

El proyecto de extensión Banca da Ciências: contextos de género y ocio – São Paulo, Brasil

Recepción: 28/07/2023 / Aceptación: 19/02/2024

Resumen

Resultado de una investigación de campo, este estudio aborda cómo se cruzan la temática género y ocio en el ámbito del proyecto Banca da Ciência en los institutos federales del Estado de São Paulo, Brasil. La metodología de investigación recurrió a la revisión bibliográfica y la aplicación de un cuestionario a veinticinco estudiantes que integran el proyecto en tres unidades diferentes. Los resultados de esta investigación mostraron que los estudiantes consideran el proyecto como una acción de ocio educativo para las comunidades y grupos que participan como público objetivo atendido y que, además, se divierten como monitores, aprendiendo experimentos y conceptos a los que muchas veces no tienen acceso en su vida diaria. En cuanto al género, notamos posicionamientos revolucionarios sobre la comprensión del género como una construcción cultural y un elemento complejo que involucra deseos, sexualidades, sexo y afectividades.

Palabras clave

Banca da Ciência, ocio, educación, género.

The science bank extension project: contexts of gender and leisure – São Paulo (Brazil)

The result of research in the field, this study illustrates how the gender and leisure theme are intertwined in the science bank extension project implemented at the Federal Institutes of the State of São Paulo (Brazil). The research methodology was based on bibliographic review and the administration of a questionnaire to twenty-five students participating in the project in three different units. The results of this research show that the students consider the project to be an educational leisure activity for communities and groups that take part in them as a target audience and that they also have fun as monitors, learning about experiments and concepts that they often do not have access to in their everyday lives. On gender, revolutionary positions are observed as regards understanding it as a social construct and a complex element that involves desires, sexualities, sex and affectivities.

Keywords: Science bank, leisure, education, gender.

Cómo citar este artículo:

Alves, C. (2024).

El proyecto de extensión Banca da Ciências: contextos de género y ocio – São Paulo, Brasil.

Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa, 83, p. 79-100.



ISSN 2339-6954

▲ Introducció

El proyecto Banca da Ciência nace de las acciones de enseñanza de las ciencias y amplía sus fronteras para otros temas y formas diversas de conocimiento. Opera en una lógica de ciencia ficción para un contexto educativo, discutiendo la ciencia en una perspectiva amplia y ofrece conexiones en un contexto social y cultural (Piassi, 2013, 2015; Alves, Piassi & Baptista, 2021). Es un proyecto creativo, la mayoría de las veces se realiza en la jornada extraescolar, en un horario elegido por los participantes para aprender de forma lúdica con prácticas mediadas por becarios y/o voluntarios.

El término *banca* (puesto o quiosco) se eligió como un espacio sociocultural de difusión del conocimiento, como una exposición que permite el acceso libre y democrático a diferentes saberes

El término *banca* (puesto o quiosco) se eligió como un espacio sociocultural de difusión del conocimiento que ve los “quioscos de periódicos más que como puntos de venta” (Piassi et al., 2018), como exposiciones que permiten el acceso libre y democrático a diferentes saberes.

En la perspectiva de la educación para y por el ocio en proyectos de educación no formal, identificamos que la Banca da Ciência es una de las posibilidades de espacios de disfrute cultural significativo que acerca a los estudiantes a las comunidades y desmitifica conocimientos que, generalmente, son poco publicitados, por lo que la Banca da Ciência es un proyecto que mueve a las personas política, pedagógica y culturalmente. El proyecto tiene un currículo, una composición y un texto cultural que promueve el conocimiento, con la difusión de sentidos, representaciones y significados para determinados grupos de sujetos (Alves, Piassi & Baptista, 2021). La fundamentación del currículo parte de los estudios de Silva (2007), al considerar el currículo como un territorio en disputa, en el que se opta por saberes más importantes que otros.

El currículo, además de las políticas curriculares escolares, se comunica en otros espacios y sentidos, desde la política educativa hasta las experiencias culturales cotidianas, como música, radio, internet, cine, juegos, deportes, proyectos, entre otros. A través de estos artefactos, el ocio, con su facilidad para fluir, logra estrechos vínculos a través de las experiencias que promueve con las prácticas de la cultura y el deporte y se entrecruza con el currículo, con elementos pedagógicos y políticos.

Por lo tanto, acciones de proyectos, programas y actividades extraescolares cruzan los elementos de ocio y juego, desarrollando procesos educativos basados en prácticas culturales (Alves, Baptista & Isayama, 2017). A partir de conceptos foucaultianos, destacamos que las relaciones de poder y saber operan en el campo del ocio con sus dispositivos pedagógicos y políticos, produciendo verdaderos discursos que configuran los modos de ser, de enseñar y de convivir de las personas.

Las imbricaciones de poder y saber están involucradas en las relaciones humanas, pues el poder se forma bajo distintos tipos de conocimientos y saberes, los cuales fueron formados por procesos y luchas, provocando juegos que mueven redes fijas y fluyen en torno a modos de ser de los sujetos y la elaboración del conocimiento (Foucault, 2014, 2015).

Por eso, el proyecto Banca da Ciência también forma parte de este movimiento y enseña formas de ser a los monitores y al público, difundiendo conocimientos y adquiriendo un currículo.

Investigamos los currículos del proyecto Banca da Ciência en tres unidades del Instituto Federal, Boituva, Salto y São Miguel Paulista. Los proyectos están enfocados a prácticas extensionistas y están conformados por becarios y voluntarios, jóvenes estudiantes de Educación Técnica integrados a la Enseñanza Media, quienes han sido nombrados aquí como monitores. En este recorte traemos a colación la discusión sobre ocio y género que palpitan en las acciones de los proyectos.

Cuando nos acercamos a los jóvenes estudiantes, nos fijamos en una extensa juventud brasileña pobre y periférica, que generalmente se traslada a las escuelas públicas y que está marcada por un contexto de desigualdad social, y aunque es una realidad específica de algunos pocos jóvenes que trabajan como becarios y voluntarios de proyectos de extensión, esto no significa que muchos de estos temas y provocaciones no afecten sus vidas y otros contextos sociales, que se cruzan con cuestiones de clase, género y raza, entre otras complejidades que evoca esta etapa de la vida (Dayrell, 2007; Alves, 2021).

En la especificidad de la Educación Profesional Técnica y Tecnológica, en los contextos de Educación Técnica integrada a la Enseñanza Media, los jóvenes estudiantes experimentan los planes de estudio a partir de una doble jornada de clases, completando generalmente un promedio de diecisiete disciplinas a lo largo de un año escolar. Y es en ese tiempo que buscan organizar y vivir su tiempo de ocio, buscan identidades y apropiaciones del tiempo y del espacio, en un intento de descubrir y significar territorios, que muchas veces adquieren sentidos diferentes. En estos espacios de tiempo libre los jóvenes elaboran normas, expresiones culturales, ritos, simbologías y modos de ser (Tavares, 2020).

