

O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA COMO INSTRUMENTO DE PROMOÇÃO DA EQUIDADE DE GÊNERO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Danilo Santos e Silva¹

RESUMO: O presente estudo investiga de que maneira o ensino da língua inglesa pode contribuir significativamente para a promoção da equidade em ambientes escolares. Ancorado em uma abordagem crítica e intercultural, o trabalho analisa como práticas pedagógicas engajadas podem colaborar para a desconstrução de estereótipos socioculturais, fomentando a formação de estudantes críticos, autônomos e atuantes socialmente. À luz de teóricos influentes como Paulo Freire, Claire Kramsch e Alastair Pennycook, são discutidos os desafios enfrentados por docentes no cotidiano escolar, bem como as possibilidades de intervenção pedagógica que visam à construção de uma educação linguística mais inclusiva, democrática e transformadora. A pesquisa fundamenta-se em uma revisão de literatura de natureza qualitativa, com o intuito de oferecer subsídios teóricos que favoreçam a reflexão sobre práticas educacionais comprometidas com a justiça social.

Palavras Chaves: Ensino de inglês. Gênero. Equidade. Educação crítica. Prática pedagógica.

ABSTRACT: This study investigates how English language teaching can significantly contribute to the promotion of equity in school settings. Grounded in a critical and intercultural approach, the work analyzes how engaged teaching practices can help deconstruct sociocultural stereotypes, fostering the development of critical, autonomous, and socially active students. Drawing on influential theorists such as Paulo Freire, Claire Kramsch, and Alastair Pennycook, the study discusses the challenges faced by teachers in the school environment, as well as the opportunities for pedagogical intervention aimed at building a more inclusive, democratic, and transformative language education. The research is based on a qualitative literature review, with the goal of providing theoretical insights that encourage reflection on educational practices committed to social justice.

2673

Keywords: English teaching. Gender. Equity. Critical education. Pedagogical practice.

1. INTRODUÇÃO

A equidade de gênero configura-se como um dos principais desafios e compromissos da educação contemporânea. Em contextos sociais marcados por profundas desigualdades estruturais, a escola surge como um espaço estratégico para a formação de sujeitos críticos, conscientes e aptos a promover transformações sociais significativas. Nesse cenário, o ensino

¹Graduado em Letras Inglês pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA) - Sobral, CE
Professor efetivo de língua Inglesa do Estado do Ceará, Mestre em Tecnologias Emergentes da Educação (MUST University - Flórida, E.U.A.), Doutorando em Ciências da Educação (Christian Business School - Flórida, E.U.A.).
Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-9836-4287>

de línguas estrangeiras, especialmente o de língua inglesa, destaca-se por seu potencial de articulação entre linguagem, cultura e identidade contribuindo para o enfrentamento de discursos discriminatórios e a promoção de práticas educativas inclusivas.

No contexto brasileiro, embora os debates sobre gênero e diversidade tenham avançado tanto na esfera acadêmica quanto nas discussões públicas, ainda persistem resistências e mecanismos de silenciamento. A perspectiva da educação linguística destaca-se sob a luz de autores como Paulo Freire, Claire Kramsch e Alastair Pennycook, que oferecem subsídios teóricos e metodológicos que possibilitam ressignificar o ensino de inglês, superando enfoques tecnicistas e instrumentalistas. Essa abordagem compreende a linguagem como uma prática social, capaz de refletir e transformar relações de poder e, portanto, essencial à valorização de múltiplas identidades de gênero.

Assumir um ensino de inglês comprometido com a equidade de gênero implica reconhecer que toda prática pedagógica é cercada por dimensões éticas, políticas e sociais. Nesse sentido, o(a) professor(a) de línguas torna-se um agente formador(a) de sentidos, com a responsabilidade de fomentar nos(as) estudantes reflexões críticas que os(as) levem a problematizar naturalizações, ampliar repertórios culturais e construir discursos mais equitativos e respeitosos.

2674

Contudo, a efetivação dessa proposta enfrenta obstáculos diversos, entre os quais se destacam a escassez de formação docente com enfoque crítico de gênero, a permanência de currículos pautados em estereótipos, a ausência de políticas institucionais de apoio e a resistência de parte da comunidade escolar. Ainda assim, experiências exitosas demonstram que é possível desenvolver práticas pedagógicas inovadoras e comprometidas com a equidade, mesmo em contextos adversos.

Dessa forma, este artigo propõe-se a refletir, à luz de uma abordagem crítica e intercultural, sobre o papel do ensino da língua inglesa na promoção da equidade de gênero em contextos escolares. Para tanto, adota-se uma perspectiva qualitativa, fundamentada em revisão de literatura recente no campo da pedagogia crítica, dos estudos de gênero e da Linguística Aplicada Crítica. Busca-se, assim, contribuir para o avanço do debate acadêmico e para a qualificação da prática docente, oferecendo fundamentos teóricos, exemplos práticos e caminhos possíveis para um ensino de inglês que se configure como espaço de formação cidadã, ética e social.

2. METODOLOGIA

Este artigo adota uma abordagem qualitativa, por meio de uma revisão bibliográfica crítica, com o objetivo de investigar como o ensino de língua inglesa pode ser um instrumento de promoção da equidade de gênero, analisando os desafios enfrentados pelos docentes e as possibilidades pedagógicas apontadas pela literatura recente. A seleção do corpus foi orientada por critérios de relevância temática e atualidade, priorizando produções publicadas entre os anos de 2014 e 2024. Foram analisados artigos científicos, livros e capítulos que tratam da interseção entre ensino de inglês, práticas pedagógicas críticas, representações de gênero e justiça social.

As fontes foram identificadas a partir de buscas nas seguintes bases de dados: Google Scholar, SciELO, CAPES Periódicos, ERIC e Scopus, utilizando descritores como "*ensino de inglês e gênero*", "*equidade de gênero na educação*", "*critical pedagogy and ELT*", "*educação linguística e justiça social*", combinados por operadores booleanos.

Foram incluídas obras que abordam práticas pedagógicas voltadas à equidade de gênero no ensino de inglês; tratam da atuação do professor como agente político na promoção da equidade.

Os textos selecionados incluem autores/as como Martins e Rangel (2022), Mendes e Castro (2021), Moita Lopes (2019), Rocha e Maciel (2020), entre outros, que discutem desde a análise crítica de materiais didáticos até a prática docente em contextos adversos, passando por propostas de empoderamento e descolonização do ensino de línguas.

