



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
BACHARELADO EM ESTUDOS DE GÊNERO E DIVERSIDADE

ANA QUEILA RAMOS DE SANTANA

AS DISCUSSÕES DE GÊNERO NAS LICENCIATURAS DA
UCSAL: O CURSO DE PEDAGOGIA

Salvador

2016

ANA QUEILA RAMOS DE SANTANA

**AS DISCUSSÕES DE GÊNERO NAS LICENCIATURAS DA
UCSAL: O CURSO DE PEDAGOGIA**

Monografia apresentada ao Curso de graduação em Estudos de Gênero e Diversidade, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia. Como requisito para obtenção do grau de Bacharel em Estudos de Gênero e Diversidade.

Orientadora: Profa. Dra. Iole Macedo Vanin

Salvador

2016

ANA QUEILA RAMOS DE SANTANA

AS DISCUSSÕES DE GÊNERO NAS LICENCIATURAS DA UCSAL: O CURSO DE PEDAGOGIA

Monografia apresentada como requisito para obtenção do grau de Bacharel em estudos de Gênero e Diversidade, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia.

Aprovada em 06 de junho de 2016.

Banca examinadora:

IOLE MACEDO VANIN- ORIENTADORA _____

Doutora em História pela Universidade Federal da Bahia, (2008). Possui graduação em História pela Universidade Católica do Salvador (1998), mestrado (2002). Atualmente é adjunto 1 da Universidade Federal da Bahia, pesquisadora do Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre Mulher - NEIM. Professora do Bacharelado em Estudos de Gênero e Diversidade e do Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre Gênero, Mulheres e Feminismo - PPGNEIM, Coordenadora de Ações Afirmativas, Educação e Diversidade da Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil da UFBA. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Masculinidades, atuando principalmente nos seguintes temas: gênero, educação, estudos de gênero e feminismo, história e Bahia.

ROSANGELA COSTA ARAUJO _____

Professora Adjunta-DE da Faculdade de Educação/Faced e do Bacharelado de Estudos de Gênero e Diversidade -BEGD/NEIM da Universidade Federal da Bahia /UFBA. Graduada em História pela Universidade Federal da Bahia/UFBA, possui Mestrado e Doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo/USP. É pesquisadora dos seguintes grupos de pesquisa: A Cor da Bahia? Programa de Pesquisa e Formação em Relações Raciais, Cultura e Identidade Negra na Bahia (UFBA) e do Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Mulher. É líder do Grupo de Pesquisa (CNPq) Rede Cooperativa de Pesquisa e Intervenção em (In)formação, Currículo e Trabalho/Redpect (UFBA). Tem trabalhos na área de Educação, com ênfase em administração de sistemas educacionais, atuando principalmente na interface dos estudos sobre raça, gênero, cultura e desenvolvimento. Também desenvolve pesquisas sobre ações afirmativas em educação e cultura afro-brasileira com foco nos estudos sobre capoeira e religiões de matrizes africanas. Professora Permanente do Doutorado Multi-institucional e Multidisciplinar de Difusão do Conhecimento/DMMDC-UFBA e do Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo (PPGNEIM). Coordenadora do Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Mulher - NEIM/UFBA. É mestra de Capoeira Angola e fundadora-coordenadora do Instituto Nzinga e Estudos da Capoeira Angola e Tradições Educativas Banto no Brasil/INCAB.

JULIANA MARTA SANTOS DE OLIVEIRA _____

Coordenadora dos Programas de Assistência estudantil da Pró-reitoria de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil. Mestranda da Universidade Federal da Bahia no Programa de Estudos interdisciplinares sobre Universidade. Se graduou em Pedagogia pela Universidade Federal da Bahia (2009), e em Serviço Social pela Universidade Católica do Salvador (2005). É Especialista em atendimento integral á família, pela Universidade Veiga de Almeida (2008). E atua hoje como Assistente Social na Universidade Federal da Bahia.

Dedico este trabalho a minha mãe, pelo carinho, amor incondicional, pelas orações, por todo apoio e esforços depositados em mim.

AGRADECIMENTOS

Eu agradeço primeiramente a Deus, sem Ele eu nada seria, Ele é meu refugio, Nele encontro forças para vencer.

À minha mãe Deuslene e ao meu pai Manoel, pela educação, por me ajudarem a trilhar no caminho certo, pelo cuidado e dedicação de toda vida. Em especial a minha querida mãe por todas as palavras de incentivo e coragem por todos os esforços incansáveis, preocupação e proteção.

À meu esposo Jorman pelo seu carinho e apoio. À meus irmãos Thiago, Felipe e Zaquel pelo apoio e ao meus demais familiares que estiveram sempre presente e que de alguma forma contribuíram com suas palavras de incentivo.

À minha querida orientadora Iole Vanin por toda contribuição, dedicação e orientação.

Às minhas colegas e aos meus colegas da turma de 2010 pelas palavras de incentivo e apoio.

Agradeço de coração as meninas da turma de 2009 em especial a Jardelice por se dedicar a me dar umas aulas de português logo quando comecei a fazer o projeto de monografia. A algumas pessoas das turmas de 2011 e 2012 do BEGED. Em especial as amigas Grasiela, Tatiana e Marília que presenciaram algumas das situações que enfrentei neste processo e que me apoiaram de alguma forma.

Obrigada as minhas professoras do Bacharelado em Estudos de Gênero e Diversidade por todo conhecimento compartilhado. Às professoras: Jalusa Arruda pela dedicação e a Ivia Alvez pela preocupação.

Agradeço de coração as pessoas entrevistadas do curso de Pedagogia da UCSAL: professores, professoras, alunas e funcionárias pela atenção e pela disponibilização do tempo.

Aos amigos/as e irmãos/ãs de Igreja Adventista do Sétimo Dia, do bairro do Bom Juá, pelas orações.

Aos amigos e parentes, a todos que de alguma forma ajudaram diretamente ou indiretamente na concretização deste trabalho e na minha formação.

SANTANA, Ana Queila Ramos de. As Discussões de Gênero nas Licenciaturas da UCSAL: o curso de Pedagogia. 2016. Monografia- Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia UFBA, Salvador 2016.

RESUMO

A educação é um caminho estratégico e fundamental para transformar a sociedade e promover os direitos das mulheres e de todas as pessoas independente de sua raça/ cor, geração, orientaçãoafetivosexual, regionalidade, religião e situação de deficiência. Este reconhecimento da protagonização da educação implica dizer que somos educados numa sociedade, altamente preconceituosa, excludente e intolerante. Um dos meios para mudança de mentalidade da sociedade seria desde a educação básica, nas escolas, inserir o debate de gênero para uma educação não- sexista, não- racista, não- legbtfóbica. A escola é uma instituição que tem um papel muito importante nestas mudanças, para tanto é necessário que os(as) docentes que irão atuar no ensino também passem por este processo de transformação para que possam inserir em sala de aula tais debates de maneira a fomentar o respeito a alteridade. Desta sorte é importante verificar como a discussão de gênero ocorre no curso de Pedagogia da UCSAL, umas das universidades mais tradicionais de Salvador, com o intuito de compreender como as discussões de gênero estão presentes no universo do ensino superior privado, sobretudo no que diz respeito a formação docente. E esta é a proposta da nossa pesquisa de TCC, que é qualitativa e por meio da entrevista de docentes e da realização de grupo focal com o corpo discente do curso de Pedagogia da UCSAL realizei a coleta de dados que me permitiu verificar como a inserção das discussões sobre as questões de gênero estão sendo realizadas na formação das/dos futuros pedagogos/as. Da análise iniciada e ainda não concluída é possível verificar que as discussões na UCSAL ainda são feitas timidamente e sem uma maior repercussão no atendimento as demandas de planos de políticas e diretrizes educacionais para a inserção de conceitos que objetivam uma educação mais igualitária a partir também do ensino superior.

Palavras chaves: Gênero. Discussões de gênero. Educação. Políticas públicas de educação. Ensino superior privado. Universidade.

LISTA DE TABELAS

TABELA I Expansão das IES no Brasil (1991 – 2012)	21
TABELA II Expansão das instituições de ensino superior na Bahia do ano de 1991 a 2008	24

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1. CONTEXTUALIZANDO O CAMPO	15
1.1 – BREVE HISTÓRIA DO CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL.....	25
1.2 - BREVE HISTÓRIA DA UCSAL E SEU PROCESSO DE EXPANÇÃO DO ENSINO SUPERIOR PARTICULAR NA BAHIA: O CURSO DE PEDAGOGIA.....	29
2. GÊNERO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO	35
2.1- FEMINISMO, EDUCAÇÃO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS	40
2.2- AS DEMANDAS DA INSERÇÃO DE GÊNERO EM SALA DE AULA	48
3. AS QUESTÕES DE GÊNERO E A FORMAÇÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UCSAL	59
3.1- DISCUTIR GÊNERO É IMPORTANTE PARA TRANSFORMAR AS RELAÇÕES SOCIAIS A PARTIR DA EDUCAÇÃO.....	64
3.2- GÊNERO COMO DISCIPLINA: “EDUCAÇÃO E ETNIAS”	76
3.3- “QUANDO SE FALA DE GÊNERO SE FALA DE... :” O QUE AS/OS PROFESSORES/AS FALAM SOBRE GÊNERO	93
CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
REFERÊNCIAS	103

INTRODUÇÃO

Esta introdução pretende apresentar a proposta de pesquisa: Como as Discussões de Gênero Ocorrem nas Licenciaturas da UCSAL: o curso de Pedagogia. Que foi desenvolvida junto ao Bacharelado em Estudos de Gênero e Diversidade da Universidade Federal da Bahia/ UFBA.

A trajetória de construção da minha pesquisa de conclusão de curso, que tem como produto o trabalho de conclusão (TCC), começou no semestre 2012.1 com escolha do tema para a monografia. Durante este tempo participei da disciplina Iniciação Científica aos Estudos de Gênero II, na qual recebi suporte para formular meu projeto através das aulas, orientações e questionamento para reflexão, por parte da professora responsável pela disciplina e pelas leituras passadas para referencial teórico e metodológico; o que me ajudou na formulação da estrutura do projeto¹.

Neste mesmo período, entrei em contato com minha atual orientadora para pedir ajuda e direcionamento de alguns conceitos, termos e temas como: universidades, distinção da mesma com outras instituições de ensino superior (Institutos Universitários e Centros Universitários); feminismo e educação, currículo, estudos de gênero; demandas sobre gênero nas instituições de ensino superior, dentre outros. Utilizei inicialmente autores (as) como Mirian Adelman (2003), Daniela Auad (2005), Marlucy Alves (199-), Lucila Scavone (2008), Susana Silva (2000) Iole Vanin (2012), os documentos do II Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (2008) e outros, que me permitiram uma maior aproximação com o campo dos Estudos de Gênero, Feminismo e Educação, área aonde a proposta se encontra inserida². Em seguida, formulei o problema, hipótese, os objetivos (geral e específicos) e o cronograma da pesquisa. A revisão bibliográfica também foi iniciada para embasamento teórico da justificativa, e maior conhecimento de alguns conceitos. Dando continuidade à orientação, foram feitas alterações no objeto da pesquisa e, como consequência, ajustes no problema, na problemática e nos objetivos, pesquisa exploratória para conhecimento inicial do campo a ser pesquisado. Feito isto, os caminhos

¹ As leituras de autores como ABRAMO (1979), ECO (199-), Ferreira (199-), RUDIO (1992), foram importantes para ajudar a compreender a estrutura do projeto de pesquisa e seus elementos. A visita a site de pesquisa também foi feita. Os sites visitados foram: [www.monografiaurgente.com/estrutura do projeto](http://www.monografiaurgente.com/estrutura-do-projeto); WWW.monografia.com.br/hipoteses; HTTP://www.slideshare.net/marildabacana/lista-de-verbos-para-projetos-depesquisa; WWW.monografia.com.br/hipoteses.html; [wwwfecra.edu.br/admin/aquivos/Modelo PRE-PROJETO](http://wwwfecra.edu.br/admin/aquivos/Modelo-PRE-PROJETO).

² Foram feitas visitas aos seguintes sites: [Http://www.uidacarreira.com.br/artigos/guia-das-profissoes/cienciashumanas/](http://www.uidacarreira.com.br/artigos/guia-das-profissoes/cienciashumanas/); www.Conceitodeuniversidade.com; www.wikipediacienciashumanas.com

a serem percorridos para a construção da monografia foram delineados: fontes de informação, instrumentos de coleta e esboço dos capítulos do TCC. O transcurso deste momento será relatado em seguida, por considerar importante para a discussão acerca dos processos de construção da atividade de investigação científica e também para a minha formação inicial na área da pesquisa.

Meu campo de pesquisa seria as universidades privadas de Salvador, a saber: UCSAL e UNIFACS, que a princípio foram escolhidas em relação às outras IES privadas de Salvador existentes por serem as mais antigas. Então foi escolhida no primeiro momento a UNIFACS. Outra questão era que, até então, não havia definido bem quais seriam os cursos das áreas das Ciências Humanas a serem investigados. E isto precisava ser definido para que a delimitação do objeto de fato acontecesse. Realizei uma pesquisa exploratória no site da instituição com a finalidade de verificar quais seriam os cursos da área das Ciências Humanas. Foi verificado que só existia o curso de Pedagogia, na forma de licenciatura e modalidade Educação à Distância (EAD). Realizei também uma pesquisa no site no INEP/MEC para buscar informações sobre a expansão do ensino superior na Bahia. De posse destas informações delimitamos o recorte do estudo: As discussões de gênero no curso de Pedagogia da UNIFACS.

Paralelo à pesquisa exploratória feita para delimitar o objeto de estudo e ter um maior reconhecimento do contexto histórico onde este estava inserido, a revisão bibliográfica teve continuação, mas a partir dos ajustes feitos. Assim, comecei a escrever o primeiro capítulo, que versaria sobre o contexto do ensino superior privado na Bahia/Salvador, apresentado a UNIFACS. Entretanto ao entrar em contato com a coordenadora do curso de Pedagogia da mesma, para marcar as entrevistas e prosseguir com a pesquisa, sou imediatamente informada de que essa instituição não permite que seus cursos sejam pesquisados. É quando volto a minha pesquisa para UCSAL traçando os mesmos objetivos. Passo então a entrar em contato com a coordenação de seu curso de Pedagogia e a partir de então começa-se para mim novos desafios e descobertas para a formulação de minha monografia.

Dando continuidade à orientação foram feitas alterações no objeto da pesquisa e como consequência, ajustes no problema, na problemática e nos objetivos. Quando entro no universo de pesquisa sou tomada pelo prazer que a mesma proporciona, ao passo que estou no processo de construção de escrita e pesquisa científica, mas com um olhar feminista que faz a diferença no momento de ouvir enxergar e analisar, as falas os resultados e as circunstâncias. E nesse processo materializar-se e tornar-se mais

compreensivo, para mim mesma, minha busca pelo tema, bem como a importância da análise a qual estava propondo. Este contato me ajudou a mergulhar no tema com mais intensidade, passei a entender melhor minha busca, portanto, sossegaram-se um pouco as minhas inquietações e inseguranças e seguir enfrentando os embaraços e desembaraços, desafios deste caminho até sua finalização.

É importante abordar este tema para uma reflexão de como os estudos de gênero, no campo do ensino superior privado, tem sido aplicado, pois além da emergência no acompanhamento das mudanças e análises das relações de gênero da sociedade contemporânea, é necessário fazer transformações nas mesmas. Porque elas foram e por muitas vezes são, construídas em bases assimétricas que legitimam e perpetuam hierarquias sociais. Por causa da necessidade social de transformação dessas relações, foram criadas demandas para inserção da discussão de gênero nas Diretrizes Curriculares, por meio dos Planos Nacionais e Estadual de Política para Mulheres, entre outros, a fim de que a sociedade seja mais igualitária e equânime, e caminhe, portanto, rumo a transformação das relações de gênero.

Um dos mecanismos para tal alcance é a educação, é fundamental começar no preparo da formação de profissionais que atuam e atuarão com a docência da educação infantil e séries iniciais e que são, portanto, também responsáveis no processo da passagem do ensino e aprendizagem através da escola, que é uma instituição socializadora. Desde a tenra infância são interiorizados em nós, através de normas, códigos, símbolos e valores, estereótipos sexistas, racistas que contribuem para a perpetuação de discriminações e preconceitos. É fundamental que uma educação crítica passe tenha contribuições dos estudos feministas, neste contexto o conceito de gênero pode contribuir para análises e reflexões da sociedade, possibilitando assim as possíveis mudanças, para que as gerações futuras tenham uma visão de mundo diferenciada sendo elas mais justa e democrática.

E tudo isso passa pela formação superior, além da preparação para a atuação técnica é preciso um preparo para as ações subjetivas, para as práticas individuais, a/o pedagoga/o é responsável pela formação dos sujeitos. Isso implica verificar como as instituições de ensino superior, sobre tudo as universidades, tem voltado seus esforços no desenvolvimento de profissionais com um entendimento crítico sobre o contexto político, cultural, econômico e social que permeia a sociedade, a partir das lentes de gênero. E no caso da proposta deste trabalho como uma das universidades privadas mais tradicionais da

cidade de Salvador/Bahia, por meio do curso de Pedagogia, tem se preocupado em cumprir as demandas, reformular currículos, a fim de incluir a temática de gênero nas disciplinas.

Assim, uma pergunta se coloca no cenário: *como a discussão de gênero ocorre no curso de pedagogia da UCSAL? (Problema)*. Obter possíveis respostas a esta questão, implica pensar: *De que forma a discussão de gênero encontra-se na matriz curricular deste curso? Quais as disciplinas que a ela se dedicam? E de que forma: As discussões de gênero existentes são feitas numa perspectiva analítica e constitutiva dos estudos feministas ou de maneira descritiva? (Problemática)*.

A partir da **hipótese** de que nas grades curriculares do curso de Pedagogia da UCSAL os estudos relacionados a gênero, a partir de uma perspectiva feminista, visto que estas discussões em nosso país datam da década de 1980, se fazem presentes. Assim, encontrar respostas para a questão que norteia a presente proposta de pesquisa é importante porque a partir delas será possível se pensar estratégias e ações para a implementação das discussões de gênero e diversidade nos currículos, sobre tudo nas licenciaturas.

