvolvimento integral do ser humano. Neste sentido prática pedagógica de acordo com Fernandes (1999, p. 159), é:

[...] prática intencional de ensino e aprendizagem não reduzida à questão didática ou às metodologias de estudar e de aprender, mas articulada à educação como prática social e ao conhecimento como produção histórica e social, datada e situada, numa relação dialética entre prática-teoria, conteúdo-forma e perspectivas interdisciplinares.

A prática pedagógica é marcada por intencionalidade, reflexão coletiva e construção de significado no processo de ensino-aprendizagem. Critica-se a perspectiva tecnicista que reduz o humano a processos padronizados, enfatizando a importância da interação humana nas práticas pedagógicas. É importante ressaltar que a prática pedagógica, entendida como *práxis*, surge da complexidade e do envolvimento consciente no processo educativo, sendo moldada por elementos culturais e pelas subjetividades pedagógicas.

Franco (2016) também sugere uma diferenciação conceitual entre práticas educativas e práticas pedagógicas, enfatizando que, apesar de estarem conectadas, não são equivalentes. As práticas educativas englobam ações sociais abrangentes que afetam

EDUCAÇÃO, GÊNEROS E SEXUALIDADES
DA PRECARIEDADE DOS CORPOS À GARANTIA DOS
DIREITOS HUMANOS

 **gesepe.ufma**

Realização



Apoio



8 a 10 de abril de 2026
Evento híbrido



a formação dos indivíduos, ao passo que as práticas pedagógicas são deliberadas e estruturadas, visando processos educativos sistematizados. Nesse contexto, a Pedagogia é vista como uma prática social que seleciona, estrutura e direciona as diversas influências da sociedade sobre as pessoas, proporcionando direção e propósito à educação.

Assim, uma aula ou um encontro educativo tornar-se-á uma prática pedagógica quando se organizar em torno de intencionalidades, bem como na construção de práticas que conferem sentido às intencionalidades. Será prática pedagógica quando incorporar a reflexão contínua e coletiva, de forma a assegurar que a intencionalidade proposta é disponibilizada a todos; será pedagógica à medida que buscar a construção de práticas que garantam que os encaminhamentos propostos pelas intencionalidades possam ser realizados (Franco, 2016, p. 536).

A escola, como espaço social e formativo, desempenha um papel ativo na formação de valores, comportamentos e representações sociais, sendo um dos principais locais onde se estabelecem normas de gênero. Isso ocorre frequentemente de maneira implícita no currículo, nos materiais didáticos e nas interações diárias entre docentes e discentes (Louro, 1997).

Considerando que a busca por cientificidade imposta por Herbart, desde o século XIX, acabou restringindo o âmbito da Pedagogia ao campo da instrução e da transmissão de conteúdo. Essa lógica técnico-científica afastou a prática pedagógica de seu potencial formativo mais abrangente, transformando-a em uma ferramenta focada unicamente na eficiência e na mensuração (Franco, 2016). Nesse contexto, a prática pedagógica deixa de ser reflexiva, crítica e emancipadora, passando a ser influenciada por lógicas externas e normativas, focadas em resultados e avaliações padronizadas.

Essa associação da Pedagogia às tarefas apenas instrucionais tem marcado um caminho de impossibilidades à prática pedagógica. Como teoria da instrução, a Pedagogia contenta-se com a organização da transmissão de informações, e, dessa forma, a prática pedagógica – pressuposta a essa perspectiva teórica – será voltada à transmissão de conteúdos instrucionais. A partir de diferentes configurações, essa Pedagogia, de base técnico-científica, alastrou-se pelo mundo com

EDUCAÇÃO, GÊNEROS E SEXUALIDADES
DA PRECARIEDADE DOS CORPOS À GARANTIA DOS
DIREITOS HUMANOS

 **gesepe.ufma**

Realização



Apoio



8 a 10 de abril de 2026
Evento híbrido



variadas interpretações (Franco, 2016, p. 537).