A análise foi conduzida com base em uma leitura crítica e interpretativa dos textos, à luz dos referenciais teóricos da pedagogia crítica (Freire, Giroux), dos estudos de gênero (Scott, Louro) e das perspectivas de letramento crítico (Moita Lopes, Rocha). O foco analítico recaiu sobre a identificação de estratégias pedagógicas que promovem a equidade de gênero e obstáculos enfrentados por professores/as na implementação dessas práticas;

Essa metodologia permitiu não apenas o mapeamento das contribuições já consolidadas no campo, mas também a identificação de lacunas e direções futuras para o desenvolvimento de práticas mais equitativas e inclusivas no ensino de língua inglesa.

3. GÊNERO E EDUCAÇÃO: BASES CONCEITUAIS

A incorporação da perspectiva de gênero na educação tem se revelado essencial para o

desenvolvimento de práticas pedagógicas pautadas na justiça social e na inclusão da diversidade. O conceito de gênero, enquanto construção social e histórica, transcende a mera distinção biológica entre os sexos, englobando os papéis, comportamentos e valores culturalmente atribuídos a homens e mulheres com base no sexo designado ao nascimento. Conforme aponta Scott (1995, p. 86), o estudo e debate sobre gênero é um elemento perrencente às relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos dos indivíduos, sendo, portanto, inseparável das dinâmicas de poder que atravessam a identidade social.

Nesse contexto, a escola, enquanto espaço privilegiado de socialização e formação de subjetividades, configura-se como locus central na reprodução e/ou questionamento das normas de gênero. As práticas pedagógicas, os conteúdos curriculares e as interações cotidianas entre docentes e discentes operam como dispositivos que podem tanto reforçar estereótipos quanto promover transformações. Para Louro (1997), “os discursos escolares produzem sujeitos e estabelecem normas sobre os corpos, os desejos e os comportamentos” (p. 20), o que revela a implicação direta do processo educativo na constituição de identidades de gênero.

Entender o gênero como categoria de análise, como propõe Scott (1995, p. 89), implica problematizar não apenas as representações simbólicas, mas também as estruturas institucionais e políticas que sustentam e reproduzem essas representações. A autora salienta que a abordagem analítica do gênero exige o exame de “instituições sociais e políticas que produzem e reproduzem essas representações”, o que reforça a necessidade de uma prática educativa que articule conteúdos e metodologias voltadas à reflexão crítica das desigualdades.

2676

Na prática cotidiana das escolas, é recorrente a reprodução de padrões tradicionais de gênero, como a associação entre meninas e comportamentos dóceis ou entre meninos e atitudes de liderança. Tais associações, muitas vezes naturalizadas, influenciam diretamente a construção da identidade e da autoestima dos(as) estudantes. Louro (1997, p.34) enfatiza que “ao se ensinar que existem jeitos próprios de ser homem e de ser mulher, a escola contribui para reforçar padrões excludentes e hierárquicos”. Dessa forma, uma proposta pedagógica que se pretenda equitativa precisa desafiar tais normativas e ampliar as possibilidades de expressão identitária.

Outro aspecto relevante para a discussão de gênero na educação é a perspectiva interseccional, conforme apontada por autores como Crenshaw (2002) e Hooks (1995). A equidade de gênero não pode ser pensada de forma isolada das interações com outras dimensões sociais, como raça, classe, orientação sexual e deficiência. Essas múltiplas formas de

opressão não atuam de maneira estanque, mas interligam-se, produzindo experiências diferenciadas e demandando respostas pedagógicas sensíveis à complexidade das identidades dos(as) alunos(as).

Ademais, é imprescindível considerar o papel da linguagem na construção das identidades de gênero. A linguagem, compreendida como prática social, participa ativamente da produção de sentidos e da manutenção de discursos normativos. Bakhtin (2003) afirma que “a palavra é o território do outro”, indicando que todo enunciado é atravessado por ideologias que moldam a visão de mundo. No ensino de línguas, essa premissa assume ainda mais relevância, dado que o idioma é veículo de cultura, valores e representações. Assim, discutir gênero no contexto educativo implica também democratizar os saberes, promover a pluralidade de vozes e possibilitar a construção de identidades emancipatórias.

4. A EQUIDADE DE GÊNERO COMO PRINCÍPIO PEDAGÓGICO.

A equidade de gênero, no contexto educacional, constitui um princípio ético e político que busca garantir igualdade de oportunidades e justiça no processo de ensino-aprendizagem, reconhecendo as diferenças e combatendo desigualdades históricas. Segundo Facchini (2019):/

A equidade de gênero exige políticas educacionais que não apenas reconheçam as desigualdades, mas que proponham ações concretas para sua superação, considerando as especificidades dos sujeitos envolvidos” (Facchini, 2019, p. 73).

2677

A educação, portanto, deve atuar como meio de transformação social, enfrentando desigualdades estruturais por meio de práticas críticas. Nesse sentido, a escola precisa ser pensada como espaço de ruptura com padrões normativos que historicamente subordinam identidades e corpos. Para Oliveira e Silva (2015), a promoção da equidade de gênero passa por “Revisar criticamente currículos, conteúdos e práticas pedagógicas que perpetuam estereótipos de gênero, tornando a escola um território de acolhimento da diversidade” , (Oliveira; Silva, 2015, p. 102).

Tal revisão implica também na formação docente, que deve preparar profissionais para lidar com temas sensíveis de forma responsável, crítica e inclusiva.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), implementada no Brasil a partir de 2017, inclui princípios como o respeito à diversidade e aos direitos humanos, criando

5. A EQUIDADE DE GÊNERO COMO PRINCÍPIO PEDAGÓGICO.

A equidade de gênero, no contexto educacional, constitui um princípio ético e político

que busca garantir igualdade de oportunidades e justiça no processo de ensino-aprendizagem, reconhecendo as diferenças e combatendo desigualdades históricas. Segundo Facchini (2019):/

A equidade de gênero exige políticas educacionais que não apenas reconheçam as desigualdades, mas que proponham ações concretas para sua superação, considerando as especificidades dos sujeitos envolvidos” (Facchini, 2019, p. 73).