A finalidade *de analisar como a discussão de gênero ocorre no curso de Pedagogia da UCSAL (objetivo geral) – e, conseqüentemente, de contextualizar a criação da UCSAL e seu curso de Pedagogia dando destaque às maneiras como as discussões de gênero são realizadas pela instituição: verificar quais disciplinas do curso de Pedagogia abordam os estudos de gênero: bem como, observar como a discussão de gênero está sendo realizada nas salas de aula do curso. (Objetivos específicos)* -, surge do fato de não haver trabalhos que discutam especificamente, os estudos de gênero nas universidades privadas baianas.³

A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa, na busca por informações elaborei o roteiro de entrevista semi estruturada, com a técnica do uso do gravador, destinadas aos professores e professoras que fazem a discussão de gênero nas disciplinas, bem como para a/o coordenadora/o do curso e grupo focal com as alunas/os. Na proposta inicial utilizaríamos a análise documental das matrizes curriculares do curso, entretanto através de informações levantadas nas entrevistas não havia a temática de gênero formalizada em nenhum currículo, porém estava sendo reformulada uma disciplina

³ Em pesquisa exploratória feita no Banco de teses da CAPES, não foi encontrado nenhuma dissertação ou tese sobre a questão. Existem estudos relacionados ao assunto: gênero e educação, gênero no ensino superior, os estudos de gênero no ensino superior, os estudos de gênero no Brasil, currículos e temas transversais dentre outros. E os mesmos não abordam de forma discursiva, crítica, analíticas e específica, de que maneira as universidades particulares de Salvador tratam o tema e incluem nas diretrizes curriculares de seus cursos.

chamada Educação e Etnias onde haveria uma discussão pontual sobre gênero dentro da discussão de educação, raça e etnia e a ementa ainda estava em construção. Durante a realização da pesquisa, a disciplina foi oferecida, entretanto até o momento da finalização deste trabalho a ementa ainda não tinha sido construída. As informações aqui apresentadas sobre a disciplina e sua relação com as discussões de gênero estão baseadas nas respostas dadas através de entrevista com o professor que lecionaria a disciplina e da atual professora que a ministra. Foram realizadas 6 entrevistas, entre elas a coordenadora do curso na época e 3 professoras e 2 professores, indicados/as pela coordenadora do curso por fazerem a discussão de gênero nas disciplinas que são responsáveis. Também foi realizado 1 grupo focal com 8 alunas.

Foi indispensável para a realização da análise dos dados os conceitos: Gênero, Currículo, Universidade, Pedagogia, Feminismo, Políticas Públicas e Educação.

Alguns/as autores e autoras utilizados/as para embasamento da pesquisa e compreensão dos conceitos e que me ajudaram a desenvolver o estudo, foram Maria de Lordes Fávero (1999), Ana Mendonça (2000) e Erica Figueiredo (2005) para falar da Universidade, Danielle Nogueira (2011) e Jaques Veloso (2011) para falar do ensino superior particular e expansão do ensino superior, Deise Conselho e Pedro Bessa (2008), Rosa Brito (2006) e Suzane Vieira (2014) para falar do Curso de Pedagogia. Para Gênero e Educação usei Guacira Louro (1997), Maria Helena Cruz (2012); para, Feminismo, Políticas Públicas as demandas da inserção de gênero utilizo os Planos Nacionais de Políticas para as Mulheres (2005), (2009), (2013), Ana Alice Costa, Cecilia Sardenberg (2006), (2008), Cristina Buarque (2006), Maria Oliveira, Celma Tavares e Cristina Buarque (2008). Para falar sobre Currículo, Tomas Tadeu Da Silva (2010). Sobre Gênero, Joan Scott (1990), Márcia Macedo e Cecilia Sardenberg (2008), Transversalização de Gênero Ana Alice Costa (2008).

Na junção das leituras teóricas e os dados coletados em campo foram construídas as seguintes categorias: curso de Pedagogia da UCSAL; concepção de gênero do/a docente e da/o discente/a; contexto da inserção de gênero no curso de Pedagogia; discussões de gênero no curso.

O trabalho está dividido em três capítulos. Desta sorte, no primeiro capítulo apresento uma rápida contextualização da história da Universidade no Brasil e Bahia, destacando a expansão do ensino superior privado na Bahia e a inserção da UCSAL neste. Ou seja contextualizarei o campo de pesquisa, fazendo uma rápida inserção na história do ensino superior particular. Falo sobre o curso de Pedagogia aqui no Brasil pontuando

alguns momentos históricos responsáveis pelo seu surgimento, desenvolvimento e a presença deste curso na UCSAL. Bem como pontuo brevemente a participação dessa universidade na expansão do ensino superior particular.

No segundo capítulo falo brevemente sobre o que é o feminismo e, conseqüentemente, seu resultado social e político na nossa sociedade. Nos âmbitos público e privado, seja também na militância deste grupo fazendo provocações, denúncias e exigindo direitos e mudanças ou na academia através da criação de uma nova corrente de pensamento, os estudos feministas, que resultou na criação do conceito de gênero, o qual possibilitou uma nova forma de ver e de explicar o mundo. Os estudos feministas também proporcionaram grandes avanços nas ciências, e nos espaço políticos de decisão através da formulação de políticas públicas com enfoque de gênero. E neste contexto, a educação faz parte das estratégias políticas para promoção da equidade de gênero. Entendo que a educação enquanto um instrumento sendo reelaborado através da perspectiva de gênero torna possível concretizar grandes transformações nas relações sociais, mudando pensamentos, ideologias, crenças, ideias e valores responsáveis por legitimar preconceitos e discriminações como sexismo e o racismo. Apresento, então, neste capítulo quais demandas políticas estão voltadas para educação e, no nosso caso específico, da educação superior que materializam estas tentativas de transformação social através das discussões de gênero.

O terceiro capítulo traz a apresentação dos dados e a discussão dos mesmos. Para apresentação e análise dos resultados elenquei algumas categorias surgidas a partir das falas dos/as interlocutores/as. Assim, no capítulo veremos como a discussão de gênero tem sido realizada no curso.

Capítulo 1- A HISTÓRIA DO ENSINO SUPERIOR PARTICULAR

O modelo de universidade⁴ ocidental foi criado a princípio na Itália, França e Inglaterra, no começo do século XII. Este modelo iniciado na Europa espalhou-se nos demais continentes nos séculos XIX e XX e apesar das múltiplas distintas alternativas de ensino superior permanece até hoje. Segundo Christophe Charles e Jacques Verger, (1996 apud Mendonça 2000, p. 131). A Universidade, comunidade formada por mestres e alunos/as voltada para altos estudos, tornou-se elemento central para o ensino superior que na atualidade tem sido complemento, para instituições não universitárias, a exemplo das faculdades isoladas e centros universitários.

Institucionalizada tardiamente no Brasil, a universidade desde seu surgimento passou por diversas mudanças.⁵ No período colonial, por exemplo, Portugal nos limitou as universidades de Évora e Coimbra, uma das mais antigas da Europa fundada em 1290. Não houve criação de nenhuma Universidade neste período, o que existiam eram escolas profissionalizantes e faculdades ao contrario do restante da América Latina, uma vez que a Espanha espalhou mais de 40 universidades por suas colônias.

Aqui, por sua vez, o ensino predominante era o dos jesuítas, com propósito de formar e educar os filhos da elite segundo Josefine Sawaarya (2010). De acordo com Guacira Louro (1997), os jesuítas eram o braço espiritual da colonização, além de tentar catequizar os índios, investiram na formação de meninos e jovens brancos dos setores da classe dominante, devendo a aqueles que desejassem seguir uma carreira liberal, (Medicina, Direito, Engenharia), ir para a Europa. No período em que a Família Real chegou ao Brasil, 1808, inicialmente na Bahia foi pedido ao príncipe Dom João, pelos comerciantes locais, que fizesse uma universidade literária, o pedido não foi aceito. Mais tarde, decidiu-se criar um curso de cirurgia, anatomia e obstétrica, atendendo a outro pedido de José Correa Picanço, membro da coorte portuguesa.

⁴Universidade de forma mais ampla se refere a um espaço de ensino de nível superior, formado por diversos tipos de cursos de graduação e pós-graduação. Possui autonomia para criação de cursos em distintas áreas do conhecimento. Diferencia-se das demais instituições de ensino superior por produzir conhecimento através da pesquisa. Tem o objetivo de promover a educação, e formar profissionais capacitados para o mercado de trabalho. Segundo Mendonça, (2002, p. 131), as Universidades apenas representam uma parte de maneira mais ampla do que venha a ser o ensino superior.

⁵Existem diversas explicações para o ensino superior universitário ser tardio no Brasil, entre elas estão: as mudanças na estrutura política com a vinda da corte portuguesa para o Brasil, pois os cursos superiores eram destinados a atender os interesses das elites, não expandiam o ensino superior para manter o monopólio e consequentemente manter dependência e influência sobre a colônia. Para mais informações se recomenda a leitura Fávero (1999) e Mendonça (2000).

A corte foi transferida para o Rio de Janeiro e durante este tempo foram criadas escolas superiores.⁶ As instituições de ensino superior ou técnica da época eram mantidas pela corte portuguesa e foram continuadas pelos governos imperiais. Existiram pouquíssimas iniciativas dos governos imperiais ao ensino superior a sua manutenção e regulamentação. Isto se dava segundo Erica Figueiredo (2005), de maneira lenta através do surgimento de cursos isolados em várias áreas, já que o modelo econômico agro exportador não necessitava de profissionais com formação superior. Foram apresentados dezenas de projetos de Universidade, porém todos recusados por décadas. Assim os criados, mais tarde por D. João VI deram origem às escolas e faculdades que constituíram o conjunto de instituições de ensino superior até a República. Ao longo dos dois impérios, de D. Pedro I e II as demandas para a criação de Universidades persistiram, sofriam, no entanto resistências por grupos distintos, segundo (MENDONÇA, 2000).

Somente em 1920 a primeira Universidade oficial do Rio de Janeiro foi criada pelo Governo Federal, embora a sua criação já estivesse autorizada desde 1915. Devido a uma exposição em 1927 foi criada a Universidade de Minas Gerais, por iniciativa do governo mineiro, resultado direto dos anos 1920 que foram marcados no Brasil por novos ideais, por movimentos culturais, políticos e sociais, que repercutiram na década seguinte, segundo Maria Fávero (1999). Várias iniciativas foram tomadas para a padronização do ensino, grupos lutavam para o desenvolvimento da pesquisa científica e por reforma universitária, tendo em vista o progresso no país. E por causa disto, na década de 1930, o decreto nº 19.551 criou o Estatuto das Universidades Brasileiras, com a colaboração de Francisco de Azevedo um dos responsáveis pela reforma Universitária. Deve-se destacar que esta instituição, em seu primeiro momento, foi criada para as elites e controle político e econômico da sociedade.

Em 1940, surgem as primeiras Universidades privadas do país, as faculdades católicas no Rio de Janeiro, porém foram apenas reconhecidas pelo Estado em 1946.⁷

⁶ Academia Marinha em 1808 no Rio de Janeiro, também a Academia Real Militar para formação de oficiais. Em 1809 foram criados cursos de medicina e cirurgia no Rio de Janeiro, foram criados ainda outros cursos na Bahia, todos com o objetivo de garantir a sobrevivência da corte na colônia. (Para mais informações ver, Maira Fávero (1999), Waleska Medonça (2000), Luiz Antonio Cunha (2000) e acessar Dicionário Histórico-Biográfico das Ciências da saúde no Brasil 1832-1930, disponível em www.dichistoriasauude.coc.fiocruz.br/iah/pt/verbetes/escirba.htm.

⁷ Por conta do Decreto 5.616 que em parte vetava a criação de universidades, desta modalidade, pois para sua criação era necessário uma lei estadual e a nomeação do reitor se dava pelo Estado. (Ver FIGUEIREDO, 2005).

Durante o governo de Getúlio Vargas em 1950-1954, algumas medidas foram tomadas para o progresso do sistema educacional, à equivalência dos cursos profissionalizantes e secundários. As medidas foram ampliadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional (LDB) de 1961, segundo Erika Figueiredo (2005). As mesmas foram adotadas por causa do aumento de trabalhadores e pela falta de mão de obra qualificada, que na época era muito pequena e que demandavam a existência de profissionais com nível superior. Cria-se assim uma necessidade de expansão deste tipo de ensino, que foi respondida, segundo Erika Figueiredo (2005), com a criação de novas faculdades onde não havia ou onde só existiam instituições privadas, por meio da federalização das faculdades estaduais e privadas, reunindo-as posteriormente em universidades custeadas e controladas pelo Ministério da Educação- MEC. Com a federalização foi possível ampliar o ensino superior gratuito e a criação das universidades federais. As instituições privadas continuaram a existir, ainda que em pequeno número.

A educação superior particular, de acordo com Deise Conselho e Pedro Bessa (2011, apud BOAS, 2004), para se chegar a concepção de ensino superior privado, no sentido macro econômico, houve um grande caminho no Brasil. Através da reforma educacional no Brasil império, comandada por Leôncio de Carvalho, sob influência do pensamento liberal, que se expressou pioneiramente apoio à educação privada. Este apoio é explicitado no Decreto n. 7.247, de 19/04/1879 da seguinte forma: “É completamente livre o ensino primário e secundário no município da Corte e o superior em todo o Império [...]” (CONSELHO; BESSA 2011, p 10, apud Decreto- Lei, 1879, art. 19, p.196).

Esta iniciativa recebeu críticas de diversas pessoas na época, entre elas Rui Barboza. Defensor da escola pública, visto que acreditava que seria a partir da escola pública que inovações pedagógicas se originariam. Sendo as escolas particulares normalizadas pelas leis de mercado, os interesses lucrativos eram maiores que os interesses por uma educação de qualidade segundo descreve Deise (CONSELHO, BESSA, 2011).

A constituição de 1981 também apoiou a abertura de IES particulares. Estava explícito neste documento que a iniciativa privada era livre para criar cursos: “essa neopolítica privatista demonstrava uma liberdade exclusiva em relação a educação ao setor privado ‘transformando’ a educação superior em um negócio altamente rentável”. (CONSELHO; BESSA, 2011, p.8). Foi apenas no período da República Velha que apareceram experiências mais concretas de IES privadas. As IES desta época eram, sobretudo, confessionais, católicas ou laicas, fundadas por pessoas da elite burguesa agroexportadora e industrial. Ainda conforme Deise Conselho e Pedro Bessa (2011), nesse

período de reforma na República velha destacaram-se as reformas dos anos 1890, 1901, 1915, que trouxeram várias contribuições e propostas para organização de setor superior de ensino privado.

No ano de 1890 a reforma foi idealizada por Benjamim Constant e foi criado a realização de exames que habilitaria as/os alunos/as para se matricular em cursos das escolas particulares ou faculdades federais. Em 1901, Epiácio Pessoa liderou a reforma, onde estabeleceu-se a partir dela o Código dos Institutos Oficiais do ensino Superior, aumentando o incentivo as IES particulares e estabelecendo a figura do professor particular para ministrar cursos livres, (CONSELHO, BESSA, 2011). Em 1911, o favorecimento ao ensino particular superior é explicitado e abolida a interferência do Estado no que tange ao ensino superior, contudo, é criado o Conselho Superior para fiscalizá-lo. Surge o vestibular, ferramenta de ingresso nas IES estando sob responsabilidade das mesmas. Em 1915, a Reforma surgiu liderada por Carlos Máxiliano, poucas contribuições foram feitas, entretanto, foi reoficializado o ensino e o vestibular. E a partir então da década 1920 que várias faculdades foram reunidas tornando-se universidade e seguiu-se o processo de criação e regulamentação deste tipo de instituição. Entre 1933 e 1965, ocorrem vários processos de consolidação e participação do setor privado no ensino superior. A partir de 1965, este setor tornou-se predominante ocorreu um aumento de matrículas e também foram criadas várias instituições. (CONSELHO; BESSA, 2011).

Como vimos a educação superior brasileira teve sua origem no período colonial e desenvolveu-se a partir daí mais no setor privado, mostrando assim o que Danielle Nogueira (2011, p. 244), chama de “Não prioridade do Estado para com esse nível educacional.” No período da República Velha este setor também foi prioritário para suprir a qualificação da mão de obra, absorvendo assim uma maior parte da população e o ensino superior gratuito ainda não se constituía uma obrigação do Estado.

Na década de 1960, muitas mudanças em torno do ensino superior no país aconteceram. A exemplo da criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB de 1961, através dessa lei várias regras em prol da reestruturação dos currículos foram criadas a fim de organizar a educação tanto nos níveis básico, médio e superior, a partir dela ocorreu fixação de cursos e a delegação de responsabilidades ao Conselho Federal de Educação- CFE, voltado para as Universidades, tais como a normatização sobre concursos e distribuição de docentes de acordo com o tipo de disciplinas e cursos. MOROSINI (2005). Ainda segundo Marília Morosoni (2005), no final dessa década foi instaurada a reforma universitária, a fim de modernizar o ensino superior, entretanto, as

elites ainda ocupavam as vagas nas melhores universidades, restando apenas às faculdades privadas para a população de baixa renda, e a modernização contribuía ainda mais para “atender o capital monopolista”, (MOROSINI, 2005, p 313). Esse período, década de 1960-1980 que corresponde a ditadura Militar no Brasil, o ensino superior privado e público foi promovido e o número de matrículas ampliado:

Durante esse período tanto o setor público quanto o setor privado foram beneficiados com os resultados da política econômica do regime militar no Brasil, ao contrário de alguns países da América Latina, o repasse político promoveu o ensino superior, tanto público quanto privado o número de matrículas, em cerca de durante os anos passou de 95.961 (em 1960), para 134.500 (em 1980). Os anos de 1968, 1970 e 1971 foram os que apresentaram as menores taxas crescimentos. (CERQUEIRA; SANTOS, 2009, p. 6).

A partir de então, de acordo com Figueiredo (2005), houve um aumento no processo de privatização do ensino no país, caracterizando a educação enquanto um grande negócio. Isso ocorreu devido as mudanças econômicas e políticas nos países.

A década de 1970 foi marcada pelos movimentos estudantis, embora a partir de 1968 o regime militar barrou os movimentos estudantis como o UNE e os DCEs, promoveu uma intensa reforma política, que por sua vez foi de encontro com as necessidades e interesses destes movimentos. Houve também um forte crescimento em torno do número de matrículas na graduação, nos anos 1980-1990 este crescimento se acelera ainda mais. Isso ocorreu de acordo com Eustaquio Cerqueira e Adilson Santos (2009), devido ao desenvolvimento econômico da classe média, e por conta do surgimento de novas oportunidades de trabalho e mudanças nos hábitos de consumo das camadas médias que passaram a ter mais acesso ao ensino superior. Ou seja “o aumento da demanda por ensino superior está associado ao crescimento das camadas médias e às novas oportunidades de trabalho no setor mais moderno da economia e da tecnoburocracia estatal.” (CERQUEIRA, SANTOS, 2009, p. 6).

O setor público não estava preparado para este momento, o setor privado, no entanto, aproveitou o momento e concentrou-se na oferta de cursos com baixo custo e estabeleceu exigências acadêmicas bem menores, a exemplo da forma de ingresso, que não eram tão rígidas e passaram a ter mais flexibilidades de horários. A partir de então as instituições de ensino superior privadas, passam a ser um grande negócio, pouco comprometimento com a educação e visando lucros, visto que uma parcela da sociedade buscava diplomas objetivando oportunidades financeiras. (CERQUEIRA; SANTOS, 2009).