Dicho esto, el proyecto Banca da Ciência suele ser una experiencia de ocio para los alumnos que reciben los talleres, ya que promueve prácticas científicas lúdicas a través de experiencias que también incluyen el ocio (juegos, actividades recreativas, músicas, dinámicas). Es un proyecto que está constituido por un currículo que mueve el poder y el saber, convirtiéndose en una práctica de resistencia.



El proyecto Banca da Ciência promueve prácticas científicas lúdicas a través de experiencias que también incluyen el ocio

El ocio en sus currículos, es decir, en sus espacios de disputas y expresiones culturales, es representado como un dispositivo de poder que resiste. Traduce organización y a la vez cierta desorganización en sus manifestaciones, es un campo flexible. El currículo de ocio puede estar compuesto por conocimientos, actitudes, valores y conciencias que traducen y marcan identidades, involucradas por características culturales que colaboran a provocar y pretender el *statu quo* en busca comportamientos y prejuicios desnaturalizantes (Alves, 2021).

Por eso, en esta sección, traemos piezas desmontadas entre el juego de ocio y el género en el ámbito del Proyecto Banca da Ciência del Instituto Federal de São Paulo (IFSP).

El ocio se configura como un derecho social, una necesidad humana

En este contexto actual de luchas y resistencias por derechos y libertades, el ocio se configura como un derecho social, una necesidad humana y una grandeza de la cultura, expandiéndose en múltiples prácticas convergentes y divergentes. En su relación con la educación, se expande, ganando aún más concreción, en la medida que educa, fabrica y se mueve en nuevas direcciones.

En Brasil, el gobierno de Jair Messias Bolsonaro (de 2018 a 2022) produjo en los últimos años una política contra las cuestiones de género y sexualidad que formó discursos y regímenes de verdades que deslegitiman los lineamientos en torno a la complejidad temática de género y sexualidad, fabricando y reforzando prejuicios, con el discurso de odio como algo natural y aceptado por la sociedad (Cunha, 2020).

Abordar el ocio en el contexto de un proyecto de extensión con temática de género es fundamental

En el caso brasileño, abordar el ocio en el contexto de un proyecto de extensión con temática de género es fundamental, ya que en los últimos años el país ha sido pisoteado por políticas conservadoras y de exclusión de la diferencia. Por lo tanto, a partir de los estudios culturales en intersección con el campo de la educación, esta investigación buscó escuchar a los jóvenes y sus comprensiones sobre sí mismos y el mundo, para cuestionar los límites socialmente constituidos y estructurados bajo un marco excluyente, heteronormativo, sexista, clasista y esclavista. Lógica que, interseccionalmente a través de matrices de poder, privilegia a unos sobre otros.

En el contexto brasileño, diversos autores defienden la idea de que la escuela puede asumir un compromiso con el proceso educativo del ocio como uno de sus ejes de conocimiento, lo que presupone pensar en la propia finalidad social de la institución escolar, lo que implicaría un cambio en la cultura escolar y en el currículo (Requixa, 1980; Marcellino, 2014, 2013).

En este sentido, pensar el ocio y la ociosidad puede contribuir a políticas educativas en las que la ociosidad pueda ser una realidad en un contexto subjetivo y también manifestarse como fenómeno social de manera que produzca una ociosidad autotélica, humanista y valiosa (Cuenca, 2014).

Por lo tanto, la investigación se centra en los estudiantes de secundaria y su relación con el género y el ocio en el contexto de un proyecto de extensión en una institución federal brasileña.



Características metodológicas

Esta investigación se construyó utilizando metodologías de investigación poscrítica del campo educativo (Paraíso, 2014) y recursos de análisis de contenido (Bardin, 2011). El campo de las metodologías poscríticas utiliza diferentes formas y recursos para estudiar sus objetos (Paraíso, 2014). También utilizamos el estudio de caso, por tratarse de un grupo de estudiantes de una institución y proyecto específicos. Según Lüdke y André (1986), un estudio de caso es una investigación empírica basada en el trabajo de campo.

La investigación constó de fases que se complementan, como la revisión bibliográfica de textos que incluyen publicaciones sobre el proyecto Banca da Ciência y sobre ocio y género; la investigación de cada uno de los proyectos registrados en el Sistema Único de Administración Pública (SUAP) de cada una de las unidades de los Institutos Federales (IF) que forman parte del proyecto Banca da Ciência (Boituva, Salto y São Miguel Paulista). En el tratamiento documental se observó en qué ejes se enmarcan las acciones, ya sea docencia, investigación o extensión, en qué área de investigación se ubica y con qué enfoque, y los objetivos de los tres diferentes proyectos.

En cuanto a la investigación de campo, se aplicaron cuestionarios utilizando el formulario de Googleforms, a través de medios virtuales, proporcionando el enlace a los formularios en las reuniones del proyecto y grupos de WhatsApp. El cuestionario constó de etapas divididas en: identificación personal, relación con el IFSP, contextos de género, raza y clase, relaciones con el ocio y vínculos con la Banca da Ciência. Conformado por preguntas abiertas y cerradas, aprobadas por el comité de ética (dictamen número: 4.894.230/2021) y con autorización de los tutores de los estudiantes menores de edad participantes.

En cuanto a los sujetos de investigación, se contactaron alrededor de cuarenta estudiantes que habían participado en los proyectos durante al menos un semestre durante los años 2019, 2020 y/o 2021. Obtuvimos un retorno de veinticinco respuestas.

Como forma de procesamiento de los datos (aunque utilizando un cuestionario debido a la pandemia de covid-19), tensionamos las respuestas desde la teoría foucaultiana, iluminada a la luz de los estudios culturales, el establecimiento de grupos de análisis y la formación de los discursos producidos por los jóvenes monitores del proyecto. De esta forma, buscamos los temas que irrumpieron en un evento, las formaciones discursivas que se repiten en

las respuestas, que son mencionadas por los grupos de estudiantes de las tres unidades del IFSP. Posteriormente, buscamos traducir las informaciones encontradas en temas que permitieran la comprensión del escenario de investigación, elegimos significados que traducían y describían el material bibliográfico en intersección con las respuestas de los sujetos en los cuestionarios.