A educação, portanto, deve atuar como meio de transformação social, enfrentando desigualdades estruturais por meio de práticas críticas. Nesse sentido, a escola precisa ser pensada como espaço de ruptura com padrões normativos que historicamente subordinam identidades e corpos. Para Oliveira e Silva (2015), a promoção da equidade de gênero passa por “Revisar criticamente currículos, conteúdos e práticas pedagógicas que perpetuam estereótipos de gênero, tornando a escola um território de acolhimento da diversidade” , (Oliveira; Silva, 2015, p. 102).

Tal revisão implica também na formação docente, que deve preparar profissionais para lidar com temas sensíveis de forma responsável, crítica e inclusiva.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), implementada no Brasil a partir de 2017, inclui princípios como o respeito à diversidade e aos direitos humanos, criando espaço normativo para a discussão sobre gênero nas escolas. Embora a palavra “gênero” tenha sido suprimida de sua redação final por pressões políticas e ideológicas, a BNCC ainda oferece brechas importantes para a inclusão de práticas educativas voltadas à equidade, como destaca Junqueira (2020): “os princípios de cidadania, diversidade e direitos humanos, presentes na BNCC, possibilitam abordagens transversais sobre questões de gênero, ainda que de forma indireta” (Junqueira, 2020, p. 45).

Ao considerar o ensino de línguas, em especial o inglês, como espaço pedagógico, é fundamental que a equidade de gênero seja pensada como parte do planejamento didático e da seleção dos conteúdos. Diversos estudos apontam que os materiais didáticos, especialmente os importados, muitas vezes apresentam visões estereotipadas ou pouco representativas das identidades de gênero (Rosa; Mendes, 2021). Para enfrentar esse cenário, é necessário que educadores(as) desenvolvam um olhar crítico, capaz de selecionar e adaptar conteúdos que promovam representatividade e justiça social.

Além da escolha de materiais, a mediação pedagógica deve favorecer a escuta ativa e o respeito às múltiplas experiências de vida dos(as) estudantes. A equidade não se limita à igualdade formal de tratamento, mas demanda atenção às condições reais de participação de

cada sujeito. Como propõe Carvalho (2018),

A equidade se efetiva quando há o reconhecimento das desigualdades e a atuação pedagógica intencional para sua superação, com práticas diferenciadas que visem ao equilíbrio das oportunidades. (Carvalho, 2018, p. 60).

Isso inclui práticas de acolhimento, escuta e empoderamento em sala de aula. Por fim, promover a equidade de gênero como princípio pedagógico é reconhecer a escola como espaço político, no qual se disputa a produção de sentidos sobre o mundo. Essa perspectiva exige que professores(as) se posicionem de forma ética diante de injustiças e discriminações. Como afirma Ribeiro (2022):

O compromisso com a equidade de gênero implica adotar uma postura pedagógica comprometida com os direitos humanos, com a justiça social e com a desconstrução das violências simbólicas que atravessam o cotidiano escolar. (Ribeiro, 2022, p. 91).

Tal compromisso deve orientar todas as etapas do trabalho educativo, desde o planejamento até a avaliação para que cada escolha feita no dia a dia da escola tenha sentido e propósito. É ele que nos lembra de olhar para cada estudante como alguém único, com sonhos, dificuldades e potências, e nos convida a construir, juntos, uma educação mais sensível, justa e transformadora.

6. O ENSINO CRÍTICO DE LÍNGUAS E A CONSCIÊNCIA SOCIAL.

2679

A educação de línguas estrangeiras tem progredido de métodos estruturais e comunicativos para sugestões mais críticas, que incluem componentes socioculturais, ideológico e político ao processo de aprendizagem. Sob esse prisma, ensinar uma língua estrangeira não é apenas transmitir estruturas linguísticas, mas também permitir a leitura crítica de discursos e atos sociais. De acordo com Byram (2012):

O ensino das línguas deve desenvolver não só a capacidade de comunicação, mas também a competência crítica intercultural que permite ao aprendente questionar as representações, os valores e as práticas sociais (Byram, 2012, p. 85)

A pedagogia crítica aplicada ao ensino de línguas convida-nos a olhar para a língua como algo muito além de regras e estruturas. Ela nos lembra que falar, escrever e se comunicar também é uma forma de viver no mundo e que essas formas estão cheias de histórias, disputas e poderes. Ensinar uma língua, nesse olhar, é ajudar os estudantes a perceberem como a linguagem pode incluir ou excluir, abrir portas ou levantar barreiras. É criar espaços para que cada pessoa possa se reconhecer, se expressar e, principalmente, participar de maneira crítica e ativa da sociedade.

Conforme apontam Rocha e Maciel (2020) “o ensino crítico de línguas é um

instrumento de transformação social, pois oferece ao aluno oportunidades para refletir sobre desigualdades e injustiças, a partir de textos autênticos e debates contextualizados” (Rocha; Maciel, 2020, p. 113).

Esta técnica é especialmente frutífera para discutir tópicos como gênero, raça, sexualidade e classe social, frequentemente marginalizados nos recursos padrão.

Além disso, escritores como Menezes (2013, p. 142) sublinham que o ensino de inglês deve levar em conta as práticas discursivas que perpassam o dia a dia dos estudantes. Para ela, os aprendizes devem não apenas repetir frases prontas, mas também desenvolver a habilidade de agir linguisticamente em situações reais, compreendendo a linguagem como uma prática social carregada de sentidos. Esta abordagem rompe com uma imagem técnica e descontextualizada da aprendizagem, incentivando uma maior independência e envolvimento crítico.

Particularmente o inglês como língua global, o ensino de línguas é permeado por problemas de hegemonia cultural e poder simbólico. Pennycook (2017) ressalta que o inglês, por ser usado como língua franca em tantas partes do mundo, acaba vindo carregado de valores, costumes e visões de mundo marcadas por contextos ocidentais.