Na década de 1980 há uma estagnação no ensino superior, reflexo da crise econômica e da transição política. A crise atingiu o setor público e privado, contudo o setor privado sofreu muito mais com esses efeitos, entretanto o processo de privatização continuou e posteriormente o crescimento de matrículas no setor prosseguiu em aumento, porque as IES privadas começaram a investir nos cursos noturnos e as universidades públicas ainda apresentavam resistências em implantar cursos noturnos. (CERQUEIRA; SANTOS, 2009).

Os cursos noturnos eram uma oportunidade de ingresso para quem já estava no mercado de trabalho e por isto eram impossibilitados de frequentar cursos diurnos: “Em 1986, 76,5% das matrículas no ensino superior se concentravam no setor privado. As universidades federais resistiam à implementação de cursos noturnos com um percentual de apenas 16% das matrículas.” (CERQUEIRA; SANTOS, 2009, p. 6). Há nesse período também uma fusão e incorporação de instituições menores com outras maiores, passam a se unir para fortalecer a competitividade no mercado. As universidades e a grandes redes levavam vantagem em relação às IES menores. (CERQUEIRA; SANTOS, 2009).

O processo de privatização do ensino superior aumentou nas décadas de 1980 e 1990, as universidades particulares foram beneficiadas com a isenção fiscal e, posteriormente, através de projetos governamentais para a expansão e acesso ao ensino superior para camadas da população de baixa renda. O aumento das instituições privadas de ensino superior, nas últimas décadas pode ser visualizado na Tabela I, a seguir.

TABELA I:

EXPANSÃO DAS IES NO BRAIL (1991 – 2012)

Ano	IES públicas	IES privadas	Total
1990	-----	-----	918
1991	-----	-----	893
1992	-----	-----	893
1993	-----	-----	873

1994	-----	-----	851
1995	-----	-----	894
1996	-----	-----	922
1997	211	689	900
1998	209	764	973
1999	192	905	1.097
2000	176	1.004	1.180
2001	183	1.208	1.391
2002	195	1.442	1.637
2003	207	1.652	1.859
2004	224	1.789	2.013
2005	231	1.934	2.165
2006	248	2.022	2.270
2007	249	2.032	2.281
2008	236	2.016	2.252
2009	245	2.060	2.314
2010	278	2.099	2.377
2011	284	2.081	2.365
2012	304	2.112	2.416
2013	-----	-----	2.391

Fonte: INEP, 2003, 2005, 2008, 2010, 2012, 2013.

A partir do governo de Fernando Henrique Cardoso, o estado deixa de ser o maior mantenedor das instituições de ensino superior e passa investir menos neste setor e a estimular o ensino superior privado.

Através da expansão do ensino superior surgiram diversas IES particulares no país. Esse crescimento tornou-se possível devido a abertura do financiamento do ensino superior particular ocorrido no mandato do governo brasileiro FHC, este passou a investir

mais no setor privado do que no setor público, em relação a educação superior. A partir de seu governo houve um aumento de diversas IESPs, porém muitas das que emergiram neste cenário possuem uma preocupação mais capitalista, podendo ser verdadeiras “fábricas de diplomas”.

Segundo Jaques Veloso (2011), durante seu mandato foi incorporado a política educacional alguns princípios das agências internacionais, a exemplo da UNESCO e o Banco Mundial que orientaram a regulamentação da educação superior e administração de verbas para o ensino superior federal e o aumento do orçamento para educação básica, com isso cresceu demanda por vagas no nível superior privado, que nas IES federais foram reduzidas. Ainda de acordo com Jaques Veloso (2011), ao longo do decênio 1990-1999, o número de matrículas no setor privado cresceu em 60%, o Brasil assistiu um aumento de expansão da educação superior na metade da década, no governo do Fernando Henrique Cardoso (FHC): “Institucionalizou-se o capitalismo acadêmico a partir do decreto de 1997”. (VELOSO, 2011. p 163). E as IES, com fins lucrativos, assumirão então o comando da educação superior, o aumento das matrículas nesse setor ficaram a todo vapor.

Em 1998 a 2008 o Brasil ganha novo impulso o número de matrículas é dobrado nas mantenedoras com fins lucrativos. “Com a redução das exigências e o convite à maior participação do capital privado houve um choque de oferta de vagas no mercado do ensino superior, ao qual a população respondeu positivamente”. (LOBO, 2011, p.148). Como Já mencionei, mais preocupadas com os lucros estas instituições abrem muitas vagas com preços bem acessíveis e flexibilidade de horários para as aulas, no entanto a qualidade do ensino ficou prejudicada. A preocupação com o perfil e qualidade do/a aluno/a que entra era pouca e estava contida na maioria das vezes com a expansão e com a infraestrutura mercadológica.

As análises feitas por Roberto Lobo (2011), sobre os desafios do mercado e o futuro da Educação superior, mostram que de maneira geral há divisão das matrículas entre os diferentes tipos de instituições, dos seguimentos públicos: comunitários e confessionais, perderam presença no mercado entre os anos de 2001 e 2008 para o setor particular e nesse setor o número de universidades foi reduzido, entretanto os centros universitários e as faculdades cresceram significativamente. Um dos maiores riscos na expansão da educação superior é ser resumida a puro resultado financeiro segundo o autor: a qualidade das IES “dessa maneira a viabilização de IES de qualidade para cumprir importantes metas e propósitos da sociedade pode ser destruída por um mercado agressor e desinformado.”(LOBO, 2011, p. 155.) Ainda segundo ele, este tipo de ensino tem se

tornado muito atrativo e lucrativo para as grandes redes, pois as pessoas estão sendo atraídas cada vez mais pelo valor das mensalidades, os caminhos de financiamento ofertados e pelo marketing.

Conforme Danielle Nogueira (2011), o setor privado procurou no cenário de expansão alternativas para manter a competitividade e a sobrevivência no mercado, entre elas a abertura de novos cursos, flexibilização de processos seletivos assim como a união de pequenas instituições com grandes redes educacionais. Regulamentado por suas próprias normas de mercado e por critérios de competitividade coube ao Estado o papel de controlar o setor privado; por meio de avaliações nos procedimentos de credenciamento das IES, promover o reconhecimento dos cursos superiores, com o intuito de assegurar as condições dessa competitividade no mercado educacional.

O aumento ocorrido no país, das IES, é visualizado também para o estado da Bahia. Para Freitas (2004), a expansão no território baiano foi grande, o que caracteriza o Estado como um importante exemplo deste processo no cenário nacional. Segundo o autor, “a Bahia tem despontado no cenário nacional como um dos estados que mais tem expandido o ensino superior, fruto de um processo de modernização e crescimento de suas atividades econômicas.” (FREITAS, 2004, p. 269). Desta sorte, no início do século XXI na Bahia existiam 69 instituições de ensino superior, sendo que 64 pertenciam ao setor privado.⁸ Na última década, o número é dobrado, passa-se a ter um total de 125 instituições. Na Tabela II é possível visualizar esta expansão por ano.

⁸ Na Bahia as primeiras instituições de ensino superior surgem com a chegada da família real portuguesa em 1808. Foi criada neste período a mando de D. João VI a escola de Cirúrgica da Bahia, no antigo Hospital Militar de Salvador, que ocupava o prédio a mando de D. João VI a Escola da Bahia, no antigo Hospital Militar de Salvador, que ocupava o prédio do colégio dos jesuítas, localizado no terreiro de Jesus construído em 1553. Em abril de 1813 a escola passou a ser Academia Médica Cirúrgica e em outubro de 1832 ganhou o nome de Faculdade de Medicina. Durante o século XIX, foram incorporados os cursos de Farmácia em (1832) Odontologia (1864), Academia de Belas Artes (1877), Direito (1891) e em abril de 1946, Politécnica (1896). Já no século XX em 1941, foi criada a faculdade de Filosofia, Ciências Econômicas e Letras. E a partir da Junção destas faculdades que a Universidade Federal da Bahia é criada em 8 de abril de 1946. Em 2002. Além da UFBA, existiam mais três universidades públicas, só que estaduais. (Ver mais informações em Histórico da UFBA disponível em <https://www.ufba.br/historico> e em Histórico-Biográfico das Ciências da Saúde no Brasil 1832-1930, disponível em: www.dichistoriasauude.coc.fiocruz.br/iah/pt/verbetes/escirba.htm).

TABELA II:
EXPANSÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR NA BAHIA DO ANO DE
1991 A 2008.

Ano	Total de IES
1991	23
1992	23
1993	23
1994	23
1995	20
1996	22
1997	24
1998	37
1999	42
2000	49
2001	63
2002	79
2003	89
2004	99
2005	116
2006	118
2007	121
2008	125

Fonte: INEP (2008)

Os motivos para o crescimento de demandas para a criação de novas instituições de ensino superior privadas na Bahia se deu, segundo Antonio Freitas (2004), pela autonomia que a LDB concedeu para os Estados, Municípios e a iniciativa privada de implementarem sistemas de ensino superior e criação de novos cursos. Associado a isto se

tem a falta de vagas nos cursos das instituições públicas e pelo crescimento do número de alunos.

Devemos considerar que a expansão do ensino superior, tanto público quanto privado, é parte das políticas públicas no âmbito educacional. E que tem também, no caso específico do ensino privado, como causa outras deliberações da própria LDB e dos Planos Nacionais de Educação, a exemplo da exigência de que no final da década da Educação, que seria em 2008, todos/as docentes do ensino fundamental e médio fossem licenciados. Desta sorte, a formação inicial de docentes das redes públicas do ensino passa a ser uma área de influência tanto das instituições públicas⁹ como privadas. A formação docente aconteceria através do curso superior em Pedagogia, que é o responsável por preparar educadores/as para atuar na educação infantil e fundamental, na educação básica de crianças, jovens e adultos.

1.1- BREVE HISTÓRICO DO CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL

O Curso de Pedagogia surge no contexto do Estado Novo, anteriormente a este período, final do século XIX até a década de 1930, professores/as, dos anos iniciais de escolaridade, eram formados nas chamadas Escolas Normais. No contexto da história da educação brasileira houve uma expansão das escolas no período do império, a partir de então tornou-se necessário a formação professores que anteriormente era realizado pelas Escolas Normais¹⁰.

A escola Normal na década de 1930 aos poucos foi sendo substituída pelos institutos de educação, onde a formação dos/as chamados professores/as primários/as ocorria em dois anos, e continha as disciplinas tradicionalmente conhecidas como fundamentos e Metodologias do Ensino, (FURLAN 2008). Além disso, havia demandas para a profissionalização de professores nesta época, conforme salienta Dermeval Saviane

⁹ A universidade Estadual UNEB, por exemplo, criou o programa UNEB 2000 que em parceria com as prefeituras municipais, formava os/as docentes “in locu”.

¹⁰ “Vale ressaltar que os projetos de formação de professores em nível superior antecedem os anos vinte. Ainda o século XIX em outros países do mundo foram criadas instituições para formar professores em nível superiores ou universitário. No Brasil, em 1989 foi defendida a criação do curso normal por Caetano de Campos, mas tal proposta não se efetivou. Em 1920, Sampaio Dória propôs a criação da faculdade de Educação para ‘aperfeiçoamento pedagógico e cultura geral’ com a intenção de formar inspetores, diretores de escolas normais, ginásio e grupos escolares, além de professores para escolas complementares. Esse projeto tornou-se lei, porém não chegou a concretizar-se. (Evangelista, 2002, p. 45, apud VIEIRA, 2008, p. 4)”.

em seu estudo sobre “A Pedagogia no Brasil. História e teoria” (2008, p.53, apud ROIZ, 2010 p. 513):

De fato, a formação do campo educacional implicava a profissionalização da atividade dos educadores, de modo geral, e dos professores, em particular. E a profissionalização, por sua vez, implicava uma formação específica, o que se iniciou no século XIX com as tentativas intermitentes de criação de escolas Normais para a formação de professores primários as quais vieram adquirir alguma estabilidade no século XX. Colocava-se, porém, a questão da formação de professores das Escolas Normais e do Ensino Secundário em seu conjunto, o que acabou por provocar a exigência de se abrir espaço para os estudos pedagógicos em nível superior.

Conforme Cacilda Furlan (2008). A inspiração para a criação do primeiro curso de Pedagogia no conjunto da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade do Brasil é baseado neste modelo. Existiam nessa época pensamentos em comum, sobre tudo, no que diz respeito às questões relacionadas à reforma educacional, acreditava-se que a educação era de fundamental importância para a construção de um Estado Nacional moderno. A criação de universidades e formação de professores secundários fazia parte da estratégia dessa construção: “As possibilidades do processo educativo eram superestimadas a tal ponto que nele pareciam estar às soluções para os problemas do país: sociais, econômico e políticos” (EVAGELISTA, MORAES, SHIROMA, 2003, p.17. apud VIEIRA, 2008, p. 3).

Assim, no Brasil o curso de pedagogia¹¹ foi criado, em 1939¹² e regulamentado pela primeira vez nesse mesmo ano. De acordo com Rosa Brito (2006) o referido foi padronizado a partir da concepção normativa da época¹³ visando formar bacharéis para atuarem como técnicos/as de educação e licenciados/as, destinados/as a principio a atuar na docência nos cursos normais.

A década de 1930, foi bastante propícia para discussões em torno das questões relacionadas à educação e a formação docente, (VIEIRA, 2008). Também se debatia sobre a implantação das primeiras universidades brasileiras, sob a influência dos pensamentos do

¹¹ Pedagogia é a “Ciência da Educação”. E em seu sentido mais específico “refere-se ao conjunto de princípios, tradições, métodos e práticas voltadas para a ‘arte de ensinar’”. (SARDENBERG, 2006, p 46).

¹² “O curso de pedagogia foi criado pelo decreto-lei n. 1190, de quatro de abril de 1939, por ocasião da organização da Faculdade Nacional de Filosofia, parte da universidade do Brasil - projeto do então Ministro da educação Gustavo Capanema, no Governo Getúlio Vargas.” (VIEIRA, 2008, p.1) Ver também TANURI, 2000, p74.

¹³ A Homologação da lei n°. 4024/1961 e a regulamentação contida no parecer CFE n° 251/1962, manteve-se o esquema 3+1, para o curso de Pedagogia. A regulamentação de 1962 previa as disciplinas a serem dadas na licenciatura pelo parecer n°, 292/1962. Em 1969, Parecer CFE n°. 252 dispunha sobre a organização e o funcionamento e da fixação do curso em 4 anos, unindo assim o bacharelado e a licenciatura, ver BRITO. 2006, p.1-2.

movimento Escola Nova¹⁴ que “lutavam pela educação e pela implantação de Universidade no Brasil.” (FURLAN, 2008, p.3863). Esse movimento no início do século XX provocaram mudanças na educação e impulsionaram a profissionalização dos/as professores/as. Assim, a partir dessa necessidade, de acordo com Simone Cruz e Sirlei Silva (2009),¹⁵ surgiu às primeiras experiências de estudos pós- normais, dando início ao que viria a ser um curso superior em Pedagogia, para atuar nas Escolas Normais. Desde seu momento inicial o curso já teve diversas regulamentações a fim de padronizá-lo.

A sua padronização em 1939, foi decorrente da concepção normativa da época, que alinhava todas as licenciaturas ao denominado ‘esquema 3+1’¹⁶, pelo que era feita a formação de bacharéis nas diversas áreas das Ciências Humanas, Sociais e Naturais. Algumas outras como as regulamentações de 1968 através da Lei da Reforma Universitária 5.540, estipulavam as habilitações desta (e) profissional e em 1969, com parecer CFE nº, 252, f, dispendo sobre a organização e funcionamento do curso e indicando suas finalidades, conforme Rosa Brito (2006). Surge um movimento entre as décadas de 1970 e 1980, de acordo com Simone Cruz e Sirlei Silva (2009) por uma nova reformulação do curso, como resultado deste movimento obtiveram-se algumas reformas curriculares, direcionando assim as(os) pedagogas(os) para atuarem nas séries iniciais do 1º grau:

O curso de Pedagogia nos anos 1990 foi se constituindo como o principal lócus da formação docente dos educadores, para atuar na Educação Básica: na educação infantil e nos anos Iniciais do ensino fundamental. A formação, no curso de pedagogia, passou a constituir, reconhecimento, um dos requisitos para o desenvolvimento da Educação Básica no país (BRITO, 2006, p. 4).

Em 1996, ocorrem novas reformulações a partir da aprovação da LDB nº 9394, de 20 de Dezembro de 1996, a lei estabelecia novas funções para a (o) profissional em pedagogia “estabelece, em seu art. 64, que a formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção supervisão e orientação educacionais para a educação básica seria feita em cursos de Pedagogia” (CRUZ, SILVA, 2009, p 58).

¹⁴ “O movimento Escola nova pregava educação para todos, de forma democrática, pois visava uma reconstrução social através da educação.” Brzezinski, 1996:2, (apud CRUZ e SILVA, 2009 p.55)

¹⁵ A escola Normal era local de formação de professores/as para lecionar na escola fundamental, na escola complementar e na própria escola Normal, (Cruz e SILVA, 2009).Ver também TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. Revista Brasileira de Educação. Mai/jun/jul/ago 2000, n.14 p.61 – 88.

¹⁶ A qual alinhava todas as licenciaturas no chamado esquema 3+1, nas áreas das Ciências Humanas e outras como: Matemática, Química e Letras. Dentro deste esquema receberia o título de bacharel quem cursasse 3 anos, estudando conteúdos específicos e o título de licenciado a quem cursasse mais um ano, estudando Didática e Prática do Ensino, Rosa Brito (2006),destaca que tal modelo chegou a durar 23 anos. Em 1969 foi fixado a duração do curso em 4 anos unindo o bacharelado e a licenciatura.

Em 2005 são criadas as novas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia, que surgem conforme Rosa Brito (2006) para garantir a educação dos segmentos historicamente excluídos dos direitos sociais, econômicos e políticos. Através de outra resolução da LDB, em 2006 é definido que o curso de graduação em Pedagogia destina-se a formação de professores para “exercer funções de magistério na educação Infantil e nos anos iniciais do ensino Fundamental, e de outras áreas nas quais sejam exigidos conhecimentos pedagógicos.” (CRUZ, SILVA, 2009, p 58). A formação do curso de Pedagogia está diretamente ligada ao processo de lutas e debates para a formação de professores, e a instalação da escola pública no Brasil. A identidade desta/e profissional vai sendo também criada a partir dos caminhos de construção e formação de sua profissão, como é possível visualizar na afirmação de Cacilda Furlan:

(...) que a identidade do pedagogo está atrelada a do processo de constituição da profissão docente e assim como ao processo de instalação da escola pública no Brasil e ao processo de uma profissão, a docência é entendida atualmente como a base da formação profissional do pedagogo. (2008, p.1).