Además, realizamos un ejercicio de articulación y bricolaje, lectura, montaje, desmontaje y remontaje; una composición, descomposición y recomposición con cuestionamientos y descripción (Paraíso, 2014), tejiendo y analizando desde la perspectiva de los estudios culturales, que reside en cuestionar las fronteras y las divisiones sociales (Baptista, 2009).

Por tanto, la dedicación de los estudios culturales a temas relacionados con la diversidad cultural como una de sus fortalezas en las sociedades contemporáneas, los convierte en un punto de partida fundamental para reflexionar sobre cuestiones de democracia y ciudadanía en los tiempos actuales (Serra & Serra, 2017).

El ámbito de la investigación es local y refleja un estudio de caso específico del proyecto Banca da Ciência.

Juventudes del IFSP y la Banca da Ciência

El Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología del Estado de São Paulo (IFSP) es una autarquía educativa federal que fue fundada en 1909 como la Escuela de Aprendices y Artesanos, fue nombrada Escuela Técnica Federal de São Paulo y Centro Federal de Educación Tecnológica en São Paulo. En 2008, con los procesos de cambio introducidos en la educación, se convierte en Instituto y comienza a ser reconocida como universidad, considerando el trípode enseñanza, investigación y extensión.

Actualmente, el IFSP ofrece cursos técnicos integrados a la enseñanza media, cursos técnicos concurrentes y posteriores, cursos de graduación, y de posgraduación *lato sensu* y *stricto sensu*. Actúa en el campo de la investigación y la extensión con cursos y proyectos.

El principal público atendido de los institutos federales en el eje educación son los jóvenes desde la educación técnica integrada hasta la enseñanza media.

Según la Enmienda Constitucional 59/2009, existe la obligatoriedad de la educación para el grupo de edad de 4 a 17 años, con carácter obligatorio y para la oportunidad de cambios en el futuro de los jóvenes de escasos recursos, pertenecientes a las clases trabajadoras, a través de formación científica

y/o profesional, por lo que, en un sentido amplio, los institutos y las escuelas ocupan un espacio único en la vida de los jóvenes (Stoski & Gelbecke, 2016).

A partir de la Ley de Directrices y Bases de la Educación (LDB – 9394/96), la educación secundaria se convierte en la última etapa perteneciente a la educación básica, lo que conlleva muchos contratiempos que se convierten en obstáculos para componer esta etapa, entre ellos, destaca la organización de los jóvenes para el mercado de trabajo a través de la formación técnica y, por otro lado, la formación propedéutica que prepare a los jóvenes para ingresar a la educación superior. Además, es una composición distinta de una porción de sujetos con diferentes expectativas, historias, experiencias y trayectorias, que necesitan urgentemente ser considerados, reconocidos y percibidos como elementos esenciales en el proceso de intercambio de conocimientos y experiencias (Stoski & Gelbecke, 2016).

Los jóvenes estudiantes de educación técnica integrados al bachillerato pasan tres años de su vida en los institutos federales (FI), participan en proyectos de docencia, investigación y extensión, estudian diversas disciplinas y realizan prácticas deportivas y culturales. Presentan trabajos en ferias de ciencias, crean vínculos afectivos entre ellos y con el grupo de servidores, servidoras y docentes. Los institutos federales se convierten, por un tiempo, en la “casa” de estos jóvenes, por lo que se justifica la importancia y pertinencia de los proyectos que atienden a los estudiantes en su diversidad.

El proyecto Banca da Ciência, nacido originalmente en la Facultad de Artes, Ciencias y Humanidades de la Universidad de São Paulo (EACH – USP), se extendió a los institutos federales (IFSP – Boituva, Salto y São Miguel Paulista) mostrándose en acciones de extensión, buscando operar con las diferencias de los jóvenes a través de la extensión y el acceso a la ciencia.

En el campus de Boituva, el proyecto comprende iniciación y extensión científica, con base en temas de tecnología, ciencia, salud, medio ambiente, cultura popular e igualdad de género en la ciencia. El proyecto existe en el campus desde 2017, formado por estudiantes del Liceo Técnico Integrado y coordinado por un profesor de Física.

En Salto, el proyecto inició sus prácticas en 2019, basado en tres ejes, el medio ambiente, las tecnologías y la diversidad cultural. También está integrado predominantemente por estudiantes de secundaria integrados al curso técnico y por profesores de educación física, lengua de signos e informática.

En el campus de São Miguel Paulista, el proyecto es reciente, ubicado en el sector de la enseñanza, la investigación y la extensión, coordinado por el profesor de Química con enfoque en el tema de las niñas en las ciencias y ciencias exactas.



Al recorrer virtualmente las reuniones de proyecto de las tres unidades, notamos que la gran mayoría de los estudiantes que participan son niñas, especialmente en Boituva y São Miguel Paulista, que tiene como uno de sus temas la inclusión de la mujer en el campo de la ciencia.

Veinticinco estudiantes participaron de esta investigación, doce del campus de Boituva, diez de Salto y tres de São Miguel Paulista. Estos jóvenes cursan el curso de Técnico en Redes integrado a la enseñanza media (10); Automatización Industrial integrada al bachillerato (07); Técnico Informático integrado a bachillerato (05); y dos (02) estudiantes de Informática para Internet, también integrados al medio, y un (01) Técnico en Producción de Audio y Video. Todos los participantes tienen entre quince (15) y dieciocho (18) años.

Los jóvenes dijeron que eligieron estudiar en el instituto federal por tres razones principales: A) educación de calidad; B) oportunidades; y C) recomendación de otros.

Los institutos federales (IF) en Brasil representan un espacio de formación esencial en la vida de los jóvenes brasileños. Los IF proyectan a los estudiantes para ingresar en universidades públicas, llevar a cabo empleos y tener experiencias internacionales.

En cuanto al acceso de los estudiantes al proyecto Banca da Ciência, un grupo reportó haber tenido acceso a las acciones del proyecto a través de los docentes, y otro grupo fue introducido al proyecto a través de amigos y estudiantes de la escuela. En cuanto a ser becario y/o voluntario, la mayoría de los estudiantes ya han participado en acciones en ambas vías, y solo seis estudiantes fueron voluntarios durante el período de investigación (2º semestre de 2021).

Es importante decir entonces que, de los veinticinco participantes, diecinueve estudiantes son becarios. Estas becas selectivas en el ámbito de los IF son imprescindibles para que los alumnos puedan colaborar en el mantenimiento de sus viviendas, desplazamientos al colegio e incluso adquirir algún material. Es necesario mantener y ampliar las becas para estudiantes, valorando el proceso de formación de los estudiantes fuera del aula.