7. O ENSINO CRÍTICO DE LÍNGUAS E A CONSCIÊNCIA SOCIAL.

2680

A educação de línguas estrangeiras tem progredido de métodos estruturais e comunicativos para sugestões mais críticas, que incluem componentes socioculturais, ideológico e político ao processo de aprendizagem. Sob esse prisma, ensinar uma língua estrangeira não é apenas transmitir estruturas linguísticas, mas também permitir a leitura crítica de discursos e atos sociais. De acordo com Byram (2012):

O ensino das línguas deve desenvolver não só a capacidade de comunicação, mas também a competência crítica intercultural que permite ao aprendente questionar as representações, os valores e as práticas sociais (Byram, 2012, p. 85)

A pedagogia crítica aplicada ao ensino de línguas convida-nos a olhar para a língua como algo muito além de regras e estruturas. Ela nos lembra que falar, escrever e se comunicar também é uma forma de viver no mundo e que essas formas estão cheias de histórias, disputas e poderes. Ensinar uma língua, nesse olhar, é ajudar os estudantes a perceberem como a linguagem pode incluir ou excluir, abrir portas ou levantar barreiras. É criar espaços para que cada pessoa possa se reconhecer, se expressar e, principalmente, participar de maneira crítica e ativa da sociedade.

Conforme apontam Rocha e Maciel (2020) “o ensino crítico de línguas é um instrumento de transformação social, pois oferece ao aluno oportunidades para refletir sobre desigualdades e injustiças, a partir de textos autênticos e debates contextualizados” (Rocha; Maciel, 2020, p. 113).

Esta técnica é especialmente frutífera para discutir tópicos como gênero, raça, sexualidade e classe social, frequentemente marginalizados nos recursos padrão.

Além disso, escritores como Menezes (2013, p. 142) sublinham que o ensino de inglês deve levar em conta as práticas discursivas que perpassam o dia a dia dos estudantes. Para ela, os aprendizes devem não apenas repetir frases prontas, mas também desenvolver a habilidade de agir linguisticamente em situações reais, compreendendo a linguagem como uma prática social carregada de sentidos. Esta abordagem rompe com uma imagem técnica e descontextualizada da aprendizagem, incentivando uma maior independência e envolvimento crítico.

Particularmente o inglês como língua global, o ensino de línguas é permeado por problemas de hegemonia cultural e poder simbólico. Pennycook (2017) ressalta que o inglês, por ser usado como língua franca em tantas partes do mundo, acaba vindo carregado de valores, costumes e visões de mundo marcadas por contextos ocidentais.

2681

Junto com isso, traz também relações de poder que nem sempre são justas ou equilibradas e é justamente por isso que esses aspectos precisam ser discutidos de forma crítica no ambiente educacional. Neste sentido, o ensino crítico busca desconstruir o inglês como uma língua neutra e universal, valorizando várias utilizações, acentos, identidades e pontos de vista culturais.

Uma outra contribuição significativa é a abordagem decolonial no ensino de línguas, que busca romper com a imposição de culturas hegemônicas e fomentar o reconhecimento de saberes e vozes silenciadas. De acordo com Moita Lopes (2019, p. 67), “ensinar línguas em contextos marcados por desigualdades exige uma escuta atenta dos sujeitos e de suas histórias, respeitando seus traços, seus afetos e seus modos de ser” Construir uma prática pedagógica que avance na equidade, no respeito e na justiça social depende dessa escuta.

Finalmente, a consciencialização crítica na aprendizagem de línguas também se relaciona com a formação de professores. Educadores e instrutores precisam estar preparados para atuar como mediador(es) de sentido, capazes de facilitar discussões éticas e políticas em sala de aula. De acordo com Jordão (2016, p. 54), “o professor de línguas é, antes de tudo, um educador que produz leitores de mundo, capazes de compreender e mudar realidades por meio

da linguagem". A educação crítica, portanto, amplia o papel do professor de língua inglesa como agente de transformação social.

8. A INTERCULTURALIDADE E O PAPEL IDEOLÓGICO DA LINGUAGEM.

A linguagem é um meio de criação e disseminação de ideias; não é um instrumento neutro de comunicação. No campo dos estudos críticos da linguagem, autores como Fairclough (2010, p.45) afirmam que “a linguagem é uma forma de ação social e carrega consigo valores ideológicos que moldam a maneira como pensamos e agimos no mundo” Assim, o ensino das línguas deve ter em conta que toda a atividade linguística é influenciada por relações de poder, discursos hegemônicos e representações culturais.

A abordagem intercultural no ensino de línguas estrangeiras propõe o desenvolvimento de uma competência que vai além da gramática e da pronúncia, buscando formar sujeitos capazes de interagir com diferentes culturas de forma crítica e reflexiva. De acordo com Porto e Byram (2015), “a interculturalidade exige não apenas conhecer o outro, mas compreender os contextos históricos e sociais que moldam as

diferenças e influenciam os discursos”. Trabalhar com problemas de gênero, diversidade e justiça social torna-se assim um pilar fundamental da educação linguística intercultural. Essa abordagem amplia a função da aula de inglês ao permitir que, a partir de materiais genuínos e cenários reais, questões delicadas como discriminação e representatividade sejam tratadas. De acordo com Albuquerque e Jordão (2021, p. 92), “a interculturalidade crítica incentiva práticas pedagógicas que reconhecem a multiplicidade de identidades e desafiam os discursos normalizadores”. Isso significa, entre outras coisas, investigar músicas, filmes, campanhas publicitárias e notícias sob uma perspectiva

crítica que mostre como o gênero é construído e refletido.

Além disso, a construção de uma identidade intercultural também exige a problematização da linguagem sexista e excludente. Muitos livros didáticos e manuais ainda utilizam termos e enquadramentos que invisibilizam ou inferiorizam populações historicamente sub-representadas. De acordo com Borges (2018), “refletir criticamente sobre as palavras que usamos permite-nos romper com discursos discriminatórios e construir relações mais igualitárias” Neste sentido, o ensino de inglês deve incentivar a literacia crítica para que os alunos se tornem escritores e leitores mais conscientes e inclusivos.

Um outro aspecto significativo é a valorização dos conhecimentos locais e das

identidades periféricas, geralmente eclipsadas por uma visão universalizante do inglês. O ensino intercultural crítico sugere o diálogo entre culturas e a apreciação das várias maneiras de viver, sentir e se comunicar. Santos e Silva (2022) destacam que “é preciso descolonizar o ensino de línguas, reconhecendo vozes que foram historicamente silenciadas e promovendo práticas pedagógicas de escuta e reconhecimento” Esta postura ajuda a criar uma educação mais diversificada e democrática.