Historicamente o mesmo recebeu diversas reformulações, ocorreram desde seu início transformações significativas em sua organização, passou por várias crises e fragilidades e quase foi extinto. É neste contexto que o curso de Pedagogia foi criado nas universidades brasileiras, tanto públicas como privadas. Na Bahia o mesmo foi implantado primeiramente no ano de 1941, na Universidade Federal da Bahia, na modalidade Bacharelado e Licenciatura, afim de formar professores/as para atuarem nas Escolas Normais e também técnicos/as para atuar nos sistemas de ensino, (Colegiado de Pedagogia, 2012). No setor privado foi ofertado primeiramente pela universidade Católica de Salvador , conforme a fala do/a intelectual/a abaixo:

[...] surge [...] a Universidade Católica como uma opção para aqueles que não estavam na Universidade Federal. [...] veio depois a onda da globalização, veio a onda da privatização e com isso claro com o a mercantilista da educação viram que era um bom campo de se ganhar dinheiro . Então eles foram ampliando, ampliando de uma forma brutal e os sindicatos foram sempre contrários, criticavam o governo, desde o governo de Sarney Fernando Henrique e Lula. Criticaram muito expansão desse ensino particular porque o governo não empregava dinheiro nas escolas públicas. (BARROS, 04/2014)

Olha a UCSAL ela é antiga, ela tem mais de 50 anos, a UCSAL, então assim ela participou da expansão considerando a oferta de vagas e de matrículas na área privada. Durante muitos anos nós só tínhamos a concorrência da Universidade Federal da Bahia e a UCSAL no peso de Universidade. (VIEIRA, 03/2014).

Desta sorte, é no trajeto do ensino privado de Pedagogia, em sua modalidade superior, que a Universidade Católica do Salvador entra na lista da formação docente em nosso estado.

1.2 - BREVE HISTÓRICO DA UCSAL E SEU PROCESSO NA EXPANSÃO DO ENSINO PARTICULAR NA BAHIA: O CURSO DE PEDAGOGIA

A Universidade Católica do Salvador (UCSAL) é uma Instituição Educacional mantida pela Associação Universitária e Cultural da Bahia¹⁷, criada em de 18 de outubro de 1961 é reconhecida pelo Governo da União através do Decreto nº. 58. Ela tem uma história de mais de 50 anos, foi criada por um grupo de educadores católicos; já formou milhares de profissionais de diversas áreas e durante algum tempo foi a única universidade privada aqui na Bahia.

É uma entidade de direito privado sem fins lucrativos,¹⁸ sediada na cidade de Salvador/Bahia. A UCSAL é uma das 163 Universidades brasileiras e integra o subconjunto formado pelas instituições brasileiras, filantrópicas ou confessionais, sem fins lucrativos. De acordo com o estatuto da UCSAL, 1961, em seu Art. De número 3º- a universidade Católica do Salvador compõe-se de três categorias de instituições: incorporadas, agregadas complementares. A primeira é mantida pela sociedade Baiana de Cultura, a segunda são reconhecidas pelo Governo Federal, embora sejam mantidas por outras entidades; a terceira possui caráter cultural ou técnico e estar voltada aos objetivos da Universidade.

É formada por 15 Unidades de ensino, pesquisa e extensão, possui 113 cursos de extensão, congrega 16.592 alunos no ensino de graduação, 715 no ensino de pós-graduação lato-sensu, 88 na pós-graduação stricto-sensu (mestrado), 1.005 professores, 757 técnicos e pessoal administrativo, oferece 27 cursos de graduação¹⁹.

¹⁷A Associação Universitária e Cultural da Bahia foi fundada na Bahia na cidade de Salvador em novembro de 1932, com o nome de Sociedade Baiana de Cultura, como uma associação civil, sem fins lucrativos, destinando-se a manter e dirigir a Universidade Católica do Salvador- UCSAL, assim como outras organizações de caráter cultural e social.

¹⁸ Entidades legalmente reconhecidas pelo art.213da Constituição Federal, “... para efeito de destinação de recursos públicos, tendo em vista que não visam lucros e aplicam resultados, porventura obtidos, na própria Instituição, obrigando-se, estatutariamente, em caso de dissolução, a doar o patrimônio à outra Instituição congênera”. (UCSAL/ESTATUTO regimento GERAL, 1985, p7.)

¹⁹Humanas área I com os cursos de Pedagogia, Direito, Serviço Social e outros, na área II- Ciências Naturais e da Saúde, cursos de enfermagem, educação física e outros, Ciências Exatas e Tecnológicas área III os cursos de Engenharia Civil Informática e Matemática, Ciências Econômicas e Administrativas área IV com os cursos de Administração de Empresas, Ciências Contábeis e outros. (UCSAL, 2004)

Sendo uma Universidade Católica integra o conjunto das 49 instituições filiadas à Associação Brasileira de Escolas Brasileiras Católicas - ABESC e como uma universidade comunitária faz parte das 45 universidades filiadas à Associação Brasileira - das Universidades Comunitárias (ABRUC). É a segunda maior universidade da Bahia e atua também como colaboradora do Poder Público no exercício da função pública que é a educação. Tem um perfil, de universidade comunitária, como uma instituição filantrópica e como uma entidade beneficente de assistência social (UCSAL, 2004).

Porque sendo uma instituição comunitária tem um viés confessional da igreja Católica Apostólica Romana (...). A UCSAL tem um Viés de atendimento comunitário, de atender a comunidade como um todo, além de ter os cursos ditos tradicionais da graduação, ela tem curso de teologia, inclusive, cursos livres de teologia. (VIEIRA, 03/2014)

E devido ao seu viés religioso, de acordo com as informações das entrevistas em todos os cursos da graduação tem uma disciplina chamada Teologia, que promove discussão no campo das relações familiares, entre outros temas. Ou seja, como destaca Paulo Silva (2014), a disciplina de teologia está presente nos cursos das Universidades Católicas a fim de resgatar, preservar e promover a identidade católica.

Em todos os nossos cursos de graduação tem uma disciplina chamada teologia, que embora não seja confessional a discussão é muito mais no campo da relação entre filhos e outros temas sensíveis que está para além da concepção dogmática da Igreja Católica. (ROBERTO CARLOS, 03/2014).

Isto ocorre devido às Diretrizes e Normas para as Universidades Católicas da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil- CNBB, seguindo as determinações da Constituição Apostólica, onde são apresentadas algumas destas normas. Afirma que na sua organização e nas suas normas deve-se garantir os meios para expressão, preservação e promoção da identidade católica, também afirma que a ética cristã deve ser estudada em todas as áreas do ensino, em particular o ensino profissional, devendo ser apresentado a doutrina social da Igreja como o referencial cristão, com os seus valores, para a análise da sociedade e da cultura moderna. Orienta que a Teologia deve estar presente, objetivando a promoção do diálogo entre fé e razão, havendo, portanto, na Universidade, uma faculdade ou instituto de Teologia, ou, minimamente, disciplinas teológicas. Ainda mais é apresentado nas citações abaixo do documento da CNBB²⁰ no Art. 32 e 33 da V Formação Humana e Doutrinal , Ética e Social, (1999, p. 7):

²⁰ Ver mais sobre essas Diretrizes em: http://www.cnbb.org.br/component/docman/doc_view/127-64-diretrizes-e-normas-para-as-universidades-catolicas.

Art. 32. – A proposta pedagógica da Universidade buscará integrar o progresso acadêmico e profissional das alunas com o amadurecimento nas dimensões humana, religiosa, moral e social de modo que – respeitado a convicção religiosa de cada um – eles não só se tornem competentes no se setor específico, a serviço da sociedade mas também líderes qualificados e decididos a viver e testemunhas sua fé m=na igreja e no mundo.

Art. 33. – Promover-se-á a formação religiosa dos alunos, não só com as iniciativas da atividade pastoral na Universidade, mas também dando a todos a oportunidade de segui cursos de doutrinas católicas.

Todos os cursos consistirão de disciplinas teológicas ou de outras afins. A luz da Revelação divina eles investivarão a reflexão sobre as questões suscitadas em cada área específica do saber, fomentando sempre o diálogo iluminado entre razão e fé.

Na UCSAL a área das ciências humanas foi a primeira a ser criada, depois se amplia as áreas mais tecnológica, ciências gerenciais, administração e contábeis, etc. Um dos primeiros cursos implantados na UCSAL foram os de Direito, História Natural e Letras, instalados na Faculdade de Filosofia no Convento Nossa Senhora da Conceição da Lapa, Salvador/BA.

Nos últimos anos passou por algumas reformas entre elas a reforma curricular na área de educação, fez várias adaptações na tentativa de se adequar aos moldes da história da educação brasileira. Tem contribuído de forma relevante, conforme salientado nas falas dos/as entrevistados/as, com a formação acadêmica, a exemplo das licenciaturas.

Então eu acho que a história dela é uma história de referência, muitos profissionais formados, pela recepção que o mercado tem com os profissionais formados aqui, com destaque em várias áreas, então a católica já teve no início do Estado profissionais de relevância, com muita relevância. Na área da educação ela teve uma importância fundamental, porque ela mantém as licenciaturas, até hoje vem mantendo as licenciaturas,(...), na área de humanas a formação de professores até 2014 ela continua dando grande importância a formação de professores e as licenciaturas. (REIS, 03/2014).

A universidade tem um compromisso muito grande com os cursos de licenciatura principalmente os de Pedagogia, porque entende ser um caminho para a comunidade desenvolver o intelectual [...] (VIEIRA, 03/2014)

Sendo uma universidade filantrópica faz parte da abertura do governo para ampliação e criação de novas IES e do decreto do Governo no período de sua criação, anos 60, para abertura das universidades livres participando assim, também, da expansão do ensino da década de sua criação.

A UCSAL também está inserida, no contexto de expansão de ensino superior ocorrido no Brasil nas ultimas décadas. Na década de 1990, como já mencionei, há um aumento da expansão do ensino superior no que tange a política de mercado. Entretanto

ela é fundada numa época anterior a expansão do ensino superior relacionado à política de mercado observado no início dos anos 1990 a 2000, caracterizado pelo crescente surgimento de Instituições de Ensino Superior Particular - IES. Vejamos.

[...] eu acho que ela é anterior a expansão, a universidade na realidade ela é muito anterior a esta expansão da última década. Ela, acho ao contrário que ela não participou da expansão, ela foi atropelada pela expansão, não é? Eu vejo muito mais como atropelo do que como partícipe da expansão. Porque ela tem uma característica diferencial ela é filantrópica, ela é comunitária, ela tem outro papel. O papel das instituições que vieram com a expansão é o papel de vinculação ao mercado, não é? O logo internacional é um logo de colocar a educação e que colocou na organização mundial de comércio a própria lei abriu perspectiva para um tipo de, viu então eu acho que ela tem este diferencial. (REIS, 03/2014).

A existência de maiores instituições privadas que passaram atender a demanda por educação superior, tanto na capital como no interior, ocasionaram impactos no público que dirigia-se a UCSAL para fazer um desses cursos que a instituição oferecia. Em consequência, na atualidade, algumas produções, em especial as direcionadas à formação de professores, tem diminuído as suas turmas. Nas palavras de um dos professoras do curso de Pedagogia: “Crise no curso não só porque muitos não querem ser professores, mas por outro lado há uma série de IES que oferecem o mesmo ensino, com preços reduzidos e ensino a distância.” (VIEIRA, 03/2014).

Mesmo que não seja pelo viés apenas mercadológico, a mesma participa da expansão, a medida que implanta novos cursos e amplia o número de vagas e matrículas nesse período. Além do mais a UCSAL tem sido uma alternativa para aqueles que procuram um ensino de qualidade numa Universidade particular, pois ela em quanto tal tem um diferencial, ela possui a responsabilidade de produzir conhecimento através da pesquisa e extensão e espera-se que ela tenha uma preocupação maior com a qualidade do ensino.

É possível perceber as diferentes maneiras de sua participação, por exemplo: com a oferta de vagas nos cursos, com o esforço em se tornar competitiva no mercado, e principalmente por ser primeira universidade privada da Bahia conforme salienta as informações abaixo:

Ela participa ativamente não só com números de vagas, que nós mantivemos, com cursos. Vamos fazer uma faculdade, mas o peso tradicional é as duas. É, logo depois de concorrência pública surgiu a UNEB, ela tem 30, é poucos anos, é muito nova ainda, e as demais são faculdades ou centros universitário (...) A UCSAL, por longos anos, agora tivemos uma expansão maior de 2008 para cá, com mais de 27, tem 27 cursos, mas a UCSAL ela participa muito ativamente do mercado enquanto Universidade diferente de faculdades. Ela tem um comprometimento com a pesquisa. (VIEIRA, 03/2014.)

(...) é, participa, mas na medida em que foi a primeira universidade privada, né? Até os anos 90 só existia privada só a Universidade Católica e mesmo hoje em dia além da Universidade Católica da Bahia privada só tem a UNIFACS, todas as outras são faculdades, e se não me engano a UNIJORGE é Centro Universitário, mas universidades privadas só existem duas. (CAVALCANTE, 04/2014).

De forma bem ativa não é? Tem mais de 50 anos no mercado, oferecendo diversos cursos eu acho que de forma bem ativa, e agora com essa nova gestão eles estão tentando mudar um pouco a cara da Universidade né? Tornando-a mais competitiva no mercado e você sabe que a maioria das universidades elas são financiadas com capital externo, então a propaganda aí está átona não é? Com o marketing. Então na verdade ela não tinha tanto este viés de propaganda, mas agora agente está vendo que ela está mais alerta, atenta né? Ela precisa sim não só mais assim, da tradição, ela precisa encontrar o mercado e lutar por esse mercado em busca de alunos. (GUIMARÃES, 09/2014).

O curso de pedagogia nesta instituição foi criado em 27 de setembro de 1968. A princípio fez parte da Faculdade Católica de Filosofia, criada em 05 de setembro de 1956 e passou-se a unidade autônoma a Faculdade de Educação em 22 de setembro de 1970 (UCSAL, 1991). Funciona em Salvador no bairro da Federação e na cidade de Senhor do Bom fim, interior da Bahia, nos turnos: vespertino e noturno. Segundo os/as entrevistados/as, o curso funcionava a princípio no convento da Lapa, bairro de Salvador-BA e depois foi para as unidades da universidade que fica no bairro da Federação.

As linhas de formação do curso de Pedagogia da UCSAL que se destacam estão voltadas para Educação infantil e os anos iniciais com ênfase nos Ensino Fundamental e em Psicopedagogia:

Nós só temos duas áreas, uma com extensão de concentração, área de docência na educação infantil anos iniciais que envolvem a psicopedagoga e gestão em educação, são duas áreas que nós definimos na última reforma [...]. (VIEIRA Carlos, 03/2014).

Hoje é a parte de coordenação pedagógica a parte de educação infantil, no antigo currículo a parte de psicopedagogia, então são três áreas com essa, a parte de pesquisa, aparte de educação infantil e aparte de gestão, que poderia ser a parte de direção. (VIEIRA, 09/2014).

A/o pedagogo/a atua em três linhas, na docência, na pesquisa e na linha da gestão educacional. Na UCSAL, quem faz Pedagogia é preparado/a para atuar na organização de sistemas e unidades educacionais, na elaboração, implementação e avaliação de projetos educacionais com foco na prática docente e na gestão educacional objetivando a reflexão, a produção de conhecimento e a pesquisa como princípio educativo. Na linha de pesquisa é preparado para diagnosticar, propor, executar, acompanhar e avaliar o trabalho pedagógico nos sistemas e nas políticas educacionais, nas instituições escolares, nos movimentos sociais, nas organizações não governamentais e empresas. Na docência, para atuar nas séries iniciais da Educação Fundamental e/ou no Ensino Médio, em instituições de ensino

formal e não formal. Já na gestão educacional, o(a) pedagogo(a) será o responsável por promover a participação democrática no âmbito dos sistemas e das instituições que lidam direta ou indiretamente com educação, visando ampliar sua atuação para além do espaço da sala de aula e da escola. (UCSAL).²¹

Poucas serão as instituições que até a década de 1980 ofereciam o curso de Pedagogia. No ano de 1985, se observa um crescimento maior no número de cursos de Pedagogia nas IES. E em 1990, período em que houve um “boom” da expansão do ensino superior no Brasil, o curso de Pedagogia foi constituído como o principal lugar para a formação de educadores (as) da educação Básica e de acordo com Brito (2006, p. 4) “Passou a constituir, reconhecidamente, um dos requisitos para o desenvolvimento da Educação Básica no País”.

Se a necessidade de obtenção de financiamento para ministrar aula infantil e no 1º ciclo do ensino fundamental direcionou as políticas de formação docente para a formação inicial em Pedagogia, as demandas, lutas pelos movimentos sociais ligado aos Direitos Humanos das mulheres por uma educação não sexista, não racista, não lgbtfóbica direcionou a discussão a área da formação inicial da/o pedagoga/a para lidar com as temáticas de gênero, sexualidade, raça e etnia em sala de aula. Discutir as políticas públicas de educação e as demandas que enfatizam a inserção de gênero em sala voltadas para profissionais que irão atuar na educação infantil e series iniciais, como os/as pedagogos(as), para assim contribuir na superação de uma educação não discriminatória, é a finalidade do próximo capítulo.

²¹ Mais informações sobre as funções e atuação do(a) pedagogo(a) do curso de pedagogia da UCSAL estão disponível em: < <http://www.ucsal.br/graduacao/cursos/bacharelado-e-licenciatura/area-i-ciencias-humanas/pedagogia?view=true> > .

Capítulo 2- GÊNERO E POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO

O feminismo é ação política das mulheres em favor da transformação das relações de poder entre homens e mulheres, através do combate às desigualdades, discriminações, opressões e explorações de sexo, com contribuições, teóricas e práticas, nos campos da organização política, das leis dos hábitos e costumes dos saberes e dos governos. (BUARQUE, 2006 p.8).

O feminismo²² tem um significado político e histórico muito profundo, não é apenas um movimento político, também é um pensamento filosófico, é mais que um tema, é uma questão, cuja concentração é protagonizada em sua maioria por mulheres e vem inquietando o mundo há mais de um século, conforme salienta Cristina Buarque (2006, p. 7): “**Feminismo** é um tema, uma questão, um movimento político, um pensamento filosófico, protagonizado pelas mulheres, que inquieta o mundo há mais de 200 anos”. (grifos da autora).

O feminismo em quanto movimento social rompe com unidades de conceituações tradicionais acerca das mulheres, de gênero, de feminilidade e de masculinidade, promove novas formas de entender e de estar no mundo. É difuso e possui múltiplas identidades e tendências na sociedade, não é neutro e propõe emancipação política econômica e social das mulheres na tentativa de desconstruir o patriarcado²³, a fim de se alcançar uma sociedade mais justa, mais igualitária.

Em diversos momentos da história é possível perceber ações individuais ou coletivas contra a opressão e subordinação das mulheres, a exemplo disso temos a Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã escrita por Olympe de Gouges no século XVIII, as mulheres da Comuna de Paris e da Revolução Russa lutando em favor dos direitos das mulheres, pela liberação de classe e sexo, são alguns exemplos.