En cuanto al tiempo de participación en el proyecto, la mayoría está en la Banca entre uno y dos años. Esto se puede explicar porque los estudiantes suelen ingresar el primer año de secundaria y no siempre se quedan en el tercero, ya que el enfoque pasa a ser el examen de ingreso a la universidad o la empleabilidad.

Subversiones de género en el proyecto Banca da Ciência

Para Silva y Oliveira (2016), el singular de jóvenes demuestra una posición de una generación o de un grupo poblacional, pero cuando presentamos jóvenes en plural, presentamos sujetos heterogéneos en cuanto a su clase, género, color, raza, etnias, religiosidades. Multiplicidad de situaciones que fabrican identidades y se relacionan con la vida escolar.

En cuanto al contexto de género de estos jóvenes becarios, veinte niñas y cinco niños participaron de la investigación. En cuanto a la orientación sexual, catorce jóvenes se posicionaron como heterosexuales, tres homosexuales, cuatro bisexuales, dos pansexuales, uno asexual y uno dijo no definirse. Todos se autoidentifican como cisgénero, es decir, no hemos tenido participantes trans en los proyectos en los últimos años.

Al hablar de la complejidad del género, optamos por tratar con “contextos de género” para no quedar reducidos al sexo biológico, la identidad de género y la orientación sexual. Contextos de género es una forma en esta ubicación, en el ámbito del proyecto Banca da Ciência, de desdoblar el género como clasificación o etiquetas, pero tomando el género como un conocimiento amplio sobre uno mismo y los demás, es decir, una categoría de estudio y de investigación que tiene relevancia y es un conocimiento válido en la formación de los jóvenes.

Notamos evidencias de la diversidad que comienza a emerger en este proceso de autoidentificación de estos jóvenes, y cuánto esta esfera puede reflejarse en otras formas de ser.

Preciado (2020) aclara que somos contradicciones de un sistema sexo-género limitado, somos una multiplicidad de espacios, que muchas veces se encierran en un régimen político y epistemológico “exclusivamente” binario que pulsa en el sistema social; es decir, no somos hombres, no somos mujeres, no somos heterosexuales, no somos bi o cualquier otra categoría, somos infinidad de cosas. Somos el deseo de un género utópico.

La homosexualidad y la heterosexualidad solo existen porque están atrapadas en una lógica binaria y jerárquica que mantiene el dominio del patriarcado sobre la reproducción de la vida. Y esta reproducción es del capital y no de la vida (Preciado, 2020). Las categorías y clasificaciones son impuestas por matrices de poder que marcan territorios y fronteras, ¿y qué somos si no existen estos requisitos?

Los estudiantes traen enunciados que reafirman la imposición de estas categorías y muestran dialécticamente reacciones a estos determinantes, cuando se les pregunta sobre el género, afirman que:



Al hablar de la complejidad del género, optamos por tratar con “contextos de género” para no quedar reducidos al sexo biológico

Son características que definen a una persona y no hay necesidad de seguir el binarismo, el género es cómo te sientes contigo mismo. Me veo como una mujer cis (estudiante 3).

Para mí, el género es un conjunto de ideas que se utilizan para agrupar y categorizar comportamientos y características. Me veo profundamente afectado por este conjunto de ideas, ya que están íntimamente ligadas a mi cultura, a la forma en que aprendí a estar en el mundo, además de ser, en algún lugar, el privilegiado de pertenecer al lado de esta categorización que es considerado “superior” (estudiante 8).

Bueno, el género depende de la opinión de cada uno, si a una mujer no le gusta, no se siente bien por ser mujer, tiene todo el derecho de querer cambiar de género, estoy muy bien con este sujeto, realmente no me importa si la persona cambió de género o no (estudiante 10).

Butler (2016, 2017) entiende el género como un mecanismo que fija normas y nociones de masculino y femenino, produciendo y naturalizando un comportamiento; por otro lado, este mismo género puede ser el aparato a través del cual estos términos pueden ser deconstruidos y desnaturalizados. Género y sexo dismantelan las normas identitarias que fijan a los seres y los convierten en simples condiciones de un poder normativo, es un encuentro que permite múltiples convergencias y divergencias, contrarias a un *telos* normativo y definitorio.

En una visión normativa, podríamos decir que el género identifica y diferencia biológicamente a hombres y mujeres, por lo que hablamos del “género masculino” y el “género femenino”.

Sin embargo, rompiendo con el *telos* normativo, se opta por el género como concepto que opera como herramienta analítica, pedagógica y política. El género es un conocimiento poderoso que enseña sobre las similitudes y diferencias sexuales. Se le asignan significados por culturas y sociedades en torno a las relaciones humanas, las relaciones entre hombres y mujeres (Scott, 2017; Louro, 1997). Relaciones entre sujetos que fueron normalizados como “hombres y mujeres”.

En este contexto, saber de género es saber de sexo, saber de los deseos de las personas, saber de gobernarse a sí mismo y de gobernar a los demás. También evidenciamos el carácter de la construcción social y cultural en que se insertan los estudiantes:

El género es una construcción social. Me veo y me siento mujer, mis expresiones de género se alinean con una mujer, entonces eso me hace una mujer cis, ya que nací mujer” (estudiante 14).

Es una construcción social. Me identifico con el género femenino (estudiante 16).

Como una construcción social impuesta teniendo en cuenta únicamente el sexo biológico de la persona. Como mujer me veo “perjudicada” porque esta imposición es mucho más violenta para las mujeres (estudiante 20).

Los estudiantes demuestran que tienen conocimientos asociados a la temática de género, esto se debe a que el proyecto Banca da Ciência en las tres unidades aborda este tema como un tema de relevancia para estudiar y actuar. La categoría de género es pedagógica y política en el ámbito de las acciones del proyecto.



El género, por lo tanto, está constituido por relaciones sociales que se basan en las diferencias percibidas entre los sexos, se forma dentro de las relaciones de poder y fabrica micropoderes y regímenes de verdad. El género es una construcción social y cultural de las diferencias sexuales, distintas del sexo en un intento de declinar una definición puramente biológica, que está presente cuando usamos la palabra sexo. En este sentido, el concepto de género se convierte en una herramienta (Louro, 2008).

“La construcción del género y de la sexualidad se da a lo largo de la vida, de manera continua, sin fin” (Louro, p. 18, 2008). Como afirman los monitores del proyecto Banca da Ciência, el género siempre está en construcción. El género enfatiza el sistema de relaciones de poder, matrices, incluye el sexo, pero no está determinada única y puramente por el sexo y la sexualidad (Scott, 2017).

Butler (2010) señala un patrón que se repite en los cuerpos a través de un conjunto de actos de la estructura social que permanece en el tiempo, fabricando apariencias como naturales al género.