Finalmente, o(a) professor(a) atua muito como intermediário(a) entre esses discursos e ações multiculturais. A formação docente inicial e continuada deve incluir a construção de uma postura crítica frente à linguagem. Segundo Menezes de Souza (2011, p. 129), “o professor de línguas precisa perceber-se como alguém que trabalha com sentidos, com representações e com ideologias, e não apenas com formas linguísticas”

Esta consciência transforma o ensino do inglês num poderoso espaço de luta contra a desigualdade e de promoção da igualdade entre homens e mulheres. Ao questionar estereótipos de gênero presentes em textos, falas e práticas culturais, o ambiente de aprendizagem se torna mais inclusivo e reflexivo. Mais do que ensinar um idioma, educar dessa forma é abrir caminhos para que meninas e meninos se reconheçam com igualdade de direitos, oportunidades e vozes. É ensinar com afeto, respeito e coragem para transformar.

9. A INTERCULTURALIDADE E O PAPEL IDEOLÓGICO DA LINGUAGEM.

A linguagem é um meio de construção e divulgação de ideias, não uma ferramenta neutra de comunicação. No campo dos estudos críticos da linguagem, autores como Fairclough (2010, p.45) afirmam que “a linguagem é uma forma de ação social e carrega consigo valores ideológicos que moldam a maneira como pensamos e agimos no mundo” O ensino das línguas tem, portanto, de ter em conta que todas as práticas linguísticas são permeadas por relações de poder, discursos hegemônicos e representações culturais.

A abordagem intercultural no ensino de línguas estrangeiras propõe o desenvolvimento de uma competência que vai além da gramática e da pronúncia, buscando formar sujeitos capazes de interagir com diferentes culturas de forma crítica e reflexiva. Segundo Porto e Byram (2015, p. 157), a interculturalidade exige não apenas conhecer o outro, mas compreender os contextos históricos e sociais que moldam as diferenças e influenciam os discursos». Trabalhar com questões de gênero, diversidade e justiça social assim se torna uma parte crítica da instrução linguística intercultural.

Esse ponto de vista amplia a função da sala de aula de língua inglesa ao permitir que tópicos delicados como discriminação e representatividade, entre outros, sejam tratados a partir de recursos genuínos e cenários reais. De acordo com Albuquerque e Jordão (2021, p. 92), “a interculturalidade crítica promove práticas pedagógicas que reconhecem a multiplicidade de identidades e desafiam os discursos normalizadores” Isso implica, por exemplo, analisar canções, vídeos, campanhas publicitárias e notícias sob uma ótica crítica que revele como o gênero é construído e veiculado.

Além disso, a criação de uma identidade intercultural implica em se questionar a linguagem sexista e excludente. Muitos estudos que abordam técnicas de ensino em sala de aula ainda utilizam linguagem e estruturas que invisibilizam ou desvalorizam populações historicamente sub-representadas. Como Borges (2018, p. 66) afirma, “ao refletir criticamente sobre as palavras que usamos, podemos romper com discursos discriminatórios e construir relações mais igualitárias”. Nesse sentido, o inglês deve encorajar o letramento crítico para que os(as) alunos(as) se tornem leitores(as) e criadores(as) de texto mais atenta e inclusiva.

Outro aspecto crucial é a apreciação dos conhecimentos locais e das identidades periféricas, muitas vezes ignoradas por uma perspectiva universal do inglês. O ensino intercultural crítico sugere o diálogo entre culturas e a valorização das muitas maneiras de viver, sentir e se expressar. Santos e Silva (2022, p. 109) destacam que “é preciso descolonizar o ensino de línguas, reconhecendo vozes que foram historicamente silenciadas e promovendo práticas pedagógicas de escuta e reconhecimento” Essa atitude ajuda a criar uma educação mais pluralista e democrática.

Em última análise, o(a) professor(a) tem um papel crítico como mediador(a) desses discursos e ações interculturais. A formação docente inicial e continuada deve incluir a construção de uma postura crítica em relação à linguagem. Segundo Menezes de Souza (2011, p.129) “o professor de línguas precisa perceber-se como alguém que trabalha com sentidos, com representações e com ideologias, e não apenas com formas linguísticas” . Esta consciencialização transforma o ensino do inglês numa poderosa arena para combater a desigualdade e promover a igualdade de gênero.

10. O PAPEL DO(A) PROFESSOR(A) COMO AGENTE DE TRANSFORMAÇÃO.

O (a) professor(a) não é apenas transmissor(a) de conteúdos, mas um agente político, ético e social que atua na formação crítica dos(as) estudantes. Em contextos marcados por

desigualdades de gênero, raça e classe, o papel do(a) educador(a) torna-se ainda mais relevante. Segundo Rocha (2017), “o professor precisa reconhecer-se como sujeito político e responsável por contribuir com a construção de uma escola democrática e inclusiva”, Isso implica atuar intencionalmente para desconstruir estereótipos e promover a equidade nas práticas pedagógicas cotidianas.

No ensino de língua inglesa, esse papel ganha força ao se considerar que a linguagem veicula ideologias e constrói representações sociais. Dessa forma, a mediação docente deve estar voltada para a problematização dos discursos que circulam em materiais didáticos, mídias e interações em sala de aula. Como afirma Jordão (2016, p. 60), “ensinar inglês não é apenas ensinar uma língua, mas abrir espaço para que o aluno reflita sobre o mundo, questione desigualdades e compreenda diferentes realidades”. O(a) professor(a) torna-se, assim, um mediador de sentidos e identidades.

A formação crítica do(a) docente é, portanto, fundamental para que ele(a) possa assumir tal papel com consciência e responsabilidade. Segundo Ramos e Matos (2020, p. 41), “a formação docente deve proporcionar espaços de reflexão sobre gênero,

diversidade e justiça social, pois essas dimensões são parte constitutiva da prática pedagógica”. A ausência de tais discussões nos cursos de licenciatura compromete a capacidade dos(as) futuros(as) professores(as) de atuar de maneira transformadora.

2685

Além disso, a prática docente comprometida com a equidade de gênero exige escuta sensível e postura ética. Em muitas situações, os(as) estudantes vivenciam discriminações de gênero dentro e fora da escola, e o(a) professor(a) pode ser figura de acolhimento e resistência. Segundo Santos (2018, p. 77), “educadores que reconhecem os conflitos de identidade presentes na sala de aula criam oportunidades para o fortalecimento da autoestima e da autonomia dos alunos”. Isso reforça a importância da empatia e do respeito na construção de relações pedagógicas significativas.