Contudo ao fazer referência ao feminismo, em quanto movimento social organizado, no ocidente, o fazemos a partir do século XIX. Na passagem do século XIX para o XX, lutas e manifestações contra a discriminação feminina ganham visibilidade e adquirem mais expressividade no movimento pelo sufrágio. O mesmo foi feito na busca

²² A palavra feminismo é de origem francesa, *feminisme* cujo registro escrito e conhecido é data de 1937, na França. O termo feminista, por sua vez, é relativo ao feminismo. É também de origem francesa, *féministe*, e seu primeiro registro escrito e conhecido data de 1872. (BUARQUE, 2006, p.12).

²³ Patriarcado é um sistema de dominação presente em diversas sociedades desde a antiguidade. Esse sistema é dominado pela figura masculina, onde os homens são o centro da sociedade. E as relações sociais são estabelecidas e marcadas por opressões e subordinações das mulheres, por meio do controle de sua sexualidade e reprodutividade, da sua capacidade de trabalho, bem como são impedidas de acessar ao poder. (BUARQUE, 2006).

pelo direito ao voto das mulheres, outros objetivos do sufrágismo estavam entre a organização da família, o direito a estudar e a ter acesso a determinadas profissões. E tinha um caráter conservador, e não ponderava a questão da natureza e da cultura na dinâmica entre os indivíduos de nossa sociedade e seus objetivos estavam ligados, principalmente, aos interesses das mulheres brancas e de classe média.

O sufrágismo ganhou amplitude e alastrou-se por diversos países, no entanto com forças e resultados distintos, de acordo com Guacira Louro (1997). Posteriormente o sufrágismo ficou conhecido como a primeira onda²⁴ do feminismo. Do período em que ocorreu o sufrágismo, e a conquista de alguns direitos, final do século XIX ao período que se estende até a década de 1960 pode ser conhecido também como o feminismo da igualdade. Durante este tempo foram feitas lutas pela inserção das mulheres na sociedade, na vida política, em prol da igualdade entre os sexos e pelo direito não apenas a votar, mas também a ser votada. O sufrágismo no Brasil se estendeu do final do século XIX até 1932, liderado por Bertha Lutz.

Conforme Claricia Otto (2004), caracterizando um momento de efervescência na trajetória de lutas contra a opressão feminina um outro momento é conhecido como a segunda onda a partir de 1968. Aqui se reuniu uma diversidade de mulheres, intelectuais, anarquistas, líderes operárias, na defesa ao direito a educação, questionando a dominação masculina, e abordando temas como sexualidade e divórcio, considerados tabus naquele momento.

Lutavam contra a dominação masculina, contra a ditadura, participaram ativamente dos movimentos de efervescência política da época e puderam entrar em contato com feministas norte-americanas e europeias no período do exílio, por conta do longo período que o Brasil esteve no regime de ditadura, possibilitando o partilhamento de novos aprendizados e ruptura com mulheres brasileiras na volta do exílio.

Vários momentos marcam o feminismo aqui em nosso país, a exemplo do Congresso realizado pelo Conselho Nacional da Mulher, ocorrido na década de 1970 e do ano internacional da mulher em 1975. Nos anos 1980, o movimento passou também a se organizar em departamentos de pesquisas, e/ou em núcleos de pesquisas e estudos sobre a mulher, fortalecendo assim suas lutas pela redemocratização. Nos anos 1990 houve uma

²⁴ O movimento feminista é separado simbolicamente no tempo por ondas para sinalizar seus momentos específicos compostos por conquistas e lutas diversas que caracterizaram e caracterizam este fenômeno mundial ao longo de sua trajetória.

tendência de institucionalização dos movimentos sociais e o feminismo não ficou atrás disso, institucionalizou-se para ganhar força política atuando em áreas onde o estado é omissivo, (SILVA, 2000). Passa a se organizar em ONGs, centros feministas, em fóruns nacionais e internacionais, estando mais presente nos aparelhos de estado, nas redes de mulheres, buscando sempre adquirir mais espaços nas esferas públicas, para atuar assim com maior poder de decisão segundo Claricia Otto (2004), em busca de produzir mudanças. Dentro desta perspectiva, tivemos na década de 1960 o início da 2ª onda. Especificamente a partir do ano de 1968 que foi marcado por movimentos de contestação, protestos e fortes manifestações coletivas, por grupos de jovens, negros, mulheres, estudantes, intelectuais, diversos grupos passaram a manifestar suas inconformidades, insatisfações. Ainda de acordo com a Guacira Louro (1997), nos Estados Unidos, Inglaterra, França e Alemanha, as manifestações vindas dos grupos é resultado de revoltas que não começaram apenas naquele ano, mas em anos anteriores e que explodiram e seguiram desde então. E assim essas revoltas “(...) expressavam sua inconformidade e desencanto em relação aos tradicionais arranjos sociais políticos, às grandes histórias universais, ao vazio do formalismo acadêmico, à discriminação, à segregação e ao silenciamento” (LOURO, 1997, p. 16). Em outras palavras,

[...] a emergência destes movimentos sociais consolidam novas forças políticas em vários lugares do planeta. Movimentos sociais anticoloniais, étnicos, raciais, de homossexuais, ecológicos e de mulheres, para citar os mais expressivos, desponta, e modificam lugares e mentalidades. (SILVA, 2000, p. 2).

No final dos anos 60 houve o desdobramento da chamada segunda onda do feminismo ou também o início do feminismo da diferença. Na década de 60 a 90 desenvolve-se o feminismo da diferença, neste tempo já havia sido conquistado vários direitos, mas havia uma crescente discussão sobre a teoria da natureza e cultura (BUARQUE, 2006). A fim de adquirir uma profunda e maior compreensão das subjetividades, são esclarecidas nesse processo que existem diferenças entre homens e mulheres, assim como também entre mulheres e mulheres. Teoricamente é afastada a ideia essencialista em torno da natureza feminina, ou seja, a ideia de que as mulheres são todas iguais somente pelo fato de serem fêmeas. Assim, a forma de opressão dos indivíduos na sociedade depende de outras questões, além do fato de ser homem ou mulher, como questões de classe, raça, entre outras.

Além do desenvolvimento da teoria feminista neste período foram feitas discussões sobre espaço privado e público, sexualidade, direitos sexuais e reprodutivos, denúncia de

violência sexual e doméstica e a construção da teoria das diferenças. E houve uma maior aproximação do movimento feminista com as mulheres negras por conta do aumento das discussões relacionadas a raça, etnia e gênero. Foram formuladas também propostas feministas para a implantação de políticas públicas voltadas para equidade de gênero e como resultado ocorreu um crescente empoderamento das mulheres e implantação de políticas afirmativas de gênero conforme pontua Cristina Buarque (2006).

A presença de feministas nos espaços de poder e de decisão governamentais caracteriza outro importante perfil do feminismo, o feminismo de Governo, apresentado por Cristina Buarque (2006), a autora afirma que o mesmo surgiu a partir dos anos 90, é caracterizado pela luta das mulheres em dividir espaços de poder com os homens. Alguns pontos alcançados por elas foi a criação de órgãos especializados na promoção da equidade de gênero, participação das mulheres em partidos políticos, as políticas de cotas. O movimento feminista brasileiro passa então pela influência do aparelho de estado através da maior representação de mulheres no parlamento e no executivo e no exercício de formulação de políticas públicas para as mulheres, uma dessas políticas foram os Planos de Políticas para as Mulheres, nos mesmos, estão presentes ações voltadas para área de gênero e educação.

É no contexto de efervescência social que os feminismos contemporâneos apareceram expressando-se não apenas através de marchas de grupos de conscientização e protestos públicos, mas também de acordo com Guacira Louro (1997), em jornais, livros e revistas. No interior das universidades e escolas, feministas estudiosas, pesquisadoras e acadêmicas trouxeram novos questionamentos, que por sua vez contagiaram e mobilizaram o fazer intelectual, surge assim com determinação política e disposição para a transformação social, os estudos da mulher/ estudos feministas.

Os estudos feministas surgem neste novo momento do feminismo com intuito de dar visibilidade às mulheres e mostrar o quanto historicamente elas foram invisibilizadas e não reconhecidas como sujeito, seja na esfera doméstica/familiar, ou nas ciências, nas letras, nas artes, entre outras áreas, denunciando a ausência feminina, a opressão sofrida as desigualdades sociais, políticas, econômicas e jurídicas. Estes primeiros estudos foram e são de grande importância, é inegável seu caráter político, e a não neutralidade, a intenção que estes estudos trazem para nossa sociedade, de transformação e mudança tem sido fundamentais. É um estudo transgressivo que problematiza o fazer acadêmico e para, além disso, como afirma Guacira Louro: “Assumiam com ousadia, que as questões eram *interessadas*, que elas tinham origem numa trajetória específica que construiu o lugar

social das mulheres e que o estudo de tais questões tinha (e tem) pretensões de mudança.” (1997, p. 19).

Muitos estudos da época que objetivavam as mudanças sociais eram baseados na teoria marxista, outros na psicanálise, entretanto algumas estudiosas feministas não queriam ancorar seus estudos sobre a ótica de análises teóricas androcêntricas, buscaram então produzir explicações exclusivamente feministas abrindo espaço para outro perfil de feminismo. E os estudos feministas vão sendo construído a partir de distintas perspectivas analíticas, polêmicas e geradoras de debates e conflitos. Entre feministas estudiosas, acadêmicas e as feministas militantes também existiam conflitos, embora os interesses e motivações fossem fatores em comum entre elas e devemos considerar neste processo a valiosa parceria entre a academia e os movimentos sociais.

Estes estudos rompem com o determinismo biológico, argumento usado para justificar as desigualdades sociais entre homens e mulheres na sociedade e constrói papéis para ambos baseados nas características biológicas ou na distinção sexual. Eles contrapõem-se a este tipo de argumentação e demonstra que não são as características sexuais que irá determinar de forma irrevogável o que homens e mulheres serão e o que irão exercer na sociedade, mais a forma como essas características são tidas e construídas a partir do contexto histórico e cultural nas sociedades é o que determina como salienta (LOURO, 1997, p. 21).

É necessário demonstrar que não é propriamente as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou se pensa sobre elas que vai constituir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em dada sociedade em um dado momento histórico. Para que se compreenda o lugar e as relações de homens e mulheres numa sociedade importa observar não exatamente seus sexos, mas sim tudo o que socialmente se construiu sobre os sexos.

O conceito de gênero é construído no meio desse debate constituindo-se em nova linguagem para o feminismo e tornou-se fundamental para pensar e explicar as relações sociais. Desta sorte, ele está ligado à história do feminismo contemporâneo está imbricado nos processos políticos e linguísticos nas lutas desse movimento, (Louro, 1997). E vêm para romper com o determinismo biológico presente nas ciências em suas formas, linguagens e no senso comum, entre outras áreas da sociedade. Portanto, o feminismo desde seu surgimento em quanto movimento social organizado e como corrente teórica e ideológica tem feito contribuições inumeráveis a nossa sociedade conforme afirma Cristina Buarque, (2006, p. 15):

A contribuição do feminismo à compreensão da multiplicidade das mulheres, e de que o biológico não determina habilidades, qualidades e defeitos, o leva a se afirmar como uma das correntes do pensamento moderno, informando, então, que a discriminação das mulheres se reproduz através do cultivo de valores éticos e morais das sociedades patriarcais e falocêntricas.

Em síntese pode-se afirmar que o feminismo atua em diversos campos: no campo dos valores, pautando na igualdade social, autonomia dos sujeitos e a solidariedade entre os sujeitos. No campo da organização sociopolítica age a partir da reflexão sobre o distanciamento das mulheres nos espaços de poder. No campo do conhecimento possui uma extensa produção que tem possibilitado rupturas epistemológicas e têm ressignificado as ciências. Tem feito críticas a categorias bem como definindo categorias, como a divisão sexual do trabalho, (Buarque, 2006). E no campo da desconstrução e construção do conhecimento tem discutido o que socialmente tem sido determinado e que tem servido de instrumento para legitimar hierarquias sociais. Assim como tem atuado também no campo da educação criando novos elementos para a construção dos saberes, pedagogias que veicule uma educação não discriminatória.

2.1- FEMINISMO, EDUCAÇÃO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS

A educação é um dos principais campos de intervenção do feminismo. Isto ocorre porque é através do processo de socialização que saberes, conhecimentos, valores, ideologias, atitudes comportamentos e crenças, fatores influenciadores das identidades, são veiculados para os sujeitos e por eles reelaborados em suas práticas cotidianas.

Salienta-se que a educação enquanto processo de socialização, pode ser usado tanto para a libertação, pensamento crítico e empoderamento²⁵, quanto para a alienação e disseminação de desigualdades sociais. Nesta perspectiva, os processos de construção, socialização e aplicação de conhecimentos e saberes é um campo importante. E neste sentido destaca-se a formação das (dos) profissionais que irão atuar como docentes nos sistemas de ensino e que são, portanto, um dos responsáveis pela efetivação dos processos de socialização dos indivíduos. (VANIN, 2008).

A universidade, enquanto um espaço de produção, socialização e aplicação de saberes e conhecimentos, têm um papel fundamental na formação de educadores. Assim,

²⁵ Empoderamento está ligado a chegada e a participação das pessoas ao poder. E este empoderamento passa pelo processo educacional, e abrange assim o meio coletivo e individual. As pessoas empoderadas passam a ter maior acesso aos espaços de poder, maior consciência crítica e determinação em lutar por seus direitos, assim como, vivenciam as relações familiares e sociais de maneira geral, de forma distinta, a medida que adquirem conhecimento e informações que contribuem no processo de autonomia, libertação, em fim de empoderamento (COSTA, 2006).

feministas acadêmicas, inclusive brasileiras, questionaram e tem questionado esta instituição, a sua maneira de propagar o ensino superior e de formar profissionais entre os quais encontram-se os/as educadores/as. Pois, nela estão contidas muitas teorias e conteúdos, passados, sendo os mesmos muitas vezes reprodutores de preconceitos e discriminações, são também responsáveis por legitimar hierarquias sociais de gênero de raça, etnia, orientação afetivo-sexual, de geração, de classe social, entre outras.

Desta sorte, é importante incluir as questões de gênero, raça, etnia, sexualidade na formação docente como estratégia para a superação do sexismo, do racismo e a lgbtfóbica que está presente na lógica das relações sociais como é possível verificar na fala que Guacira Louro apresenta:

Se observarmos a sociedade numa outra perspectiva, se admitirmos que as relações sociais são sempre relações de poder e que o poder se exerce mais na forma de rede do que em um movimento unidirecional, então não será possível compreender as práticas educativas como isentas desses processos. A construção de uma prática educativa não-sexista necessariamente terá de se fazer a partir de dentro desses jogos de poder. Feministas ou não, somos parte dessa transformação e precisamos levar isso em conta. (1997, p. 119).

Os estudos sobre gênero em despojo interseccional abre um leque para fazermos diversas análises da sociedade, inclusive das hierarquias e arbitrariedades sociais que estão presentes nas relações sociais. Nestes estudos há um aporte teórico e metodológico profundo para melhorias e transformações na sociedade, por isso a importância de se estudar gênero na formação de docentes e nas licenciaturas, pois são eles/as que atuaram em uma das principais instituições de socialização de sujeitos: a escola.

A escola é um local formado por diversos grupos de pessoas de diferentes etnias, costumes, crenças, orientações afetivas sexuais, e ela tem um papel fundamental na construção da autonomia e cidadania dos sujeitos. É um lugar voltado para a construção dos valores, conhecimentos e habilidades necessárias para uma boa vivência em sociedade. Ela ensina o desenvolvimento da visão crítica do mundo, a absorção de temas, conteúdos e o reconhecimento do outro em suas mais amplas dimensões, (CRUZ, 2012).

E os/os professoras/es são também responsáveis por viabilizar este processo na sala de aula, nas vivências cotidianas desta instituição social. O Estado, todavia tem o um papel fundamental em relação a educação da criança pois é a escola segundo Maria Cruz que faz a transição entre as duas vidas, pública/ escolar, privada/ familiar: “é a instituição responsável pela passagem da vida particular e familiar para o domínio público. A escola tem assim, função social reguladora e formativa para os alunos.” (CRUZ,2012, p. 15). Daí a importância de se construir demandas de inserção das questões referentes aos estudos de

gênero, raça, etnia e sexualidade nos currículos dos/as estudantes de pedagogia buscando mudanças na linguagem em sala de aula nas práticas de ensino e aprendizagem dos/as alunos/as e professores/as.

Desta forma, profissionais da educação infantil sobre as lentes de gênero poderão produzir possíveis mudanças e partilhar uma nova visão de mundo. Para tanto, é necessário que passem por uma formação voltada para mudanças em suas próprias práticas e discursos a partir também da perspectiva de gênero e suas interseccionalidades como raça, sexualidade, etnia entre outras.

Entretanto, esta perspectiva não é uma “formula milagrosa”, cada indivíduo carrega um conjunto de crenças, valores, atribuições, provenientes da cultura vigente, a partir da construção da escola, das diversas instituições, como, família, igreja, e também da mídia. Dentro deste contexto existem barreiras imensas na desconstrução dos estereótipos que fazem parte do mundo das/as dos/as docentes, que muitas vezes acabam sendo reprodutoras de preconceitos, de concepções excludentes etc. Acabam dificultando este processo de transformação pessoal. É necessário, além das intervenções das instituições universitárias e do governo através de disciplinas, projetos entre outros, uma auto avaliação e reflexão, uma vontade pessoal e política de querer compreender e transformar o caráter hierárquico das relações de gênero, especialmente aqueles voltados para as mulheres.

É necessário conhecer como os processos de socialização de acordo com as diferenças segundo sexo, estão sendo modelados e estruturados na sociedade para então serem moldadas, reeducadas e desconstruídas pela perspectiva de gênero. Mas não definidas, pois as relações e as identidades são transitórias, mas modificadas num sentido de serem construídas relações e sujeitos mais justos e equânimes. Na escola, por exemplo, todos/as devem ter as mesmas oportunidades. Professoras/es são importantes na compreensão e na transformação. Existem diversos agentes de socialização que favorecem mudanças, na família: pais, mães, irmãos, irmãs, e outros familiares, na escola os/as professores/as, os colegas, (LINDESEY, 1990, apud CRUZ, 2012).

E há muito tempo que a escola como um espaço formador e reprodutor de desigualdades sociais tem sido pauta em agendas políticas e também acadêmicas de diversos estudiosos/as críticos e movimentos. Visto que, como já mencionado, os processos escolares tem sido legitimadores de desigualdades sociais. Segundo Guacira Louro (1997), várias análises foram realizadas, imersas de um sentimento de mudanças e posicionamento político que são e foram contrárias as discriminações perpassadas através de tais processos. Alguns estudos foram feitos sobre a ótica marxista da categoria classe

social, a fim de promover alguma intervenção. Sobre a inspiração feminista também foram realizados estudos voltados para a discriminação de gênero, de raça e de etnias e classe social.