Por tanto, el género es un saber a explorar y desmontar, se forma culturalmente y es también un dominio de agencia o libertad para los sujetos. Cuando los estudiantes dicen que “el género depende de la opinión de cada uno” subvierten este concepto a un saber que se vuelve pedagógico y que puede y debe ser una herramienta didáctica en proyectos de manera amplia, que lleven a la reflexión, explorando las diferencias y acogiendo las debilidades que surjan en estas áreas del conocimiento. Al afirmar que “como mujer” la alumna se siente perjudicada, se pone de manifiesto que la categoría de género necesita ser puesta sobre la mesa, discutida e investigada, en búsqueda de la igualdad y de la comprensión de la diferencia.

Curiel (2005), reflexionando sobre el enfoque de Scott (2017), afirma que la autora estadounidense amplió el concepto de género en base a las relaciones y estructuras sociales en las que se simboliza el poder. Sobre esta base, se revelan símbolos, representaciones, contradicciones y normas de las instituciones religiosas, educativas, científicas, jurídicas y políticas, a través de las cuales se define también la identidad en términos subjetivos.

Se nota la conciencia de los estudiantes sobre las cuestiones de género y su importancia en el contexto social como forma de igualdad y representatividad de las diferencias. Es posible percibir un movimiento fluido sobre estos aspectos de la sexualidad entre estos estudiantes en un movimiento que respeta la diversidad y busca ampliar perspectivas.

Las diferencias son siempre relacionales. Todos y cada uno de nosotros somos diferentes, por lo que nos interesa comprender y reflexionar sobre las desigualdades que impone la matriz de opresión. El foco está en los contrastes y discrepancias (Kilomba, 2019).

En este sentido, la categoría de interseccionalidad nos permite partir de las vías que fueron estructurando el racismo, el capitalismo y el cisheteropatriarcado, en sus múltiples tránsitos, revelando quiénes son las personas afectadas y discriminadas por la matriz de opresiones. La interseccionalidad prescinde de las individualidades reclamadas por el puro reconocimiento identitario que está ausente de la colectividad constituida, por muy buenas intenciones de quienes quieran sumarse a las marcas fenotípicas de la negritud, por ejemplo, en este caso; las estructuras no cruzan dichas identidades fuera de la categoría de los otros (Akotirene, 2019).

El interés está en las desigualdades irregulares históricamente promovidas por matrices de opresión, formadas por el capitalismo, el racismo y el heteropatriarcado, el sexismo y la violencia en general que domina el mundo y oprime a las personas (Akotirene, 2019; Crenshaw, 2020).

Por ello, los proyectos educativos de enseñanza, investigación y extensión necesitan urgentemente ser iluminados por el saber de género y la interseccionalidad. El género como saber forma a las personas en sus diversidades interseccionales; la categoría de género en el proyecto Banca da Ciência necesita estar asociada a las demás para cruzar interseccionalmente a los individuos y formar estudiantes.

Contextos de ocio y el proyecto Banca da Ciência

El ocio es una manifestación cultural, un derecho social y una necesidad humana (Gomes, 2014; Marcellino, 2013, 2014). El ocio está en la lista de reivindicaciones de las personas, su ausencia es latente y, cuando está presente, los efectos que sus vivencias provocan en la formación humana son nítidos y claros. Es una esfera de la vida que puede vincularse a la cultura y la educación en sus diferentes matices, prácticas y significados.

Los proyectos educativos de enseñanza e investigación necesitan urgentemente ser iluminados por el saber de género y la interseccionalidad

Intercambiar ocio con proyectos escolares no es algo nuevo. La escuela se representa, principalmente en Brasil, un país pobre y periférico (Neri, 2022) como uno de los principales lugares para que los jóvenes experimenten su ocio. El contexto escolar, en el ámbito de sus límites y obligaciones, tiene contradicciones internas y externas que favorecen la ludicidad, que, a su vez, se expresa en las actividades de ocio de los currículos ocultos y de resistencia que la escuela no puede controlar y disciplinar.

Las subjetividades de los estudiantes, niños o jóvenes se oponen a la estructura de los currículos escolares y permiten, sin querer, manifestaciones y ocurrencias de encuentros sociales que enseñan, divierten y tensionan la vida de los sujetos. En el caso específico de los institutos federales, por sus características de enseñanza integral en sus carreras técnicas integradas a la enseñanza media, provocan especificidades de ocio y ludicidades que sólo fluyen en este contexto, apuntando a una integralidad de la enseñanza, pero que también emana varias dificultades, como la falta de prácticas y experiencias de ocio en este período de la vida de estos jóvenes.

En este sentido, es importante destacar que, en el ámbito de esta investigación, todos los jóvenes creen que el proyecto Banca da Ciência está directamente relacionado con el ocio. Aseguran que el público se divierte y que ellos también se divierten aplicando talleres e interactuando con la gente. Para los estudiantes, ser becario y/o voluntario en el ámbito de un proyecto dentro del instituto federal es una forma de aprender y disfrutar del ocio.

También notamos que, a pesar de todas las limitaciones que sufren los institutos federales, tales como espacios inadecuados, falta de materiales y equipos, falta de procesos de capacitación específicos para servidores y funcionarios, un caos financiero que se viene configurando desde 2015 con recortes en fondos y ayudas, bloqueos presupuestarios y amenazas a los derechos (todos estos datos se pueden ver en varios periódicos de Brasil que registraron todas estas dificultades), el ocio está presente en las brechas de enseñanza, investigación y extensión.

Y es en el campo del conocimiento de los proyectos de extensión que el ocio se configura de forma accesible, democrática y segura para las comunidades, es un territorio de prácticas culturales integrales que pueden ampliar experiencias y saberes en torno a elementos como los derechos sociales, el respeto a las diferencias y antecedentes sociales y profesionales en el mundo del trabajo.

El ocio en sus vínculos con los proyectos de extensión necesita ser pensado y conectado a una necesidad social, en la que la satisfacción personal va más allá del mercado de capitales y está lejos de políticas conservadoras y reaccionarias que no atienden y no corresponden a los deseos de la clase trabajadora. Unas políticas que van contra los derechos de estas personas, que deben conquistar tiempo para el ocio (Silveira, Braga & Oliveira, 2021).



La escuela se representa en Brasil como uno de los principales lugares para que los jóvenes experimenten su ocio

Con respecto a los estudiantes que forman parte del proyecto Banca da Ciência y sus experiencias de ocio individualizadas fuera de la institución escolar, en un contexto de pandemia de covid-19, nos damos cuenta de que el ocio puede fluir a través de actividades familiares, con amigos y también solos. Además de señalar los usos de las plataformas digitales.