Nesse sentido, Fernandes (1999) reforça que a prática pedagógica não se reduz à didática ou a metodologias de ensino, mas articula-se à educação como uma prática social e ao conhecimento como produção histórica. Ela é marcada por uma intencionalidade, exigindo que o docente atue como um mediador capaz de converter influências sociais e culturais em experiências educativas relevantes. Como aponta Franco (2016), um encontro educativo só se torna efetivamente “pedagógico” quanto incorpora a reflexão contínua e coletiva, garantindo que o sentido da aprendizagem seja acessível a todos os sujeitos envolvidos.

Franco (2016) também destaca as limitações de um ensino tecnicista, que se concentra demais em planejamentos inflexíveis e em avaliações de resultados. Nesse modelo, a riqueza e a complexidade do processo de aprendizagem são perdidas, pois este é imprevisível, subjetivo e se constrói por meio das interações dialógicas e das contradições vivenciadas pelos indivíduos. Deleuze (2006) afirma que ensino e aprendizagem não seguem uma relação linear, e que o verdadeiro conhecimento surge nos trajetos imprevisíveis das experiências vividas.

Dessa forma é possível perceber o perigo que ronda os processos de ensino quando este se torna excessivamente técnico, planejado e avaliado apenas em seus produtos finais. A educação se faz em processo, em diálogos, nas múltiplas contradições, que são inexoráveis, entre sujeitos e natureza, que mutuamente se transformam. Medir apenas resultados e produtos de aprendizagens, como forma de avaliar o ensino, pode se configurar como uma grande falácia (Franco, 2016, p. 543).

A relação entre essas práticas e o currículo é intrínseca e dialógica. Sacristán (2000) argumenta que o currículo não deve ser visto apenas como um documento prescritivo ou um roteiro fechado, mas como a *práxis* concreta que ocorre no cotidiano escolar. Ele funciona como um “projeto seletivo de cultura”, condicionado por fatores

EDUCAÇÃO, GÊNEROS E SEXUALIDADES
DA PRECARIEDADE DOS CORPOS À GARANTIA DOS
DIREITOS HUMANOS

 **gesepe.ufma**

Realização



Apoio



8 a 10 de abril de 2026
Evento híbrido



políticos, sociais e administrativos. Assim, as práticas pedagógicas atuam como intermediárias entre as intenções curriculares e a realidade viva da sala de aula, onde as escolhas do docente e as subjetividades dos alunos dão corpo ao que é ensinado.

Ademais, essa discussão destaca a relevância de levar em conta as condições materiais e simbólicas que influenciam o processo de aprendizagem. A escassez de livros apropriados e a falta de políticas educacionais que promovam o acesso à leitura dificultam a realização dos objetivos pedagógicos. Essa lacuna não é somente técnica, mas também evidencia uma falta de alinhamento entre o currículo, o planejamento coletivo e a gestão democrática da instituição de ensino.

O fato de que todos contribuam com alguma sugestão e material para a aula cultiva, além disso, certas atitudes e hábitos de colaboração, embora seja quase certo que o professor opte por essa prática frente à carência de recursos na escola e nas salas de aula. Essa atividade se realiza com livros nem sempre adequados, visto que os alunos certamente não levarão seus melhores livros para a aula (Sacristán, 2000, p. 26-27).

A crítica ao modelo tecnicista, herdado da lógica do Herbart no século XIX, é um ponto central nessa discussão. Esse modelo afastou a pedagogia de seu potencial formativo ao focar excessivamente na eficiência, na mensuração de resultados e em pacotes instrucionais padronizados. Em contrapartida, defende-se uma epistemologia crítico-emancipatória, na qual o ensino e a aprendizagem não seguem caminhos lineares. Como sugerem Deleuze (2006) e Carr (1996), o verdadeiro conhecimento surge nos trajetos imprevisíveis da experiência exigindo que a prática pedagógica seja dinâmica, inacabada e profundamente humana.