Esses ainda, de acordo com Guacira Louro (1997), resultaram em propostas pedagógicas, produção de teorias e novas práticas educativas. Nesta trajetória o pensamento feminista teve e tem uma importância imensa, através de sua forma de enxergar o mundo, de levantar questões e críticas antes ainda não feitas possibilitaram gerar mudanças na área da educação e em outras áreas. Feministas elaboram estratégias de intervenção, propostas de políticas educacionais, provocaram e fizeram vias para enfrentamento na tentativa da eliminação das desigualdades de gênero na educação.

Existem inúmeras estratégias para diminuição das desigualdades na educação uma delas são as pedagogias feministas, elas se contrapõem a lógica educacional vigente, propondo novas metodologias para se produzir mudanças na sociedade por meio da educação. Conforme Cecília Sardenberg (2006). As pedagogias feministas promovem um novo ethos, ou seja, uma transformação no interior dos próprios sujeitos. Elas não são compostas apenas de meras teorias e repasse de métodos e técnicas, ou fórmulas, o que se pretende é uma provocação, um novo aprendizado ou “re-aprendizado”.

As pedagogias feministas, de acordo Cecília Sardenberg (2006), fazem parte das chamadas “pedagogias críticas” ou “pedagogias libertadoras”. Elas são um conjunto de teorias e práticas educativas e de aprendizagem, ainda segundo a mesma, que versam pelo desenvolvimento de uma conscientização da condição de opressão em quem vivem os/as indivíduos ou os/as educandos/as. Tem como objetivo principal possibilitar o início de um processo de liberação através da consciência crítica, a fim de transformar ações coletivas e individuais. E assim as pedagogias feministas vem a ser segundo a autora uma das linhas mais importantes das “pedagogias críticas”. E elas são:

O conjunto de princípios e práticas que visa a conscientizar indivíduos, tanto homens quanto mulheres da ordem patriarcal vigente em nossa sociedade, dando-lhes instrumentos para superá-la, e, assim, atuarem de modo que construam equidade entre os sexos. Seu principal objetivo, portanto, é liberar homens e mulheres das amarras das ideologias e hierarquias de gênero, objetivo este que se aplica a metodologias desenvolvidas para o trabalho com mulheres. (SARDENBERG, 2006, p. 46).

A pedagogia tem um princípio de transformação dos indivíduos, mas que, segundo Sardenberg não quer dizer que esta transformação traga de fato uma liberação da opressão e da alienação. A pedagogia tradicional não é transformadora, ao contrário, ela reforça e reproduz condições próprias da opressão. Já as pedagogias feministas partem do

princípio de propiciar a transformação e de serem libertadoras. O processo pedagógico que elas propõem deve desenrolar uma libertação através da troca de saberes, percepções e expectativas e influências recíprocas, neste processo pela busca e partilha do saber e da criação (SARDENBERG, 2006).

Desta maneira as pedagogias feministas buscam romper com as amarras dos condicionamentos de gênero, mais especificamente, o rompimento da subordinação. Conforme Cecília Sardenberg (2006), elas levam a um novo olhar sobre como ser e estar no mundo, modificam a consciência, proporcionam novos comportamentos e ações relacionados a gênero. Partindo destes princípios, as propostas realizadas pelo feminismo se contrapõe a lógica vigente de ver e de a até mesmo atuar na educação.

De uma forma muito ampla, talvez se possa dizer que a lógica subjacente a esta proposta se assenta em alguns dualismos 'clássicos': competição/cooperação, objetividade/subjetividades, ensino/aprendizagem; hierarquia/igualdade – dualismo em que o primeiro termo representa o modelo androcêntrico de educação e o segundo termo aponta para a concepção feminista. (LOURO, 1997, p. 113)

Feministas contribuíram com a elaboração de estratégias de intervenção nas políticas educacionais para enfrentamento, ou à superação das discriminações de gênero na educação também pensaram, formularam e requereram. As políticas públicas também são estratégias importantes, feitas através do governo, juntamente com a Sociedade Civil Organizada- SCO, para melhorias na sociedade onde vivemos. É um conjunto decisões e ações do governo voltadas para solucionar problemas da sociedade. Ou seja, é uma totalidade de metas, planos e ações que os governos sejam eles municipais, estaduais ou nacional projetam para alcançar o bem estar da sociedade e ou o interesse público. São ações concretas que o Estado deve adotar para garantir o direito das pessoas, promovendo assim uma vida digna a todas elas (SEBRAE, 2008).

Em suma, o Estado possui obrigações para com a população entre elas o bem estar social. Esta responsabilidade se intensificou com a expansão da democracia. Para a promoção do bem estar da sociedade é necessário que ele atue diretamente em áreas distintas como a saúde, meio ambiente, segurança pública, educação e que realize uma serie de ações para resolução de problemas da sociedade, avaliando-a e tendo esta como uma das propostas na formulação de soluções. Em torno da história da humanidade com intuito de obter direitos concretizados e de torná-los obrigação do estado foram feitas

diversas lutas, através de pessoas com problemas em comum ou distintos, que por sua vez lutaram por seus interesses, exigiram ações concretas construíram leis.²⁶

As políticas públicas são organizadas por diferentes setores da sociedade, como a saúde, segurança, a educação, podendo ser universais, reparadoras ou afirmativas e específicas²⁷. Servem também para resolver os conflitos gerados a partir dos valores, interesses, ideais, características e dos papéis distintos dos membros da sociedade. Envolve muito mais que decisões envolvem ações concretas que requerem estratégias para implementação das decisões tomadas pelo governo. É dever da população monitora, avaliar, acompanhar estas políticas, cumprindo assim com seus deveres frente aos governos, municipal, federal e estadual, é assim que a sociedade civil organizada e as pessoas exercem o controle social, segundo Cristina Buarque, Maria Oliveira e Celma Tavares (2008), pois as políticas públicas também são obrigação da população e não apenas direitos, elas são construídas com a participação da sociedade civil e do Estado.

É fundamental que a população se mobilize em grupos organizados, com objetivos bem estabelecidos para que seus interesses se tornem prioridades e sejam atendidos, não sobre a vontade e interesse dos/as dirigentes públicos, mas de acordo com os interesses da sociedade principalmente da parte dos setores da população que mais sofrem injustiças sociais.

A sociedade civil organizada seja ela em grupos de empresários, associações de moradores, ONGs entre outros, apresenta aos dirigentes públicos as demandas da sociedade, entretanto cada grupo possui características distintas ou semelhantes seja elas, por idade, religião, etnia língua, renda, profissão, também os mesmos possuem ideias, valores e aspiração diversas, o que torna maior a competição, indivíduos que tem os mesmos interesses se unem formando um só grupo, conflitos e disputas acabam servindo de estímulo para mudanças na sociedade. Portanto, “Ao pensar em Política Pública, é fundamental pensar em organização e participação coletiva da população, como mecanismo de exercício da cidadania.” (COSTA, 2006 p.75).

²⁶ Para que estes interesses sejam atendidos com menor espaço de tempo diferentes grupos se reúnem em grupos organizados que são chamados de Sociedade Civil Organizada.

²⁷ Conforme Cristina Buarque; Maria Oliveira e Celma Tavares, (2008) as Políticas Públicas Universais: São ações fixas que todas as pessoas necessitam e destinadas a toda população do país, a exemplo da política de Vacinação e de educação. Reparadoras ou afirmativas: são ações temporárias, voltadas para reparar injustiças, opressões e violações de direitos humanos, por tempo determinado, ou seja é uma ação temporária para correções, a fim de promover igualdade nas relações entre as pessoas, a exemplo da política de cotas para pessoas negras nas Universidades. As específicas: são ações também fixas ou permanentes entretanto, voltadas para atender diversos grupos populacionais específicos, a exemplo da política materna voltada para as mulheres.

Por muito tempo as mulheres tiveram seus direitos negados, foram impedidas de participar de partidos políticos, sindicatos, de movimentos com o propósito de lutar por seus direitos e possuem consequências até hoje. O que resultou de acordo com Cristina Buarque, Maria Oliveira e Celma Tavares (2008), em desvantagens políticas, econômicas e sociais das mulheres em relação aos homens, prejudicando assim sua capacidade de definir políticas públicas. Elas se reuniram em movimentos organizados, feministas ou não, para conquistar direitos sociais. É através de lutas organizadas que o reconhecimento dos direitos e conquistas de leis são concretizados por via das políticas públicas. As políticas públicas sendo o resultado dos conflitos, lutas e competições diversas da SCO, na garantia de seus interesses são definidas no poder legislativo e as propostas das políticas seguem para o poder executivo.²⁸

Segundo Ana Alice Costa (2006), a partir de 1975 o movimento feminista, brasileiro especificamente, começa a endossar e a ter maior preocupação com a inserção de gênero nas Políticas Públicas. A partir da Conferência Internacional da Mulher no México e em 1995 durante a Conferência Internacional da Mulher realizada em Beijing, China, o Brasil a fim de levar a diante o processo de transversalização do enfoque de gênero nas políticas se compromete com a promoção da equidade de gênero. É realizada mais uma conferencia mundial das mulheres e na Declaração de Durban resultantes da III Conferencia Mundial contra o racismo, e as formas de intolerância correlatas ocorrida na África do Sul, (COSTA, SARDENBERG, 2008.)

A partir de então alguns organismos internacionais passaram a incorporar o conceito de gênero, a exemplo da Organização Internacional do Trabalho e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento entre outros. Em 2001 o Brasil também se comprometeu a incorporar a perspectiva de gênero, bem como de igualdade racial em todos os programas, em ações desenvolvidas nas diversas áreas governamentais e nas políticas e nos planos. De lá pra cá esses compromissos vem se ampliando e ganhando

²⁸ Para que a políticas se efetive ela passa por algumas fases de acordo com SEBRAE (2008), no estudo sobre as Políticas Públicas onde é apresentado cinco fazes para sua formulação. A primeira fase é a formulação da agenda (onde são selecionadas as prioridades e tomada de decisões). Segunda fase onde há a formulação de políticas – (composta pela apresentação de soluções ou alternativas). A terceira fase – processo de tomada de decisão (nela são escolhidas as ações). Quarta fase é a implementação das políticas, (nessa fase são feitas as execuções das ações). Quinta fase – a avaliação (nela é feita a avaliação dos resultados da política pública). Conforme salientado no estudo sobre conceito de políticas públicas desenvolvidas pelo SEBRAE (2008) é no momento da tomada das decisões onde se escolhe as alternativas ou ferramentas para a intervenção dos problemas, é definido, por exemplo, os recursos, prioridades e os prazos. As escolhas são expressas em leis, decretos, normas, resoluções entre outras.

novos contornos. Isso vem se materializando a partir do governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, através da criação de secretárias ligadas ao governo federal direcionadas a implementar políticas específicas de igualdade racial e de mulheres, a exemplo da Secretária de Políticas Públicas para as Mulheres (SPM). Foram inclusas questões de gênero objetivando promover a inclusão e a redução das desigualdades sociais. Essa incorporação não é uma dádiva do governo, mais é reflexo de árduas batalhas do movimento feminista, enquanto atuantes na esfera pública.

De acordo com Ana Alice Costa (2006) o movimento feminista Brasileiro possui uma perspectiva de reestruturação da sociedade, as demandas elencadas pelo movimento estão voltadas para transformação da sociedade a fim de que seja justa e igualitária. Desde a ditadura, o feminismo e outros movimentos de mulheres passaram a interagir com o estado, como resultado foram formuladas políticas no campo da saúde especificamente na área dos direitos reprodutivos. Ainda segundo a autora o enfoque de gênero foi incorporado nas políticas públicas resultado da atuação das mulheres enquanto movimento organizado, que agiu no sentido de pensar gênero como uma necessidade estratégica para o alcance das metas e missões do feminismo. A incorporação do enfoque de gênero nas formulações de políticas específicas para as mulheres é recente se comparada com a história do feminismo e acaba de maneira transversal atingindo outras políticas:

Essa incorporação se apresenta a partir de duas tendências: as Políticas de Gênero, que são formulações de Políticas **específicas** - que chamaríamos de **dimensão horizontal**-, Políticas voltadas apenas para as mulheres, e a **inclusão da categoria gênero nas Políticas Públicas de uma forma verticalizada**, uma forma bem mais ampla; Gênero como conceito **transversal**, permeando as diversas políticas e sua implementação.” (COSTA 2006 p. 80. Grifos da autora)

A intervenção feminista nas políticas públicas pode proporcionar uma nova visão na construção de estratégias e o conceito de gênero é extremamente relevante nesse processo de construção de mudanças sócias através da educação, sobretudo no que diz respeito a formação docente. Gênero faz a “decomposição” de modelos clássicos, questiona teorias e paradigmas, além disso, possibilita a emergência de novos atores políticos, deslocam e descentralizam as identidades dos sujeitos segundo (SILVA, 2000).

Neste sentido, feministas se mobilizaram juntamente com outros movimentos e conseguiram algumas conquistas para a área da educação. As discussões estão presentes nos Planos Nacionais de Políticas Públicas para as Mulheres, neles foram traçadas metas para uma educação não racista, não sexista, não-homofóbica e não-lesbofóbica. Nestes eixos encontram-se linhas de ações voltadas para a formação docente levando em

consideração a relevância que esta/e profissional tem em nossa sociedade no processo da socialização infantil, das gerações futuras.

2.2- AS DEMANDAS DA INSERÇÃO DE GÊNERO EM SALA DE AULA

Conforme pontua as/o teóricas/o Ana Alice Costa, Alexnaldo Rodrigues e Iole Vanin (2008) cada vez mais a sociedade tem incorporado o conceito de gênero nas formulações de programas, de ações, das políticas públicas e até mesmo nas legislações, para melhorar a condição feminina e promover outras mudanças na sociedade com o enfoque de gênero, tem se tornado cada vez mais uma necessidade incluir esta temática. Órgãos governamentais e não governamentais tem feito compromissos e implementado programas para atender a demandas da perspectiva da transversalização de gênero, isso foi possível quando diversos países assinaram a Convenção sobre a Diminuição de Todas as Formas de Discriminação Contra a Mulher, elaborada pela Organização das Nações Unidas (ONU), (Costa, Rodrigues, Vanin, 2008).

Neste sentido nas últimas décadas foram discutidas e implantadas diversas políticas públicas no âmbito da educação, que demandam a inserção de gênero e demonstram a emergência dessas discussões nos currículos e conseqüentemente seu debate em sala de aula em todos os níveis educacionais. Á exemplo dos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997 que foram instituídos logo após a aprovação da LDB de 1996²⁹, e se propôs a construir conteúdos flexíveis que orientam e estruturam os currículos de todo o sistema educacional brasileiro.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais estabeleceu temas transversais nas grades curriculares do ensino fundamental e médio incluindo assuntos como: Ética, Meio Ambiente, Pluralismo Cultural, Consumo, Saúde e Orientação Sexual³⁰, conforme Sandra Unbehaum, Sylvia Cavaim e Thais Gava (2010). Através da criação do Plano Nacional de Educação de 2001 (Lei n. 10. 172/2001) vigente entre 2001-2010 foi estabelecido diversas metas para educação superior com a temática gênero nas diretrizes curriculares dos cursos de formação de professoras/es, todavia o enfoque de gênero, conforme salienta (UNBEHAUM, CAVAIM, GAVA, 2010) ainda é limitado e não contempla outras

²⁹ A Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira de 1996 (Lei n. 9.394/96) a partir desta lei Diretrizes estruturantes foram definidas para formular eixos para políticas públicas educacionais.

³⁰ Nele são apresentados sobre os parâmetros curriculares nacionais, com a finalidade de melhorar a educação brasileira, embora haja muitas críticas sobre a formulação do PCNs, entretanto este trabalho não dá conta de pontuá-las e de fazer uma análise profunda sobre.

questões importantes como a transversalização de gênero em todos os currículos de formação profissional entre outras questões.

Em 2014 foi aprovado um novo Plano Nacional da Educação- PNE pela Lei n. 13.0005, e podemos destacar duas diretrizes presentes no Artigo 2º sendo contempladas implicitamente a questão de gênero inciso III que prevê superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação e X que estabeleceu promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e a sustentabilidade socioambiental.

Outras demandas de gênero aparecem timidamente no Art. 5º, X da resolução 1/2006 do Conselho Nacional de Educação- CNE, no qual fala sobre as aptidões da/o estudante em egresso em pedagogia; “Demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental – ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras”. Deve-se destacar que o CNE é responsável por instituir as diretrizes curriculares nacionais para as licenciaturas da graduação em Pedagogia no Brasil, bem como o organiza legalmente a partir de suas resoluções.

As demandas para inserção de gênero em sala de aula como quesito na preparação de educadores nessa temática estão presentes também nos Planos Nacionais de Políticas para Mulheres.

Na gestão do Governo Lula, foi estabelecida a transversalização da perspectiva de gênero e raça pela equidade social, esta perspectiva tornou-se um princípio geral na elaboração de políticas em seu governo. Foi um compromisso com a sociedade brasileira que se concretizou através da formulação dos Planos Nacionais de políticas para as Mulheres. O I Plano implantado no período de 2003 a 2007 foi resultado das Conferências Municipais de Mulheres, Conferências Estaduais e Conferência Nacional, envolverão mais de 120 mil mulheres participaram diretamente dos debates e apresentaram propostas para o Plano. (BRASIL, IPNPM, 2004).

As conferências mobilizaram muitas pessoas e foi um marco na consolidação dos direitos das mulheres. Os compromissos do governo foi materializado nas ações do Plano da Secretária Especial de Políticas para as Mulheres, (SPM/ PR)³¹ com status de ministério deve por em prática, bem como a Secretárias de Políticas para Mulheres Estaduais e

³¹ A SPM/ PR foi criada em 1º de janeiro de 2003, com status de ministério e instaurou um novo momento da história do Brasil no que diz respeito formulação, coordenação e articulação de políticas que promovam a igualdade entre mulheres e homens (Brasil, 2005, p. 5).

Municipais também põe em prática as ações dos Planos de Políticas para Mulheres para que os objetivos em prol da igualdade de gênero sejam concretizadas.

O **I plano Nacional de Políticas para as Mulheres- PNPM** (BRASIL, 2004, p. 16), instituiu como prioridades na área da educação: Promoção de ações no processo educacional para equidade de gênero, raça, etnia e orientação sexual; Ampliação do acesso à educação infantil: creches e pré-escolas; Promoção da alfabetização e ampliação da oferta de ensino fundamental para as mulheres adultas e idosas, especialmente negras e índias; Valorização das iniciativas culturais das mulheres; Estimulação da difusão de imagens não-discriminatórias e não-estereotipadas das mulheres.

Os Planos não beneficiam apenas as mulheres mais toda a sociedade. No intuito de promover avanços e ajustes no PNPM em 2007 o governo convocou a II Conferência Nacional de políticas para as Mulheres, foram reunidas neste período 2.700 representantes ou delegadas, eleitas nas 600 conferências municipais e estaduais em todo país, (Costa, Vanin, Rodrigues, 2008), mobilizou mais de 200 mil mulheres, que participaram reunidas em conjuntos de movimentos de mulheres rurais, urbanas, feministas, organismos estaduais e municipais de políticas para mulheres.