O envolvimento do(a) professor(a) também passa pela escolha crítica de conteúdos e estratégias metodológicas. Ao selecionar textos que abordam desigualdade de gênero, trabalhar com figuras femininas inspiradoras, questionar o uso da linguagem sexista ou propor debates sobre representatividade, o(a) docente estimula o pensamento crítico e o engajamento social dos(as) estudantes. Para Silva e Oliveira (2022, p. 93), “o professor precisa assumir uma postura ativa diante das injustiças sociais, planejando aulas que contribuam para a construção de uma sociedade mais equânime” Essa postura ativa vai além de transmitir conteúdos: envolve

sensibilidade, escuta e intenção. O planejamento das aulas deixa de ser apenas técnico e passa a ter uma dimensão ética, guiada por valores como justiça, equidade e inclusão. É um convite para que o professor olhe para sua prática com consciência crítica e se perceba como agente de mudança.

Por fim, é preciso destacar que a atuação transformadora do(a) professor(a) não se limita à sala de aula, mas se estende à escola como um todo. O(a) docente pode articular projetos interdisciplinares, colaborar com a gestão escolar e mobilizar a comunidade em torno de práticas inclusivas. Como defendem Barbosa e Ferreira (2021, p. 138), “a transformação educativa só é possível quando o professor se engaja coletivamente em ações que visam à justiça social e à valorização das diferenças”. Tal compromisso ético amplia o impacto de sua prática e contribui para uma educação mais humana e plural.

II. O ENSINO DE INGLÊS E A EQUIDADE DE GÊNERO NA PRÁTICA.

A aplicação de práticas pedagógicas voltadas à equidade de gênero no ensino de inglês exige sensibilidade, planejamento e conhecimento crítico por parte do(a) docente. Tais práticas incluem desde a escolha de materiais até a forma como se conduzem debates

e atividades em sala. Segundo Fernandes e Araújo (2020, p. 58), “as decisões pedagógicas do professor de inglês impactam diretamente a percepção que os alunos desenvolvem sobre o mundo e sobre si mesmos”. Assim, o compromisso com a equidade deve guiar a elaboração das aulas e a construção de um ambiente inclusivo.

Uma das formas mais eficazes de promover esse compromisso é por meio da análise crítica de livros didáticos. Muitos desses materiais ainda reproduzem padrões estereotipados, invisibilizando mulheres, pessoas LGBTQIA+ ou racializadas, ou limitando seus papéis a funções subalternas. Conforme Mendes e Castro (2021), cabe ao(à) professor(a) recontextualizar ou substituir tais conteúdos por materiais mais representativos

Ainda é recorrente encontrar livros de inglês que apresentam personagens femininas em papéis passivos ou submissos e homens como líderes ou protagonistas, o que reforça desigualdades simbólicas” (Mendes; Castro, 2021, p. 110).

Outra estratégia consiste em propor atividades que valorizem figuras femininas e questionem normas de gênero, como biografias de mulheres influentes, análises de campanhas de empoderamento ou discussões sobre equidade no mundo do trabalho. Para Rocha e Batista (2022, p. 77), “atividades com foco em justiça de gênero contribuem para que estudantes

desenvolvam empatia, pensamento crítico e protagonismo social”. Essas ações também ampliam o repertório dos(as) alunos(as) quanto ao uso do idioma para expressar opiniões e debater questões sociais.

O uso de mídias, como filmes, músicas, podcasts e propagandas, também pode enriquecer o debate. A análise de canções que tratam de feminismo ou igualdade de gênero, como “*Express yourself*” de Madonna, “*Independent Woman*” de Destiny’s Child, “*Run the World (Girls)*” de Beyoncé, “*Born this way*” de Lady Gaga, “*Beautiful*” de Christina Aguilera, “*The man*” de Taylor Swift, entre tantas outras, pode gerar discussões produtivas em sala.

Sob a luz de Lima e Nascimento (2020, p. 89), “a inserção de material midiático no ensino de inglês amplia o engajamento dos alunos e permite abordar o gênero de forma contextualizada e significativa”. A mediação do(a) professor(a), nesse contexto, é fundamental para guiar a reflexão e desconstruir ideias preconcebidas.

Além dos conteúdos, a própria dinâmica da sala de aula pode contribuir para a equidade de gênero. Promover a participação equilibrada entre meninos e meninas, estimular a escuta ativa, evitar a reprodução de piadas sexistas ou práticas

discriminatórias são exemplos de condutas docentes que favorecem um ambiente respeitoso. Como afirma Ferreira (2019, p. 41), “a prática pedagógica cotidiana também é discursiva e formativa, e cada gesto do professor pode ser uma ação política em favor ou contra a equidade”. Por isso, a atuação crítica e consciente deve permear todo o processo de ensino.

Por fim, é importante destacar a relevância de projetos interdisciplinares e ações coletivas que envolvam a comunidade escolar. Trabalhos em parceria com áreas como literatura, história e artes potencializam o debate sobre gênero e tornam o ensino de inglês mais conectado com a vida dos estudantes. Segundo Diniz e Moura (2021, p. 99), “ações interdisciplinares fortalecem o diálogo entre disciplinas e ampliam as possibilidades de atuação do professor como agente transformador”. Essas experiências práticas tornam a escola um espaço de resistência e construção de novos sentidos.

12. DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Apesar do potencial transformador do ensino de línguas voltado à equidade de gênero, diversos desafios ainda dificultam a consolidação de práticas efetivamente inclusivas. Um dos principais entraves é a resistência de parte da comunidade escolar, incluindo gestores, professores(as) e famílias, a abordagens que envolvam discussões de gênero. De acordo com

Brito e Almeida (2021, p. 44), “há um movimento crescente de silenciamento sobre gênero nas escolas, muitas vezes motivado por discursos moralistas que desqualificam a temática como ideológica ou imprópria para o ambiente educacional”. Isso gera insegurança nos(as) docentes e limita as possibilidades de atuação.

Outro desafio significativo é a falta de formação adequada dos(as) professores(as) para lidar com questões de gênero no ensino de inglês. Muitos cursos de licenciatura ainda não abordam de forma consistente as temáticas de gênero, diversidade e justiça social. Conforme argumentam Lopes e Soares (2020, p. 117), “a ausência de discussões sobre desigualdades de gênero na formação inicial compromete a capacidade do professor de mediar conflitos e planejar aulas que promovam a equidade”. A formação continuada, portanto, torna-se uma necessidade urgente para a atualização e o fortalecimento de uma prática crítica.