Sacristán (2000) vê o currículo como uma criação de natureza cultural, social, política e pedagógica. O currículo vai além de um simples agrupamento de conteúdos organizados para serem ensinados nas escolas; ele é entendido como um projeto seletivo de cultura que se materializa nas condições reais da escola e do sistema educacional em

EDUCAÇÃO, GÊNEROS E SEXUALIDADES
DA PRECARIEDADE DOS CORPOS À GARANTIA DOS
DIREITOS HUMANOS

 **gesepe.ufma**

Realização



Apoio



8 a 10 de abril de 2026

Evento híbrido



que está inserido. Essa abordagem expande a visão tradicional e reducionista, mostrando o currículo como um reflexo das intenções, valores e estruturas sociais.

Portanto, a qualidade da educação não reside apenas na atualização de conteúdos, mas na capacidade de construir significados e resistir às pressões mercadológicas que desumanizam o processo educativo. A prática pedagógica, como ato político e ético, demanda do docente uma escuta atenta e o compromisso de transformar a escola em um espaço de emancipação e respeito às diversidades.

2. CONTEXTUALIZAÇÕES CURRICULARES: do Documento Nacional à realidade do Maranhão e do Município de Codó

A implementação das diretrizes educacionais não ocorre em um vácuo; ela atravessa níveis de interpretação que partem da esfera federal até atingir o cotidiano das escolas em municípios em Codó, no Maranhão. Nesse processo, a incorporação de questões de gênero e diversidade nas práticas pedagógicas do Ensino Fundamental revela-se em um campo de resistência e transformação. Conforme aponta Louro (1997), a escola é um espaço social que desempenha um papel ativo na formação de valores e comportamentos, sendo muitas vezes o local onde as normas de gênero são naturalizadas ou questionadas.

1.1 A categoria gênero nos documentos normativos na Educação

As Diretrizes Curriculares nacionais (DCN), estabelecidas em 2010 e consolidadas em 2013, configuram-se como balizador ético e político para a Educação Básica no Brasil. O documento é explícito ao determinar que o respeito aos tempos mentais, socioemocionais e identitários dos estudantes deve ser o princípio orientador de toda ação educativa. Segundo o texto normativo, é responsabilidade dos sistemas de ensino criar condições para que a diversidade, física, sensorial, ética, de gênero e de classe, seja respeitada (Brasil, 2013).

EDUCAÇÃO, GÊNEROS E SEXUALIDADES DA PRECARIEDADE DOS CORPOS À GARANTIA DOS DIREITOS HUMANOS



Realização



Apoio



8 a 10 de abril de 2026
Evento híbrido



No âmbito das DCNs, o combate às discriminações de gênero e orientação sexual não é uma sugestão, mas um objeto de constante reflexão e intervenção (Brasil, 2013, p. 89). O tópico “As múltiplas infâncias e adolescências” no documento destinado ao Ensino Fundamental enfatiza a relevância de tratar gênero e sexualidade como componentes fundamentais do desenvolvimento, reconhecendo as mudanças físicas, emocionais e sociais desse período (Brasil, 2013).

Os adolescentes, nesse período da vida, modificam as relações sociais e os laços afetivos, intensificando suas relações com os pares de idade e as aprendizagens referentes à sexualidade e às relações de gênero, acelerando o processo de ruptura com a infância na tentativa de construir valores próprios (Brasil, 2013, p. 110).

Também destaca o papel da escola em identificar e reportar casos de abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes.

[...] ao se tratar de questões que extrapolam o âmbito das atividades escolares, cabe à escola manter-se articulada com o Conselho Tutelar, com os serviços de apoio aos sistemas educacionais e com instituições de outras áreas capazes de ministrar os cuidados e os serviços de proteção social a que esses alunos têm direito (Brasil, 2013, p. 111).

A normativa reconhece que, especialmente no Ensino Fundamental, os adolescentes atravessam um período de ruptura com a infância, onde as aprendizagens referentes à sexualidade e às relações de gênero se intensificam. Portanto, o currículo deve oferecer subsídios para que esses jovens construam valores próprios baseados no respeito e equidade.

Aos órgãos executivos dos sistemas de ensino compete a produção e disseminação de materiais subsidiários ao trabalho docente, com o objetivo de contribuir para a eliminação de discriminações, racismos e preconceitos, e conduzir à adoção de comportamentos responsáveis e solidários em relação aos outros e ao meio ambiente (Brasil, 2013, p. 115).