Como resultado da conferencia é desenvolvido o **II Plano Nacional de Políticas para as Mulheres**, o mesmo trouxe eixos significativos baseados numa **educação para a Diversidade**. Os eixos estão pautados nos princípios de uma **Educação inclusiva, não-sexista, não-racista e não-homofóbica e não-lesbofóbica**, a qual torna a formação de profissionais da educação relevante para a condução de um ensino não discriminatório. Apontamos algumas das prioridades para a área da educação propostas neste eixo do II Plano (BRASIL, 2008, p 63- 68): A formação inicial e continuada de gestores/as e profissionais da educação para a equidade de gênero, raça/etnia e o reconhecimento das diversidades; Promoção da formação de estudantes da educação básica para equidade de gênero, raça/etnia e o reconhecimento das diversidades; Promoção da formação das mulheres (jovens e adultas) para o trabalho, visando reduzir a desigualdade de gênero nas carreiras e profissões; Estimulação da produção e difusão de conhecimento sobre gênero, identidade de gênero, orientação sexual e raça/etnia em todos os níveis de ensino; Promoção de medidas educacionais para o enfrentamento da violência contra as mulheres, considerando as dimensões étnico-raciais, geracionais e de orientação sexual. Estas prioridades encontram-se previstas no Plano, entre outras ações.

Estas questões estarão presentes no II Plano Estadual de Políticas para as Mulheres, do estado da Bahia (2009, p. 25- 28), onde as questões da área educacional são prioritárias e encontram-se expressas nas seguintes linhas de ação:

- Promover e apoiar a formação inicial e continuada das(os), alunas(os), professoras(es) e demais profissionais da educação das redes, estadual, municipal e privada em relação às questões de gênero, enfrentamento da violência de gênero, raça, etnia, orientação sexual, geração e situação das pessoas com deficiência.
- Revisar os parâmetros curriculares no Ensino Básico visando intensificar e qualificar o tratamento da temática de gênero, raça, etnia, orientação sexual, geração e situação das pessoas com deficiência.
- Propor a inclusão das temáticas de gênero, raça, etnia, orientação sexual, geração e situação das pessoas com deficiência nos currículos do Ensino Superior.
- Incorporar diretrizes relativas a gênero, raça, etnia, orientação sexual, geração e situação das pessoas com deficiência no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica.
- Apoiar estudos e pesquisas em nível de graduação e pós-graduação sobre educação, gênero, raça/etnia, orientação sexual e violência de gênero.
- Apoiar a produção de conhecimento sobre gênero e orientação sexual considerando as questões étnico-raciais, geracionais e situação das pessoas com deficiência, na educação profissional e tecnológica.

O Movimento feminista e de mulheres desde seu início tem voltado seus olhares para o processo educacional para explicar como são produzidas as desigualdades entre homens e mulheres, no âmbito educacional entendendo ao mesmo tempo que a educação é um veículo forte de mudanças na sociedade. Desde a criação do primeiro Plano em 2004 o Brasil vem tratando a educação como um dos eixos estruturantes para a construção de uma sociedade mais igualitária. No governo da Dilma, foi revisado Plano Nacional de políticas para as mulheres, reafirmando a prioridade do enfoque de gênero para uma sociedade, justa, equânime e democrática. É então formulado o PNPM 2013-2015, fruto da 3ª Conferência Nacional de Políticas para as Mulheres, ocorrido em 2011. A inserção da temática de gênero nas diversas frentes do governo continua sendo uma prioridade, no PNPM 2013 – 2015, o princípio de igualdade de gênero também tem sido incorporado para educação brasileira. Para isto, o PNPM, 2013-2015 apresenta objetivos específicos e metas bem como linhas de atuações para educação em todos os seus níveis.

Os objetivos e metas relativos a educação estão no eixo a Educação para Igualdade e Cidadania. Destacamos a ações (Brasil, 2011, p 23-):

- Eliminar conteúdos sexistas e discriminatórios e promover a inserção de temas voltados para a igualdade de gênero e a valorização das diversidades nos currículos, materiais didáticos e paradidáticos da educação básica.
- Promover a formação continuada de gestores/as e servidores/as públicos/as de gestão direta, sociedades de economia mista e autarquias, profissionais da educação, como também a formação de estudantes de todos os níveis, etapas e modalidades dos sistemas de ensino público de todos os níveis nos temas da igualdade de gênero e valorização das diversidades.
- Articular a ampliação do alcance do Programa Gênero e Diversidade na Escola para as instituições de ensino superior público e privado e demais modalidades.
- Promoção de medidas educacionais no âmbito escolar e universitário para o enfrentamento de todas as formas de violência, discriminação e preconceito contra as mulheres, considerando as dimensões raciais, étnicas, de origem, de classe social, de idade, de orientação sexual, de identidade de gênero e as mulheres com deficiência.
- Produção e difusão de conhecimentos sobre relações de gênero, identidade de gênero, orientação sexual, raça e etnia, em todos os níveis e modalidades de ensino.
- Formação de estudantes da educação básica para a igualdade de gênero, raça, etnia e o reconhecimento das diversidades.
- Formular e articular mecanismos que visem à criação de Orientações ou Diretrizes Curriculares Nacionais específicas de gênero - que contemplem as abordagens de classe social, raça, etnia, orientação sexual e geracional – em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino.
- Inserção da temática de gênero, classe social, raça, etnia, orientação sexual e geracional nos materiais didáticos empregados e nos currículos.

Nem sempre as questões de reconhecimento, justiça social, igualdade, diversidade e inclusão foram colocadas nas agendas sociais e políticas brasileiras, porém estas questões sempre foram importantes para o desenvolvimento da educação. Hoje vivemos um momento histórico bem diferente, tais questões tem ganhando reconhecimento e maior visibilidade pelo poder público, bem como estão sendo reconhecidas como direitos de uma sociedade democrática.

Através dos PNPMs, políticas públicas implementadas darão medidas de compromissos em relação à eliminação da discriminação de gênero e outras discriminações que atuam de maneira interseccional produzindo desigualdades. Para que estas ações sejam desenvolvidas é preciso profissionais especializados, com conhecimentos específicos sistematizados e aprofundados na temática exigidas, para contribuir com a formação de consciência crítica, a partir da problemática de gênero e levantar melhorias na nossa sociedade e mudanças na condição feminina. Para chegarmos a este ponto é necessário:

Disseminar as políticas recomendadas, garantindo que cheguem a todas as escolas, exige a implantação de diretrizes curriculares específicas, que orientem o que fazer e como fazer educação inclusiva, não-sexista, não-racista, não-homofóbica, não-lesbofóbica. Tão ou mais importante que implementar diretrizes curriculares é formar os/as profissionais de educação – professores/as, merendeiras, gestores/as, técnicos/as, pessoal administrativo e de apoio- para mudar seus olhar diante da diversidade e protagonizar as mudanças requeridas neste Plano Estadual de Política para as Mulheres. (Bahia, 2009, p. 22).

É preciso que este/a profissional entenda as questões de gênero e como estas perpassam a outras questões, como as de classe, raça, sexualidade, de geração, deficiência física, entendendo principalmente que a educação tem um papel prioritário no rompimento de ideologias dominantes, como o patriarcado. As demandas levantadas pelos Planos de Políticas para as Mulheres para a capacitação profissional de educadores/as são fundamentais e ainda mais:

Essas ações propiciam a ampliação do conhecimento acerca de gênero e educação, fazendo com que as concepções, as crenças, as atitudes, os valores e as relações na escola se modifiquem, porque os/as profissionais estarão instrumentalizados/as e saberão seu papel no combate à violência, na desconstrução de estereótipos, como lidar com a discriminação e o preconceito, transformando essas questões em conteúdos a serem ensinado/aprendidos. (Bahia, 2009, p. 22).

A educação estar inserida no cenário político e cultural da sociedade contemporânea, portanto não está isenta dos conflitos e contradições sociais. Considerando este aspecto é fundamental repensar a mesma, discutir e problematizar os discursos teóricos e metodológicos porque muitos deles são legitimadores de discriminação que acabam ganhando relevância na sociedade (CRUZ, 2012). Daí a importância de gênero como categoria de análise como um instrumento para transformar a escola, porque nesta instituição são reproduzidas desigualdade sociais e relações de poder assimétricas. É necessário questionar o atual modelo de educação, pensar nas ideologias que são transmitidas nos espaços educativos, refletir sobre as atitudes e comportamentos, saberes e competências em relação às identidades dos sujeitos.

De acordo com Maria Helena Cruz (2012), as discussões de gênero e diversidade historicamente não têm sido respeitadas, e nem tão pouco contemplados seu debate especificamente nas escolas, porque a mesma não assumiu o compromisso de promover uma educação democrática e inclusiva, sem discriminações e sem preconceitos. No âmbito escolar as educadoras/es são atrizes e atores sociais, ou agentes que integram a sociedade e não deixam de refletir seus valores culturais suas crenças e seus preconceitos, normas e morais. E estas questões ganham peso maior porque os mesmos são responsáveis pela transmissão de valores aos alunos em sala de aula, faz parte de seu papel enquanto educadora/o. Pois é na escola que crianças iniciam seu processo de socialização, “inculcação e incorporação” (CRUZ, 2012, p 30), além da escola outras instituições sociais são responsáveis neste processo, como a família a igreja, meios de comunicação.

Portanto é preciso que estas/es profissionais passem por um preparo, que passa pela formação acadêmica, universitária, no que tange as abordagens sobre gênero e suas inúmeras dimensões, para que elas/es não sejam transmissores de discriminações e preconceitos em suas práticas cotidianas em sala de aula, mas que sejam instrumentos para desconstruir estereótipos de gênero.

Neste contexto, como já salientei a universidade acaba reproduzindo a desigualdade vivida entre as pessoas na sociedade, seja nos currículos ou nas práticas de sala de aula, na linguagem sexista dos textos, na invisibilidade das mulheres, nas práticas cotidianas que por sua vez são apresentadas aos/as futuros/as educadores/as que acabam ficando despreparados/as, para lidarem com situações diversas, que estão surgindo na contemporaneidade.

É necessário o reconhecimento dessa temática no ensino superior, especificamente na área da formação de professores que vão atuar na educação infantil para uma educação realmente de qualidade. “Uma educação de qualidade está intrinsecamente associada à busca da igualdade entre os seres humanos, à valorização da diversidade da sociedade brasileira” (Brasil, PNPM 2013, p.23). As discriminações de gênero, étnico-racial e por orientação sexual, como também a violência lgbtfóbica, são produzidas e reproduzidas em todos os espaços da vida social brasileira. A escola, infelizmente, é um deles.

Não bastarão leis, se não ocorrer a transformação das práticas e de mentalidade, daí o papel estruturante que adquirem as ações que promovem a discussão desses temas, motivando a reflexão individual e coletiva e contribuindo assim para a superação e eliminação de qualquer tratamento preconceituoso conforme pontua Maria Helena Cruz (2012). Apesar dos movimentos coletivos de maneira mais ampla, serem importantes no

sentido de influenciar e interferir na formulação políticas públicas, sobre tudo no que diz respeito às políticas educacionais, voltadas á interferir na reprodução das desigualdades sociais, também é emergencial exercitar uma transformação nas práticas cotidianas onde todos estamos envolvidos como podemos perceber na argumentação de Guacira Louro (1997, p. 121):

As desigualdades só poderão ser percebidas - e desestabilizadas e subvertidas – na medida em que estivermos atentas/os para suas formas de produção e reprodução. Isso implica operar com base nas próprias experiências pessoais e coletivas, mas também, necessariamente, operar com apoio nas análises e construções teóricas que estão sendo realizadas.

Para concretizar o ponto de Guacira Louro (2007, p. 121) é necessário pensar o currículo. O termo currículo é pontuado no **Plano Nacional de Políticas para as Mulheres 2013-2015**, sobre a educação referindo-se a educação básica como um instrumento que ainda reproduz desigualdades e que também pode ser um meio de construir uma educação diferenciada para valorização e inclusão da diversidade e superação das reproduções. A inserção de gênero no currículo é importante para explicar o conhecimento do mundo social (Cruz, 2012). Através deste torna-se possível a compreensão da diferença, a desconstrução de estereótipos legitimadores de preconceito e discriminações.

O conceito questiona a construção das desigualdades entre sexos, sexualidade, e excede a questão da relação masculino/feminino, homens e mulheres, servindo para viabilizar processos culturais complexos e relações de poder, entendendo-se que as mulheres e os homens já são tratados de forma diferente a partir de seu nascimento, em função do sexo biológico e do meio cultural e social em que são gerados (CRUZ, 2012, p.31).

É necessário professores capacitados na temática de gênero e comprometimento com o respeito as diferenças e a promoção da igualdade, para isso é fundamental que os mesmos sejam preparados desde a formação. É preciso considerar que o campo de atuação profissional é muito importante no processo da construção da autonomia dos sujeitos, sobretudo na construção das identidades, no reconhecimento social, em diferentes dimensões, materiais simbólicas importantes demais em nossa sociedade hoje. Visto que “os processo de escolarização/formação nos quais estão inseridos homens e mulheres contribuem para resignificação/mudança de visão conceitos e valores [...]” (CRUZ, 2012, p. 26).

A capacitação em Gênero é pré-requisito para a qualificação dos professores da educação infantil e series iniciais/ pedagogas/os, pois os mesmos/as não estão isentos de reproduzir os estereótipos de masculinidade e feminilidade sendo influentes na construção

das identidades das/os alunas/os. E através dos cursos de capacitação, das disciplinas específicas sobre a temática é possível formar instrumentos para reflexão e aprendizado de como lidar com a temática entre os/as docentes e entres alunas/os. “o desconhecimento sobre a abordagem de gênero dos(as) professoras(as) questiona a necessidade de requalificação/capacitação, conforme conteúdos dos PCNS, com objetivo de guiar seu trabalho.” (CRUZ, 2012, p. 26). A capacitação deve ser feita para que não haja um despreparo no momento de lidar com situações ou episódios, de violência, racismo, sexismo, lgbtobia e que os/as professore/as não usem posturas individualizadas para lidar com os imprevistos:

Acreditamos que para construir um futuro melhor, é indispensável incorporar aqueles que herdarão esse mesmo futuro. Nesse sentido, as políticas de combate as desigualdades sociais precisam, superar a concepção implícita de ausência e ações descontinuadas que orientam diversos projetos e caminhar na via de construção para jovens e adultos. (CRUZ, 2012, P. 28).

Para a construção de uma escola que promova a equidade é necessário a qualificação de seus professores/as, educadores e futuros educadores/as que ainda estão nas universidades. É preciso levar estes/as educadoras/es a reflexão sobre a importância de seu papel na sociedade enquanto pedagogos/as, formadores de cidadãos, de sujeitos e de suas identidades. Conscientizando/a sobre seu papel na escola e na educação de maneira geral, não esquecendo que são transmissores de valores, comportamento, atitudes e discursos que justificam e legitimam a discriminação e preconceitos baseados, na raça, no sexo, na classe social, (COSTA, RODRIGUES, VANIN, 2008).

A partir da qualificação e das reflexões ele/as deverão ser capazes de reelaborar suas metodologias, e práticas educativas baseadas nas lentes de gênero, ou seja tendo a noção do papel da cultura na construção de modelos e papéis sociais e rompendo assim com o essencialismo biológico e com a naturalização das assimetrias de gênero. Isto é possível através de uma atuação pautada no enfoque de gênero, em dialogo com outras categorias que constituem o pertencimento e posicionamento dos sujeitos no mundo e com o mundo.

Neste sentido, a inclusão destas temáticas na formação docente tem sido porta e cobrada pelos movimentos sociais. E na medida em que se procure situá-la por meio das políticas públicas, eles/as tem lembrado a importância de promover a formação inicial de pedagogas/os e licenciadas/os. Desta sorte, o curso de Pedagogia da UCSAL não ficou a parte das discussões acerca da necessidade da inclusão de temas como gênero no seu

currículo. Neste aspecto, foi construída uma disciplina que falasse mais sobre a diversidade, temas contemporâneos e dentre eles a questão de gênero.

A discussão de gênero foi inserida objetivando, conforme a professora Silvana Guimarães que leciona a disciplina Educação e Etnias, compreender o contexto social, contribuir no rompimento de preconceitos e discriminações vindas do/a próprio/a professor/a formador/a, afim de mudar sua atuação em sala de aula, de trazer uma consciência crítica:

Mas eu compreendo que usar mesmo do contexto social não é? Da heterogenocidade da sala de aula, dessa necessidade de discutir e trabalhar a questão do respeito da tolerância se viu a necessidade de incluir no currículo de pedagogia mais uma disciplina que pudesse contemplar estas discussões Até pra quebrar alguns tabus alguns preconceitos dos próprios formadores, do próprio professor formador. E as vezes agente sabe que a questão, por exemplo, do preconceito e discriminação ocorre inicialmente no professor formador. Não pela criança e pelo adolescente mais sim pelo professor que tem uma visão equivocada de alguns aspectos sociais de identidade. (GUIMARÃES 07/09/2014).

As alunas da disciplina Educação e Etnias dão curso de Pedagogia da UCSAL, também concordam que elas como profissionais responsáveis em atuar nas séries iniciais, são formadoras de sujeitos, e elas carregam uma bagagem cultural e é necessário uma desconstrução desta bagagem, pois, muitas vezes seus discursos e atitudes reforçam e reproduzem preconceitos e discriminações:

E tem a questão de afirma que agente não sai da mesma forma que agente entrou então, primeiro nós desconstruímos as nossas ideias que agente traz pela cultura, aquela coisa toda, primeira coisa aqui agente já sabe, eu já não vou agir mais, então aqui cada um vai desconstruir a sua maneira de entender estas coisas, primeiro eu vou desconstruir da forma que eu faço, depois eu passo para aquele que eu vou ensinar, porque seria uma hipocrisia, uma utopia, uma loucura (Grupo focal, 10/09/2014).

Ou ainda,

Porque agente vai pegar uma sala de aula onde tem crianças com diversas origens, até crianças pequenininhas que tiver os trejeitos dela desde pequeno, como é que nós vamos pra lá sem entender sem saber, como é que gente vai trabalhar com aquela criança, interagir com aquela criança. Porque muita gente vai, mas tem o preconceito. Então como profissional você tem que ter sua ética, você tem que entender e como saber lidar com ela (Tânia, GRUPO FOCAL, 10/09/2014).

Elas acham importante que as discussões sejam feitas e que realmente haja uma disciplina que possa prepará-las teoricamente, no que tange as relações de gênero, para que elas saibam lidar com a diversidade, com as múltiplas situações que ocorrem e que poderão ocorrer em sala de aula. E é sobre esta perspectiva que construímos o próximo capítulo, analisando a construção desta disciplina e como o curso de Pedagogia desta universidade tem posto em prática as demandas que foram pontuadas nesse capítulo e que criam a

emergência da introdução deste conceito na formação de futuras/os pedagogas/os, como uma das maneiras de promover transformações nas relações de gênero através de uma educação não discriminatória.