As condições estruturais das escolas também impactam diretamente a implementação de práticas pedagógicas voltadas à equidade. Salas superlotadas, ausência

de materiais didáticos inclusivos e falta de apoio institucional limitam a autonomia docente e dificultam o planejamento de ações interdisciplinares. Segundo Vieira e Costa (2019, p. 103), “as demandas cotidianas e a precarização do trabalho docente dificultam a inserção de temáticas críticas no currículo, ainda que o professor esteja disposto”. Assim, políticas públicas de valorização docente e investimento na educação são fundamentais para mudar esse cenário.

2688

Por outro lado, é importante destacar as possibilidades concretas que vêm sendo desenvolvidas por professores(as) comprometidos(as) com a transformação social. A produção e adaptação de materiais alternativos, o uso crítico de mídias e a criação de espaços de diálogo com os(as) estudantes são exemplos de estratégias viáveis. Segundo Martins e Rangel (2022, p. 90), “mesmo diante de limitações, muitos professores têm criado práticas criativas e engajadas, que desafiam as normas de gênero e promovem o empoderamento estudantil”. Essas práticas, muitas vezes desenvolvidas de forma autônoma, mostram que a resistência é possível.

A colaboração entre professores(as), coletivos escolares e organizações sociais também fortalece as ações voltadas à equidade de gênero. Projetos interdisciplinares, formações em rede e a partilha de experiências entre pares potencializam os resultados e promovem a construção de uma cultura escolar mais inclusiva. Conforme destaca Gomes (2020, p. 69), “as práticas colaborativas têm se mostrado eficazes na implementação de mudanças significativas na escola, criando espaços de acolhimento, escuta e valorização da diversidade”. O engajamento coletivo é, portanto, um importante caminho para enfrentar os obstáculos.

Por fim, é preciso lembrar que os desafios não devem ser vistos como impeditivos, mas como convites à ação crítica e comprometida. A educação, enquanto prática social, está em constante disputa e transformação. Como afirma Carvalho (2018, p.82), “as dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar são também oportunidades de resistência e reinvenção de práticas pedagógicas que dialoguem com a realidade e os anseios dos estudantes”. Nesse sentido, o ensino de inglês pode e deve ser um espaço de construção de sentidos mais justos, plurais e emancipatórios.

13. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino de língua inglesa, quando orientado por uma perspectiva crítica e comprometida com a justiça social, revela-se uma ferramenta potente na promoção da equidade de gênero. Ao longo deste artigo, demonstrou-se que a linguagem não é neutra e carrega valores, representações e ideologias que podem tanto reforçar desigualdades quanto contribuir para sua superação. Nesse sentido, a atuação consciente e reflexiva do(a) professor(a) é essencial para transformar a sala de aula em um espaço de diálogo, acolhimento e desconstrução de estereótipos.

A fundamentação teórica discutida reforçou a importância de compreender gênero como uma categoria social construída historicamente e atravessada por múltiplas opressões. Autores e autoras contemporâneos(as) apontam que práticas pedagógicas sensíveis à diversidade de gênero são essenciais para a formação de sujeitos críticos, autônomos e empáticos. Ao considerar os desafios da formação docente, da estrutura escolar e das resistências socioculturais, este trabalho também ressaltou a necessidade de políticas públicas e formações continuadas que sustentem esse compromisso.

Na dimensão prática, foram discutidas estratégias viáveis para a promoção da equidade, como a análise crítica de materiais didáticos, o uso de mídias representativas e o incentivo ao protagonismo estudantil. Tais estratégias demonstram que, mesmo diante de limitações institucionais, é possível desenvolver práticas pedagógicas transformadoras. A escuta ativa, a mediação ética e a construção de um ambiente respeitoso são componentes indispensáveis para que o ensino de inglês contribua para uma escola mais democrática.

Reconhece-se, entretanto, que a promoção da equidade de gênero no ensino de línguas não é uma tarefa isolada nem simples. Exige engajamento, sensibilidade, disposição para o enfrentamento de conflitos e um olhar atento às especificidades de cada contexto. A formação

docente, nesse cenário, precisa ir além do domínio linguístico, incorporando saberes interdisciplinares e atitudes de acolhimento e resistência crítica às opressões que atravessam o cotidiano escolar.

Como apontado ao longo do estudo, os(as) professores(as) desempenham um papel estratégico na transformação das relações sociais por meio da linguagem. Sua atuação pode contribuir significativamente para que estudantes reconheçam e desafiem desigualdades, construam novas formas de convivência e desenvolvam competências linguísticas alinhadas à cidadania global. O ensino de inglês, portanto, deve ser entendido como um espaço de produção de sentidos, capaz de promover valores de equidade, empatia e respeito à diversidade.

Conclui-se que investir em uma abordagem crítica no ensino de línguas, com foco na equidade de gênero, é investir na formação de sujeitos mais conscientes e capazes de interagir no mundo de forma ética e transformadora. O compromisso com essa proposta exige ações concretas, apoio institucional e formação contínua, mas sobretudo exige uma postura pedagógica comprometida com a dignidade humana. Que o ensino de inglês possa, cada vez mais, contribuir para uma educação emancipadora, crítica e igualitária.

REFERÊNCIAS

2690

ALBUQUERQUE, Tânia M.; JORDÃO, Clarissa P. **Interculturalidade crítica e ensino de línguas no Brasil**. *Revista Horizontes*, v. 39, n. 2, p. 88–102, 2021.

Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/horizontes/article/view/67479>. Acesso em: 23 abr. 2025.

BARBOSA, Tânia M.; FERREIRA, Adriano J. **Educação e justiça social: práticas docentes para a equidade**. *Revista Educação & Realidade*, v. 46, n. 2, p. 132–145, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edureal/issue/view/10306>. Acesso em: 23 abr. 2025.

BORGES, Maria C. **Linguagem, discurso e gênero: desafios para a sala de aula**. *Revista Práxis Educacional*, v. 14, n. 29, p. 60–75, 2018. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/praxiseducacional/article/view/10669>. Acesso em: 23 abr. 2025.

BRITO, Cláudia A.; ALMEIDA, Marcos J. **Gênero e resistência no espaço escolar: silenciamentos e enfrentamentos**. *Revista Estudos em Educação*, v. 16, n. 2, p. 42–55, 2021. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/edu/article/view/67479>. Acesso em: 23 abr. 2025.