A citação acima destaca a importância de questionar as estruturas organizacionais

EDUCAÇÃO, GÊNEROS E SEXUALIDADES
DA PRECARIEDADE DOS CORPOS À GARANTIA DOS
DIREITOS HUMANOS

 [gesepe.ufma](https://www.instagram.com/gesepe.ufma)

Realização



Apoio



8 a 10 de abril de 2026
Evento híbrido



da escola para fomentar o debate sobre a diversidade humana e valorizar grupos historicamente marginalizados, como mulheres, pessoas LGBTQIAPN+ e outros indivíduos que representam a pluralidade da sociedade brasileira. Em alinhamento com as DCN (Brasil, 2013), a escola deve ser um ambiente acolhedor, democrático e transgressor, dedicado à formação cidadã fundamentada na cultura dos direitos humanos. Adiciona-se ainda que deve incentivar a troca de saberes, a socialização, o confronto de diferentes conhecimentos e o respeito às variadas realidades dos indivíduos que a constituem.

A escola de qualidade social adota como centralidade o diálogo, a colaboração, os sujeitos e as aprendizagens, o que pressupõe, sem dúvida, atendimento a requisitos tais como: [...] consideração sobre a inclusão, valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural, resgatando e respeitando os direitos humanos, individuais e coletivos e as várias manifestações de cada comunidade (Brasil, 2013, p. 152).

Além disso, as DCN enfatizam que os princípios da escola devem ser baseados no respeito às diferenças, como classe social, gênero, etnia, entre outras, a fim de superar as disparidades sociais. Na Educação Básica, é fundamental incluir as questões de gênero desde a apresentação do documento, destacando a relevância de discussões, práticas e políticas públicas que fomentem a inclusão social e considerem a pluralidade da sociedade brasileira, como gênero, orientação sexual e o papel das mulheres (Brasil, 2013).

A articulação entre o currículo e a realidade social exige que os Projetos Políticos-Pedagógicos (PPP) das escolas não apenas mencionem a diversidade, mas a integre como tema transversal. Isso implica na produção de materiais didáticos que combatam o racismo, o sexismo e a homofobia, promovendo um ambiente escolar que seja: acolhedor, focando na cultura dos direitos humanos; democrático, aberto ao confronto de diferentes saberes e transgressor, capaz de romper com modelos coloniais e excludentes.

No Brasil, um país caracterizado pela autonomia dos entes federados,

EDUCAÇÃO, GÊNEROS E SEXUALIDADES
DA PRECARIEDADE DOS CORPOS À GARANTIA DOS
DIREITOS HUMANOS

 [gesepe.ufma](https://www.instagram.com/gesepe.ufma)

Realização



Apoio



8 a 10 de abril de 2026
Evento híbrido



acentuada diversidade cultural e profundas desigualdades sociais, os sistemas e redes de ensino devem construir currículos, e as escolas precisam elaborar propostas pedagógicas que considerem as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, assim como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais. Nesse processo, a BNCC desempenha papel fundamental, pois explicita as aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver e expressa, portanto, a igualdade educacional sobre a qual as singularidades devem ser consideradas e atendidas. Essa igualdade deve valer também para as oportunidades de ingresso e permanência em uma escola de Educação Básica, sem que o direito de aprender não se concretize (Brasil, 2018, p. 15).

No Maranhão, esse processo foi realizado por meio do Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA), criado de maneira colaborativa com profissionais docentes de vários municípios. O DCTMA tem como objetivo integrar os direitos de aprendizagem estabelecidos na BNCC com a realidade cultural, social e educacional do estado, dando importância às identidades locais e reconhecendo a pluralidade dos territórios maranhenses (Maranhão, 2019).

Um currículo inspirado no território possibilita a inserção da riqueza e diversidade do Maranhão nas ações pedagógicas nas escolas e salas de aula. Nesse sentido, constitui referência elaborada pelos professores maranhenses que consideram a BNCC, mas também a “maranhensidade” necessária a um currículo significativo para a aprendizagem de nossos estudantes (Maranhão, 2019, p. 14).