Tabla 1. Relación entre jóvenes estudiantes y ocio

Sin pandemia de covid-19	Con pandemia
<ul style="list-style-type: none"> - Caminar al aire libre, descubriendo nuevos lugares - Ver series y películas - Pasar tiempo con familiares y amigos - Haz cosas agradables - Leer libros, tomar cursos adicionales - Relájate y descansa - Sal de la rutina, camina - Viajar - Haz algo sin compromiso, diviértete - Escuchar música, tocar instrumentos, bailar 	<ul style="list-style-type: none"> - Uso de plataformas digitales - Chat en aplicaciones - Ver series y películas

Fuente: Elaboración propia.

La idea de ocio para los jóvenes es amplia e incluye el ocio en sus diferentes posibilidades. El espacio de ocio en su relación escolar, con expresión de lo lúdico, garantiza en parte uno de los accesos al derecho social del ocio, su conocimiento y su democratización.

Proyectos como el Banca da Ciência, por ejemplo, son una de las posibilidades de tiempo y espacio para que los sujetos produzcan y creen su propia cultura, estableciendo una conciencia mundial sobre la importancia de los derechos y las colectividades. En este tiempo y espacio de ocio, los sujetos crean condiciones para contribuir a la construcción y conservación de elementos vinculados al patrimonio histórico cultural de la humanidad. Y, para que esto suceda, es necesario educar para y a través del ocio, es decir, el ocio es uno de los ejes centrales de movilidad de los proyectos que implementan acciones plurales de socialización y enseñanza de modos de ser a través de sus prácticas, contenidos y manifestaciones. El ocio está en el currículo escolar, ya sea formal o informalmente (Alves, 2021).

No es nuevo que diversas encuestas, estudios e investigaciones se corroboren entre sí al utilizar términos como educación para el ocio, educación por el ocio, educación en el ocio, educación del ocio, educación sobre el ocio, aprender por medio del ocio, aprender a través del ocio, entre otros. Por ejemplo, en Canadá (con Community Connections) y Brasil, con diferentes acciones, hacen uso de programas y proyectos extra en las escuelas como forma de gobernar y producir nuevos conocimientos, enfatizando lo social como fundamental en este proceso de vivencias y experimentación con el ocio (Requixa, 1980; França, 2009, Marcellino, 2013, 2014; Alves, 2021; Silva & Isayama, 2017, Fonseca, Alves & Isayama, 2021; Hutchinson & Shannon, 2020; Wilkinson, Kmiecik & Harvey, 2020).



Si bien existe un carácter de formación de habilidades y competencias en los planes de estudio de muchos de estos programas, también existen formas de silenciamiento y conformismo con la realidad social, por lo tanto, nos corresponde a los investigadores, educadores y educadoras provocar, proponer y cuestionar los formatos, así como sacar a la luz nuevas actividades y saberes en torno al ocio.

Nos corresponde a los investigadores, educadores y educadoras cuestionar los formatos, así como sacar a la luz nuevas actividades y saberes en torno al ocio

Por tanto, al pensar la relación con el ocio en el ámbito de la escuela, atravesado por procesos educativos, entendemos que el ocio es un dispositivo de control que necesita también reinventarse y resignificar sus prácticas de manera subversiva en sus flujos y contraflujos.

El ocio como manifestación cultural presente en los programas, proyectos y demás acciones escolares necesita tensionar, mirar para las fronteras y los territorios, mirar a las mujeres periféricas, enfocarse en torno a la negritud y nuestras raíces. Acercarse a la comunidad no heteronormativa; es necesario dismantelar el ocio promoviendo alternativas más justas para las personas y las diferencias identitarias.

El ocio es un dispositivo de control que necesita también reinventarse y resignificar sus prácticas de manera subversiva

En sus conexiones con el proyecto Banca da Ciência, podemos inferir los gustos, las facilidades, las dificultades y lo que no les gusta a los estudiantes del proyecto.

Tabla 2. Relaciones con el proyecto

FACILIDADES	DIFICULTADES	ME GUSTA	NO ME GUSTA
<ul style="list-style-type: none"> - Buscar, leer y aprender más - Diálogo con los miembros del proyecto y presentación al público - Crear publicaciones en las redes sociales - Realización de diapositivas de presentación - Hablar en público y dirigir actividades - Pensar y aplicar los experimentos - Interacciones y actividades - Compartir conocimientos con asesores y compañeros de proyecto 	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación, timidez - Pensar, organizar y ser creativo para la elaboración de actividades - Presentaciones atractivas que involucran a las personas - Hacer los experimentos - Trabajar en equipo - Crear publicaciones para redes sociales - Producir los textos - Diferenciar el nivel y grado de aprendizaje de los participantes/ audiencia - Adaptar los temas a diferentes "lenguajes" y edades 	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender y enseñar de forma divertida - Trabajar en grupo, hacerse escuchar y sentirse protagonistas de las acciones - Organización interpersonal - Hacer investigaciones en sitios web, canal de YouTube y también participar en reuniones con colegas para organizarse 	<ul style="list-style-type: none"> - La mayoría no señaló algo que no les gustara del proyecto - Se mencionó que no le gusta actuar con un solo tema - Encuentra el proyecto pequeño - Diferencias religiosas con algunos temas

Fuente: Elaboración propia.

El hecho de que aprendan es algo que destaca entre la facilidad y el gusto de los alumnos. El trabajo colectivo también cobra fuerza en los proyectos de extensión. El elemento de compromiso con el otro es algo que preocupa a los monitores de proyecto, además de toparse con límites subjetivos como la timidez y límites técnicos como la producción de un texto.

Otro dato interesante señalado por los jóvenes está relacionado con lo que aprenden en el proyecto y los cambios después de participar en la Banca.

Tabla 3. Aprendizajes

APRENDIZAJES EN LA BANCA	APRENDIDO DESPUÉS DE LA BANCA
<ul style="list-style-type: none"> - Conocimientos generales - Organización y realización de encuestas estructuradas - Comunicación con el público - Trabajar en equipo - Habilidades personales e interpersonales - Responsabilidad - Conocimientos específicos sobre: raza, género, sexualidad, interseccionalidad - Temas científicos, químicos, ambientales, sociales y de cultura pop 	<ul style="list-style-type: none"> - Organización, responsabilidad - Atención a cuestiones sociales - Curiosidad - Me gusta la ciencia y la investigación - Compartir los conocimientos aprendidos en las redes sociales, con familiares y/o amigos - Ocupación del tiempo y cambio de hábitos - Comunicación con el público

Fuente: Elaboración propia.