BYRAM, Michael. **Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence: Revisited**. Bristol: Multilingual Matters, 2012.

CARVALHO, Suely A. **Educação e diversidade: caminhos para uma escola democrática**. São Paulo: Cortez, 2018.

DINIZ, Tânia A.; MOURA, Vanessa M. **Práticas interdisciplinares e equidade de gênero no ensino de línguas**. *Revista Práticas Educativas*, v. 13, n. 2, p. 91–104, 2021. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/praxiseducacional/article/view/10669>. Acesso em: 15 mar. 2025.

FACCHINI, Regina. **Políticas de gênero e educação**. São Paulo: Editora da UNESP, 2019.

FAIRCLOUGH, Norman. **Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language**. 2. Ed. London: Routledge, 2010.

FERNANDES, Carlos A.; ARAÚJO, Priscila F. **Educação linguística e justiça social**. *Revista Contemporânea de Educação*, v. 15, n. 30, p. 54–63, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edureal/issue/view/10306>. Acesso em: 23 mar. 2025.

FERREIRA, Lucas V. **Gênero e linguagem na sala de aula de inglês**. *Revista Educação Crítica*, v. 10, n. 1, p. 35–46, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/educriti/article/view/67479>. Acesso em: 23 abr. 2025.

GOMES, Heloísa A. **Educação inclusiva e práticas colaborativas: a escola como espaço de transformação**. *Revista Práxis Educacional*, v. 16, n. 3, p. 64–75, 2020. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/praxiseducacional/article/view/10669>. Acesso em: 23 abr. 2025.

2691

JORDÃO, Clarissa P. **Educação linguística crítica: dos discursos às práticas**. Campinas: Pontes, 2016.

JUNQUEIRA, Rogério. **Educação e gênero: desafios e resistências**. In: LOURO, Guacira Lopes (org.). **Gênero e diversidade na escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2020. p. 33–51.

LIMA, Natália R.; NASCIMENTO, Eduardo C. **Mídia, língua inglesa e equidade de gênero: práticas críticas no ensino médio**. *Revista Linguagem e Ensino*, v. 23, n. 3, p. 85–98, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/educriti/article/view/67479>. Acesso em: 23 mar. 2025.

LOPES, Adriana C.; SOARES, Lígia M. **Formação docente e equidade de gênero: desafios e caminhos**. *Revista Reflexão e Ação*, v. 28, n. 1, p. 113–124, 2020. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/praxiseducacional/article/view/10669>. Acesso em: 23 mar. 2025.

MARTINS, Danilo A.; RANGEL, Fernanda T. **Ensino de inglês e equidade de gênero: práticas docentes em contextos adversos**. *Revista Caligrama*, v. 27, n. 1, p. 87–101, 2022. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/praxiseducacional/article/view/10669>. Acesso em: 23 mar. 2025.

MENDES, Elaine S.; CASTRO, Diego L. **Representações de gênero em livros**

didáticos de inglês: análise crítica de imagens e textos. *Revista Caligrama*, v. 26, n. 2, p. 105–117, 2021. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/caligrama/article/view/10669>. Acesso em: 23 mar. 2025.

MENEZES, Vera Paiva. **Aquisição de segunda língua.** São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da M. **Letramentos e (in)justiça social.** Campinas: Mercado de Letras, 2019.

PORTO, Melina; BYRAM, Michael. **Developing intercultural citizenship education in the language classroom and beyond.** *Argentinian Journal of Applied Linguistics*, v. 3, n. 2, p. 9–29, 2015. Disponível em: <https://ajal.fapi.org.ar/ojs-3.3.0-5/index.php/AJAL/article/view/177>. Acesso em: 10 fev. 2025.

RAMOS, Bianca A.; MATOS, Livia S. **Gênero e formação docente: desafios e possibilidades na educação básica.** *Revista Interfaces*, v. 8, n. 1, p. 35–47, 2020. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/11863>. Acesso em: 23 abr. 2025

RIBEIRO, Tatiane dos Santos. **Educação, gênero e justiça social: práticas para a equidade.** Campinas: Mercado de Letras, 2022.

ROCHA, Elaine N. **O professor como agente político na promoção da equidade de gênero.** *Revista Práxis Educacional*, v. 13, n. 26, p. 113–122, 2017. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/praxiseducacional/article/view/10669>. Acesso em: 23 fev. 2025.

2692

ROCHA, Elaine; MACIEL, Ruberval F. **Ensino de línguas e práticas críticas em sala de aula.** *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 20, n. 1, p. 110–122, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/6J9Yg5wz8y7z5d9JYt8Q8h/?lang=pt>. Acesso em: 23 fev. 2025.

ROCHA, Letícia M.; BATISTA, Ana P. **Educação linguística e empoderamento: práticas de ensino com enfoque de gênero.** *Revista Horizontes*, v. 40, n. 1, p. 65–78, 2022. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/horizontes/article/view/67479>. Acesso em: 22 fev. 2025.

SANTOS, Lídia M.; SILVA, Jonatas A. **Descolonizar o ensino de línguas: vozes silenciadas e resistências pedagógicas.** *Revista Linguagem*, v. 12, n. 1, p. 102–113, 2022. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/educriti/article/view/67479>. Acesso em: 4 abr. 2025.

SANTOS, Vânia P. **Docência e identidade de gênero na escola: experiências e resistências.** *Revista Educação em Questão*, v. 56, n. 49, p. 74–85, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/17995>. Acesso em: 3 abr. 2025.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica.** *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 71–99, 1995. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71721>. Acesso em: 3 abr. 2025.

SILVA, Jaqueline; OLIVEIRA, Mariana C. **Educação linguística e equidade: o papel do professor na desconstrução de desigualdades.** *Revista Caligrama*, v. 27, n. 2, p. 89-101, 2022. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/caligrama/article/view/11306>. Acesso em: 23 mar. 2025.

VIEIRA, Cláudio B.; COSTA, Roberta L. **Trabalho docente, precarização e justiça de gênero.** *Revista Educação & Sociedade*, v. 40, n. 148, p. 98-111, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edusoc/a/6J9Yg5wz8y7z5d9JYt8Q8h/?lang=pt>. Acesso em: 23 mar. 2025.