Entretanto, adverte Sacristán (2000), existe um desafio na materialização dessas normas. A carência de recursos, a falta de formação docente específica e a ausência de um planejamento coletivo institucionalizado muitas vezes levam a práticas improvisadas e isoladas. Para que a escola em Codó e no Maranhão efetive uma escola de qualidade social, é preciso que o diálogo e a valorização das diferenças deixem de ser metas abstratas nos documentos e passem a configurar a centralidade das práticas pedagógicas diárias.

EDUCAÇÃO, GÊNEROS E SEXUALIDADES
DA PRECARIEDADE DOS CORPOS À GARANTIA DOS
DIREITOS HUMANOS

 **gesepe.ufma**

Realização



Apoio



8 a 10 de abril de 2026
Evento híbrido



CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das práticas pedagógicas e do currículo revele que a educação de qualidade social não se sustenta apenas na atualização de conteúdos ou no cumprimento de formalidades burocráticas. Como discutido ao longo deste trabalho, a transformação da prática docente e práxis pedagógica exige uma intencionalidade consciente e um compromisso ético-político com a formação humana. A distinção proposta por Franco (2026) é o alicerce para compreender que o ato de ensinar deve superar o tecnicismo e abraçar a complexidade, a incerteza e a dialogicidade do cotidiano escolar.

No que diz respeito ao currículo, as reflexões de Sacristán (2000) demonstram que ele é o território onde a cultura e a política se materializam. Não basta que as Diretrizes Curriculares nacionais (DCN) prescrevam o respeito à diversidade e o combate às discriminações de gênero; é necessário que esses princípios ganhem vida nas interações entre docentes e discentes. A realidade observada aponta quem sem o suporte de projetos coletivos e políticas de formação continuada, as práticas pedagógicas correm o risco de permanecerem fragmentadas e isoladas, limitando o potencial emancipador da escola.

Portanto, conclui-se que a relação entre prática pedagógica e currículo deve ser permanentemente dialógica e reflexiva. A escola, especialmente em contextos de desafios estruturais como os encontrados no interior do Maranhão, precisa reafirmar seu papel como espaço de resistência e de construção de novas subjetividades. Ao integrar a teoria crítica à sensibilidade das vivências locais, a pedagogia assume sua verdadeira função: a de mediar o acesso ao conhecimento historicamente acumulado enquanto promove a autonomia e a justiça social. Ensinar, portanto, configura-se como uma invenção constante, um ato de coragem que se renova a cada diálogo e cada tentativa de humanizar o processo educativo.

EDUCAÇÃO, GÊNEROS E SEXUALIDADES DA PRECARIEDADE DOS CORPOS À GARANTIA DOS DIREITOS HUMANOS



8 a 10 de abril de 2026
Evento híbrido

Realização



Apoio



REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. MEC. Conselho Nacional de Educação. CNE. Câmara de Educação Básica. CEB. Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010. Define **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010, Brasília, DF: Diário Oficial da União: seção 1, p. 824, 14 jul. 2010. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf. Acesso em: 20 jul. 2025.

CARR, W. **Una teoria para la educación**: hacia una investigación educativa crítica. Madrid, Espanha: Morata, 1996.

DELEUZE, G. **Diferença e repetição**. Tradução Luiz Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro, RJ: Graal, 2006.

DEWEY, J. **Democracia e educação**: introdução à filosofia da educação. São Paulo, SP: Companhia Editora Nacional, 1967.

FERNANDES, Cleoni. À procura da senha da vida-de-senha a aula dialógica? In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.) **Aula**: gênese, dimensões, princípios e práticas. Campinas: Papirus, 2008. p.145-165

FRANCO, M. A. R. S. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 97, n. 247, p. 534-551, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/m6qBLvmHnCdR7RQjJVSPzTq/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 jul. 2025.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo, SP: Paz e Terra, 1996.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**: Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

MARANHÃO. Secretaria de Estado da Educação. SEE. Ministério da Educação. MEC. **Documento curricular do território maranhense**: ensino fundamental. São Luís: FGV, 2019.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Tradução Ernani F. F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2000.