Los estudiantes aprenden temas personales y generales en su participación en el proyecto. Las preguntas generales están relacionadas con lo que concierne al contexto social y cuánto se destacó el tema de la comunicación en los discursos de los estudiantes. Una ganancia muy válida que ofrece el proyecto es la de la conciencia social, citada por la gran mayoría de los participantes.

El proyecto Banca da Ciência tiene un currículo, considerado como un proceso educativo no formal, por lo tanto, aborda el campo del ocio y los estudios culturales. El ocio está formado por experiencias que giran en torno a manifestaciones culturales con expresiones lúdicas que permiten tiempo y espacio para que los sujetos produzcan y creen significados.

Los estudiantes narran la importancia del proyecto en sus vidas:

Me encanta este proyecto y lo que significa. Fue muy constructivo para mí (estudiante 1).

¡Me gustaría felicitarlos por el increíble trabajo! ¡Este proyecto no solo me inspira a mí, sino también a las personas que siguen el Instagram de Banca, los talleres y todas las divulgaciones! Has marcado la diferencia en la vida de muchas personas, aportando aprendizajes importantes a jóvenes que están aprendiendo a valorar la educación de calidad, las personas y sus aportes a la ciencia y la sociedad. No es un trabajo fácil, porque creo que todos también se dedican a sus alumnos. ¡Pero gracias por la oportunidad de ser alguien que también participa en este sensacional proyecto que ha expandido nuestras mentes hacia un mundo mejor! (estudiante 8).

La participación de jóvenes estudiantes en proyectos de extensión es una forma de ampliar sus miradas, renovando posibilidades utópicas para crear en mejores condiciones de vida.

A partir de procesos educativos, los sujetos crean condiciones para romper patrones establecidos en busca de la igualdad de derechos para todas las personas

A partir de procesos educativos en el campo del ocio, los sujetos crean condiciones para romper patrones establecidos sobre la mujer y su rol, sobre los prejuicios en torno al hombre y la mujer negros y sobre la comunidad no heteronormativa. También para mirar las diferencias y reconocerse como agentes identitarios que desgobiernan el orden social establecido en busca de la igualdad de derechos para todas las personas.

Consideraciones finales

Por lo tanto, mostramos que la comprensión de los estudiantes sobre el tema de género en el proyecto Banca da Ciência se basa en:

- a) El género como binarismo masculino y femenino, biológicamente determinado.
- b) El género como construcción social y cultural.
- c) El género como elemento subjetivo relacionado con las cuestiones personales de cada sujeto relacionadas con deseos, afectos, sexo biológico e identidades.

Partiendo de estas concepciones fluctuantes de género, consideramos que proyectos como este permiten que las personas circulen, sin miedo, siendo aceptadas por lo que son y la forma en que se reconocen.

El proyecto Banca da Ciência también aborda la igualdad de género entre hombres y mujeres, concretamente en el ámbito del conocimiento de las ciencias exactas. En ese sentido, identificamos la necesidad de reflexionar y discutir las cuestiones de género en el contexto escolar, tratando a hombres y mujeres en sus lugares de matrices de poder y opresión, con el foco en las interseccionalidades y las relaciones entre víctimas de accidentes.

Otro punto que se destaca en la investigación es que la relación entre los procesos educativos y el ocio en el escenario brasileño abarca diferentes acciones políticas y ha formalizado varias acciones en el ámbito escolar, de forma privilegiada en el campus extensionista. La escuela, como ámbito formal de enseñanza, con un currículo formateado, organizado en disciplinas, méritos, reglas y normas, recibe acciones educativas que contemplan una nueva mirada a la comunidad, “desnaturalizando los currículos” y resistiendo con prácticas que se mantienen basadas en el deseo para el ocio en y de las personas. Prácticas que enseñan formas de ser, que miran hacia una ciudadanía inclusiva, no racista, no homofóbica y no violenta, que permite que las personas atraviesen y crucen prácticas de ocio integradas, divertidas, lúdicas, educativas y subversivas.

Por lo tanto, las intervenciones de los proyectos de extensión universitaria asociados al ocio y la educación exigen una mirada profunda que toque la interseccionalidad y las culturas, fabricando nuevos saberes para que la red de poder se mueva y provoque nuevos gobiernos de sí y de los otros, otras, otros con nuevos rumbos que preserven la vida y las libertades.

Así, los proyectos de extensión necesitan ser reconocidos en su vinculación con el ocio como derecho social, manifestación cultural y necesidad humana de todas las colectividades.

Un desafío que se plantea para futuras investigaciones es identificar si los proyectos de extensión, como el Banca da Ciência, colaboran para disminuir la evasión y permanencia de los jóvenes en el contexto de la Escuela Secundaria Técnica Integrada en las instituciones de educación de tiempo completo, cuestión a ser planteada y cuestionada mediante prácticas de programas de extensión y juventud.



Cathia Alves
 Instituto Federal de Educação, Ciência y Tecnología
 São Paulo - IFSP - Campus Salto
 cathiaal@hotmail.com

Bibliografía

- Akotirene, C. (2019). *Interseccionalidade* (Feminismos Plurais). São Paulo: Pólen.
- Alves, C, Baptista, M. M. & Isayama, H. F. (2017). O lazer e a atuação de estudantes como educadores universitários no Programa Escola da Família. *Licere*, Belo Horizonte, v.20, n.3, set. <https://doi.org/10.35699/1981-3171.2017.1683>
- Alves, C., Piassi, L. P. de C. & Baptista, M. M. R. T. (2021). O projeto “Banca da Ciência”, o lazer e o tráfego interseccional em tempos de pandemia. *Revista Em Extensão*, [S. l.], p. 212–228. <https://seer.ufu.br/index.php/revextensao/article/view/63022>
- Alves, C. (2021). O cruzamento com as interseccionalidades de raça, gênero e classe: artefatos culturais e o lazer. En: Chaves, E; Isayama, H. F. & Bahia, M. C. *Os Estudos do lazer, ócio e recreação na Ibero América* [livro eletrônico] – Campinas, SP: Mercado de Letras.
- Baptista, M. M. (2009). Estudos culturais: o quê e o como da investigação. *Carnets, Cultures littéraires: nouvelles performances et développement*, nº spécial, automne / hiver, pp. 451-461. <http://carnets.web.ua.pt/>
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

- Butler, J. (2010). *Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”*. In: Louro, G. L. *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, p. 151-172.
- Butler, J. (2016). Regulações de Gênero. *Cadernos Pagu*. Campinas, SP, n. 42, p. 249–274, <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8645122>
- Butler, J. (2017). *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Tradução Renato Aguiar. 15a. edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Crenshaw, K. (2020). Tradução: mapeando as margens: interseccionalidade, políticas identitárias e violência contra mulheres de cor. En: Martins, A. C., Veras, E. F. *Corpos em aliança: diálogos interpretativos sobre gênero, raça e sexualidade*. Curitiba: Appris.
- Cabeza, M. C. (2014). APROXIMAÇÃO DO ÓCIO VALIOSO. *Revista Brasileira De Estudos Do Lazer*, 1(1), p. 21–41. <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbel/article/view/432>
- Cunha, L, L, N. (2020). A antipolítica de gênero no governo Bolsonaro e suas dinâmicas de violência. *REB. REVISTA DE ESTUDIOS BRASILEÑOS I VOLUMEN 7 - NÚMERO 14*. <file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/176467Texto%20del%20art%C3%ADculo-441901-1-10-20201021.pdf>
- Curiel, O. (2005). *Género, raza, sexualidad debates contemporaneos*. <https://www.urosario.edu.co/Subsitio/Catedra-de-EstudiosAfrocolombianos/Documentos/13-Ochy-Curiel---Genero-raza-y-sexualidad-Debates-.pdf>
- Dayrell, J. (2007). A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. <https://www.scielo.br/j/es/a/RTJFy53z5LHTJjFSzq5rCPH/?format=pdf&lang=pt>
- Fonseca, C. A, Alves, C. & Isayama, H. F. (2021). A Base Nacional comum curricular (BNCC): Onde está o lazer? *Comunicações Piracicaba* | v. 28 | n. 1 | p. 171-196 | jan.-abr. <http://dx.doi.org/10.15600/2238-121X/comunicacoes.v28n1p171-196>
- Foucault, M. (2014). *Vigiar e Punir Nascimento da prisão*. Trad. Raquel Ramallete. 42 ed. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Foucault, M. (2015). *Microfísica do Poder*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- França, T. L. (2009). Educação para e pelo lazer. In: Marcellino, N. C. (org). *Lúdico, educação e educação física*. Ijuí: Unijui.
- Gomes, C. L. (2014). Lazer: Necessidade humana e dimensão da cultura. *Revista Brasileira de Estudos do Lazer*. Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 3-20, jan./abr. <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbel/article/view/430>
- Hutchinson, S. L. & Shannon, C. S. (2020). Innovations in leisure education: revisiting and re-imagining leisure education. *Leisure/Loisir*, 44:3, 307-316. <https://doi.org/10.1080/14927713.2020.1783754>
- Kilomba, G. (2019). *Memórias da Plantação. Episódios de Racismo Cotidiano*. Rio de Janeiro: Cobogó.

Louro, G. L. (2008). Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. *Pro-Posições*, v. 19, n. 2 (56) - maio/ago.

<https://www.scielo.br/j/pp/a/fZwcZDzPFNctPLxjzSgYvVC/?format=pdf&lang=pt>

Lüdke, M. André, M. E.D.A (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas I*. São Paulo: EPU.

Marcellino, N. C. (2013). *Pedagogia da Animação*. 10ª Ed. Campinas: Papirus.

Marcellino, N. C. (2014). *Lazer e Educação*. 17ª Ed. Campinas, Papirus.

Neri, M. (2022). *Mapa da Nova Pobreza*. https://www.cps.fgv.br/cps/bd/docs/Slides-MapaNovaPobreza_Marcelo_Neri_FGV_Social.pdf

Paraiso, M. A. (2014). Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. In: Meyer, D. E. & Paraiso, M. A. (org). *Metodologias de pesquisas pós-crítica em educação*. Belo Horizonte: Mazza Edições.

Piassi, L. P. (2013). A ficção científica e o estranhamento cognitivo no ensino de ciências: estudos críticos e propostas de sala de aula. *Ciência & Educação*, vol. 19, n. 1, pp. 151-168. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=251025751016>

Piassi, L. P. C. (2015). A ficção científica como elemento de problematização na educação em ciências. *Ciência & Educação*, v. 21, p. 783-798. <https://doi.org/10.1590/1516-731320150030016>

Piassi, L. P. C., Santos, E. I., Vieira, R. M. B., Kimura, R. K., Vizachri, T. R. & Araújo, P. T. (2018). A Banca da Ciência na comunicação crítica da ciência para o público escolar. *Comunicação Pública*, v. 13, p. 1. <https://doi.org/10.4000/cp.2255>

Preciado, P. (2020). *Um apartamento em Urano: Crônicas da travessia*. Rio de Janeiro: Editora Zahar, Companhia das Letras.

Requixa, R. (1980). As dimensões do lazer. *Revista Brasileira de Educação Física e Desporto*. N.º 45, pp. 54-76.

Serra, Paulo & Serra, Bruno. (2017). Democracia e diversidade cultural. *Revista Lusófona de Estudos Culturais / Lusophone Journal of Cultural Studies*, vol. 4, n. 2. <https://doi.org/10.21814/rlec.239>

Scott, J. (2017). Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*, 20(2). <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721>

Silveira, S. V. Braga, S. de S. & Oliveira, S. A. (2021). Contemplar: a trajetória de um coletivo no fomento da pesquisa, extensão e cidadania para o lazer. *Motrivivência*, v, 33, nº 64. <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2021e78743>

Silva, M. & Isayama, H. F. (2017). Lazer e Educação no Programa Escola Integrada. *Educação em Revista*. Belo Horizonte. v. 33. n. 01. Janeiro-Março. <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698156123>

Silva, M. R. & Oliveira, R. G. (org). (2016). *Juventude e ensino médio: sentidos e significados da experiência escolar*. Curitiba: UFPR/Setor de Educação.

Silva, T. T. (2007). *O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular*. Belo Horizonte: Autêntica.



- Stoski, P. & Gelbcke, V. R. (2016). Juventudes e escola: os distanciamentos e as aproximações entre os jovens e o Ensino Médio. En: Silva, M. R. & Oliveira, R. G. (org). *Juventude e ensino médio: sentidos e significados da experiência escolar*. Curitiba: UFPR/Setor de Educação.
- Tavares, M. L. (2020). Entre o Dito, o Não Dito e o que se Expressa: Juventudes, Experiências e o Currículo-Lazer na Escola. *LICERE - Revista Do Programa De Pós-graduação Interdisciplinar Em Estudos Do Lazer*, 23(3), 771-772. <https://periodicos.ufmg.br/index.php/licere/article/view/25461>
- Wilkinson, S. Kmiecik, K. & Harvey, W. (2020). Community connections: Leisure education through afterschool programming. *Leisure/Loisir*, 44:3, 421-439. <https://doi.org/10.1080/14927713.2020.1780935>