Capítulo 3. AS QUESTÕES DE GÊNERO E A FORMAÇÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UCSAL

Até o início da década de 1990, o conceito gênero tinha seu uso restrito ao mundo acadêmico e aos grupos feministas, conforme Carmuça, Gouveia, (2004). Hoje muita gente fala de gênero em variados contextos e lugares. Mas o que é gênero? Como já apresentei no capítulo anterior é um conceito construído pelo movimento de mulheres, movimento feminista, contudo, ainda existem muitas dúvidas sobre o seu significado, por ser uma idéia ou conceito recente em nossa sociedade. Sendo assim o que é gênero? Quais seus elementos centrais?

Conforme Silva Carmuça e Taciana Gouveia, (2004), para além de um conceito inovador complexo e polêmico, é um instrumento de reflexão, análise dos aspectos sociais ou da vida em sociedade e das subjetividades dos seres humanos em torno dela. Gênero é ainda útil para explicar os vários comportamentos de homens e mulheres ajudando assim a compreender, principalmente, as dificuldades e problemas que as mulheres enfrentam no dia a dia, seja no trabalho, na vida pública, na família, na sexualidade entre outros. E seus elementos centrais estão voltados para o papel da cultura na construção das relações de gênero que são de poder. Mas para compreendê-lo melhor é necessário entender a diferença entre sexo e gênero.

Sexo se refere às características físicas, biológicas de macho e fêmea. Estas diferenças físicas estão presentes no corpo e vão se desenvolvendo conforme as etapas da vida humana, infância, juventude, adultez e velhice. Por exemplo, alguns machos passam a ter uma determinada quantidade de pelos em seu corpo, tem pênis, depois de uma certa idade passam a ejacular. E as fêmeas têm vagina, e também a partir de certa idade passam a menstruar, entre outras características específicas de cada sexo. Ambos passam a ter diferenças que vão aparecendo naturalmente no corpo, a mulher engravida, coisa que só acontece com as mulheres/fêmea. Em fim todos estes aspectos são determinados pelo sexo.

Ainda segundo Carmuça e Gouveia (2004) para entendermos a diferença entre sexo e gênero é o fato de que os animais também são macho e fêmea, entretanto eles, não são homens e nem mulheres, masculinos ou femininos, ou seja, animais não possuem gênero, pois o conceito de gênero se refere às relações entre os seres humanos, as diferenças sociais construídas e determinadas somente pelas pessoas. E que também possuem interferências na forma como interpretam e dão significados as diferenças sexuais.

A sociedade vai construir idéias do que é ser homem e do que é ser mulher do que é ser masculino, o que é ser feminino a partir da descoberta e do entendimento das diferenças sexuais, e a partir das representações de gênero. Nesse contexto também é pré-estabelecido como devem ser as relações entre homens e mulheres, as relações entre as mulheres, e as relações entre os homens, criando assim as relações de gênero.

Assim o conceito de gênero está ligado a uma relação, onde masculino e feminino são considerados opostos e complementares. Socialmente, todavia, o masculino é mais valorizado e essas relações vão sendo construídas em bases assimétricas. Desta sorte as relações de gênero produzem uma distribuição desigual de poder, autoridade e prestígio entre as pessoas, de acordo com o seu sexo. (GOUVEIA; CARMUÇA, 2004). Por causa disso, as relações de gênero produzem e são também relações de poder e não são sempre as mesmas. São construídas em bases desiguais, a partir das diferenças sexuais, que não são fruto da natureza, ou seja, não são naturais são construções sociais.

Sendo assim, gênero não se apresenta sempre da mesma forma, vai depender de cada sociedade tendo em vista seus espaços, lugares distintos, organização política, organização familiar, costumes, experiências ou vivências individuais e coletivas. As formas como as representações serão construídas bem como as relações serão vivenciadas, variam de um povo para outro, de sociedade a outra sociedade. Dentro de uma mesma sociedade os sujeitos também vivenciarão as relações de gênero de forma distinta por conta de seu contexto social, por questões de raça, idade, classe entre outros fatores.

Essas relações desiguais fazem com que alguns tenham mais poder e sejam consideradas mais importantes, mais representados que outros, tendo mais liberdade e oportunidade de desenvolvimento profissional que outros. Gênero vai para além das relações entre as masculino/feminino, ele se refere às relações entre mulheres e homens, mulheres e mulheres e homens e homens. (GOUVEIA; CARMUÇA, 2004). Por isso que mesmo as mulheres vivenciam discriminações e opressão de forma diferente, cada uma com sua especificidade e intensidade, não é por ser “mulher” que tudo será igual.

Ao se discutir as relações de gênero é necessário não cair no equivoco de homogeneizar homens e mulheres. É fundamental levar em consideração as chamadas identidades sobrenomeadas, pois mulheres e homens são diferentes, você não é apenas uma mulher ou homem, você pode ser mulher, negra, mãe, trabalhadora rural, etc. Entre homens e homens e mulheres, e mulheres e mulheres e homens e homens também existem convergências e divergências cada um tem um contexto social, um/a lugar uma história destinado/a outro/a e múltiplas identidades. Ao se refletir sobre as relações de gênero

envolve repensar a cultura, a linguagem, meios de comunicação, e as instituições como a o sistema educacional, por exemplo, também a família, os processos políticos, movimentos sociais entre outros. (MACEDO; SARDENBERG, 2008).

“As relações de gênero são criadas pelos seres humanos” (GOUVEIA; CARMUÇA, 2004, p15.) Isso implica na forma como vivemos ou aprendemos quem somos e como somos, ou seja, se nasce macho ou fêmea e vamos ao longo de nossa trajetória de vida aprendendo a ser quem somos e nos tornando que somos ou desejamos ser. E tudo isso é construído e muitas vezes dentro deste aprendizado são passados diferenças que constroem desigualdades entre as pessoas, nas relações de gênero que estabelecem umas com as outras.

Conforme Cecília Sardenberg e Marcia Macedo (2008), para entender o que é gênero, bem como, para se fazer uma reflexão sobre ele, é necessário primeiro entender e reconhecer que ser homem ou ser mulher não é simplesmente um feito natural, mas sim algo, sobretudo, construído por inúmeros fatores. Sendo eles sociais, econômicos, políticos, étnicos e culturais, estes fatores contribuem na construção da forma de pensar e de agir enquanto homens ou mulheres. E os mesmos nem sempre são considerados neste processo e os aspectos biológicos são vistos como imutáveis.

É comum se dar mais importância aos fatores biológicos e considerá-los como fator principal para a construção das diferenças e outros fatores construídos socialmente serem despercebidos. Os fatores biológicos são assim legitimadores de desigualdades, porque geralmente a sociedade tende a definir o mundo a partir de sua constituição biológica.

O que é ser homem e ser mulher tem sido construído como dois pólos distintos e assimétricos. As mulheres desde pequenas são ensinadas a elas valores e características que já as põe num lugar de subalternidade elas têm que ser delicadas, frágeis, dependentes, submissas, sem iniciativa, incapazes, fiéis, obedientes, necessitadas de proteção. Os homens são educados para serem rudes, fortes, independentes, decididos, para tomarem iniciativas, devem ser inteligentes, equilibrados, provedores e protetores, dentre outros fatores. E ainda mais esperando que meninas sejam sempre dóceis, vaidosas, limpinhas, bem vestidas, em relação aos meninos espera-se um comportamento contrário. (MACEDO; SARDENBERG, 2008).

Homens e mulheres são modelados desde a tenra infância para que sejam diferentes, isso vai desde a escolha da cor do enxoval quando é estipulado a cor rosa para as meninas e azul para os meninos, reforçando desta forma desde cedo comportamentos,

atitudes e formas de ver o mundo, fazendo assim que se identifiquem com as características apropriadas culturalmente para o seu sexo. (MACEDO; SARDENBERG, 2008).

Cecília Sardenberg e Marcia Macedo (2008), falam sobre os substantivos neutros na língua inglesa, mostrando que no inglês, os substantivos comuns são sempre neutros, exceto em casos específicos quando se referem a animais e seres sexualizados. Com o intuito de observar que tanto nesta língua, quanto em outras, a definição do gênero das palavras é essencialmente arbitrário, e, trata-se de uma convenção social, histórico-cultural, fundamentada na tradição linguística. Portanto, ao diferenciar sexo de gênero, pensadoras feministas pretendem evidenciar o caráter injusto e opressor do masculino e do feminino. Gênero passa a ser objeto constante de teorização e tornou-se um conceito primordial para estudar as relações sociais e a condição feminina.

O conceito de gênero nos permite entender masculino e feminino, e também, homem e mulher como categorias socialmente construídas. Isto implica no possível rompimento do essencialismo que fundamenta as origens da subordinação da mulher, que segundo a Cecilia Sardenberg e Márcia Macedo (2008), foi a questão motivadora para a criação desse conceito. A distinção entre sexo e gênero é fundamental para romper com o argumento do determinismo biológico, desnaturalizando assim as identidades sexuais e da divisão sexual do trabalho e de assimetrias e desigualdades sociais que tomam o sexo como base. É demonstrado então através do conceito de gênero que estas questões são construtos históricos e, portanto, passíveis de transformação.

Este conceito vai para além de um avanço teórico- metodológico, ele é carregado de significado político-prático que legitimam as lutas feministas e das mulheres na sociedade e no campo da produção de conhecimento. (SARDENBERG, MACEDO, 2008).

Cecilia Sardenberg e Márcia Macedo (2008), salientam que as mulheres não são desprovidas de poder em relação aos homens, porém nem sempre o poder feminino é reconhecido, e desta maneira o feminino tem sido construído em nossa sociedade como subordinado ao masculino. Essa super valorização do masculino, em detrimento do feminino, tem gerado hierarquizações que geram desprestígio as mulheres ao ser identificadas como femininas e maior prestígio, poder e privilégios para os homens ou ser identificados como masculinos. A exemplo da violência doméstica, e ocupação de cargos em empresas, dentre outras organizações governamentais e não- governamentais. Gênero organizar tanto o mundo exterior – o social, político e econômico, quanto o mundo

interior- construção das subjetividades e das identidades. Gênero organiza vários aspectos das relações sociais como:

A legitimação da divisão sexual do trabalho a construção de papéis sociais, também a divisão sexual de direitos e responsabilidades, o acesso e controle sexualmente diferenciados, oportunidades de trabalho, bem como instrumentos e meios de produção, recursos e fontes de renda e de crédito, capital, reconhecimento e **educação**, instâncias decisórias, etc. (SARDENBERG; MACEDO, 20098, p. 36) (grifo meu).

Assim, a categoria gênero é um dos principais elementos que coordena as relações sociais, e nos ajuda a entender como os sujeitos estão sendo construídos o tempo inteiro por meio de símbolos impregnados, significados culturais, conceitos normativos institucionalidades e das subjetividades. (MACEDO; SARDENBERG, 2008).

A historiadora norte americana Joan Scott define gênero a partir da formação da relações sociais e da dimensão de poder. Ou seja, “(1) gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseados nas diferenças percebidas entre os sexos e (2) o gênero é uma forma primária de dar significado as relações de poder.” (SCOTT, 1990, p. 86).

Assim a definição apresentada por SCOTT (1990), encontram-se dividida em duas partes. A primeira parte tem gênero como constitutivo das relações sociais e dentro destes aspectos quatro elementos estão envolvidos. Estes quatro elementos não podem operar sem o outro, porém não operam ao mesmo tempo, “Como se um fosse reflexo do outro.” (SCOTT, 1990, p. 88). Eles se encontram ou são expressos nas doutrinas religiosas, educativas, científicas, políticas e jurídicas e afirma a oposição binária do significado de homem e mulher como categorias físicas imutáveis.

O primeiro elemento ou dimensão, os símbolos têm haver com as representações simbólicas presentes na cultura e são muitas vezes contraditórias a exemplo do binarismo, luz/escuridão, inocência/corrupção. O segundo elemento conceitos normativos, eles expressam interpretações dos significados dos símbolos. E os conceitos normativos, são normas expressas por teorias religiosas, jurídicas, científicas e **educativas**, que fazem parte dos símbolos os dá sentido e os evidenciam, limitam as suas possibilidades e tendem a tomar as oposições binária para afirmar e dar sentido ao feminino e ao masculino estabelecendo como categorias imutáveis. (Scott, 1990 apud, CAMPOS, 2011). A Terceira dimensão Institucional das representações binária de gênero referem-se a concepção política, as instituições e a organização social. É responsável por estruturar as relações sociais, incluído a família, a educação, a divisão sexual do trabalho e o sistema político. O quarto elemento é a dimensão subjetiva ou identidade subjetiva de gênero.

A segunda parte da definição se refere a dimensão do poder e de acordo com Scott (1990), gênero é o primeiro meio pelo qual e por meio do qual o poder é articulado. É possível compreender que gênero é constituído a partir das complexas relações sociais que são legítimas.

Estabelecido como um conjunto de referências, os conceitos de gênero estruturam a percepção e a organização simbólica de toda a vida social. (...) E na medida em que estas referências estabelecem distribuição de poder gênero torna-se envolvido na concepção e na construção do poder em si mesmo. (SCOTT, 1990, p.16).

Através da teoria de gênero e sua inserção enquanto categoria de análise feminista notou-se que o conjunto de conceitos ou sistemas conceituais “das Ciências e das disciplinas acadêmicas são fortemente engendradas” (CAMPOS, 20011, p. 3). Ou seja, marcado por gênero e por está razão não existe neutralidade. Os significados de gênero simbólicos de masculino e feminino estão presentes nas Ciências, neste contexto e suas práticas estão engendradas de acordo com Carmen Campos (2011).

Segundo Joan Scott (1990), a sua proposta em relação a construção das relações de gênero pode ser usada para analisar também a classe, a raça e a etnicidade ou outro processo social. Ao criar está definição ela passa a elucidar a maneira como se deve pensar o efeito de gênero nas relações sociais e institucionais.

Gênero sendo elemento organizador a vida social além de dá significado á dimensão de poder e estruturar a divisão sexual do trabalho conforme Carmen Campos (2011). No âmbito educacional seja superior ou médio ou fundamental, primário é permeado pelo contexto social de gênero. E gênero neste contexto é fundamental para entender como as assimetrias se dão em sociedade, também contribui para dar um novo olhar a maneira como as elas são construídas e levam a uma reflexão profunda sobre o papel da cultura e da educação. E como mencionei no capítulo 2, pensar a inserção das discussões de gênero no processo educativo como um todo e, conseqüentemente, na formação docente é fundamental. Apresentar como isto tem acontecido no curso de Pedagogia da UCSAL é o que faremos nos tópicos a seguir.

3. 1 - DISCUTIR GÊNERO É IMPORTANTE PARA TRANSFORMAÇÃO DAS RELAÇÕES SOCIAIS A PARTIR DA EDUCAÇÃO

A transversalização de gênero nas disciplinas do curso de Pedagogia da UCSAL seria como uma lente³² que torna visível vários aspectos que tem sido considerado como natural e tem legitimado e perpetuado o desenvolvimento de assimetrias nas relações sociais. Através dessa lente é possível perceber, por exemplo, que as mulheres não possuem as mesmas condições que os homens para enfrentar questões do cotidiano. Mulheres e homens vivem e pensam o mundo a partir de diferentes lugares e possuem necessidades diferentes. E para que essas relações sejam transformadas e vividas de maneira equânime, é, portanto preciso buscar uma maior compreensão dos diversos espaços e relações em que gênero está sendo construído, seja no contexto educacional, nas políticas públicas, entre outras, que influenciam diretamente na composição das subjetividades:

Portanto quando falamos sobre o “enfoque de gênero”, nos referimos ao fato (e às suas consequências) de que o masculino e feminino e, assim o que é ser homem ou ser mulher se constrói através de valores e símbolos que são assimilados e interiorizados por nós desde a mais tenra infância, em um dado contexto histórico, social, cultural específico. (MACEDO; SARDENBERG, 2008, p. 37).

Os/as professores/as discentes da UCSAL destacam a importância de se fazer a discussão de gênero no curso todas/os reconhecem que falar sobre gênero é primordial para contribuir com a sua formação, criando assim uma consciência crítica e mudanças no comportamento das mesmas. Entre as/os entrevistadas/os, sobre tudo, professoras/es, ressaltam a importância dessa discussão porque o curso é predominado por mulheres.

Para a professora Lia Maria Reis, por exemplo, a discussão irá ajudar a dar uma consciência crítica e contribuirá para o empoderamento das alunas, a fim de construir nelas um compromisso maior com a educação, fazendo uma mudança nas referências e levando-as a incorporar essa dinâmica do mundo. Pensamento ecoado na afirmação da professora Silvana Pires que diz ser importante discutir gênero no curso para se obter uma melhor compreensão dos sujeitos, um melhor nível de tolerância e trabalho com respeito a diversidade. Perspectiva combinada pelo professor Roberto Carlos, que acha importante para contribuir com a educação e que a mesma não se faz apenas na escola, se faz na sala de aula, na rua, mas também no cotidiano de maneira geral. E é essencial segundo ele, que

³² As lentes de gênero correspondem a uma nova maneira de enxergar o mundo a partir do que prega ou pretende este conceito. Estas lentes possibilitam o levantamento de questionamentos sobre normas, valores, crenças, atitudes, sobre como a sociedade está organizada. Possibilitam transformações de pensamentos, idéias e de práticas individuais e coletivas que tendem a gerar preconceitos e discriminações.

as alunas/os se apropriem de conceitos da contemporaneidade, pois muitas vezes eles/elas acabam reproduzindo preconceitos.

Já o professor Antonio Gilmar Santos considera importante para se formar novas mentalidades, e que é fundamental para chamar atenção dos/as alunos/as sobre a questão da vida em sociedade, para pode obter tolerância pela diversidade e flexibilidade nas análises, objetivando prevenir opressões, bem como para transformação das relações de gênero, a fim de diminuir a dominação masculina.

Veja, eu elejo isso hoje como primordial para chamar atenção dos meus alunos sobre a questão da vida em sociedade. A tolerância em torno da diversidade, em torno da flexibilização nas suas análises, não é? Para que nós possamos desde já prevenir o que vem acontecendo no dia da sociedade Brasileira né? As mulheres sendo massacradas que elas são consideradas como domínio né, do ciúme e sei lá o que, mais de certas fragilidades masculinas que tem que ser trabalhadas também. (SANTOS, 09/05/2014).

Antonio Gilmar Santos ainda acredita que há uma necessidade das alunas receberem a discussão, pois ele liga isso com seu exercício profissional com sua formação, levando em conta as especificidades de sua área de atuação, os espaços vulneráveis que a área de pedagogia traz: “(...) então é sempre bom, é sempre relevante você atentar para este tipo de informação para que elas tenham um leque de possibilidades de responder com critério, a essas demandas.” (SANTOS 09/05/2014).

E também porque, na opinião dele, quem faz o curso de Pedagogia são mulheres, por isso é importante a discussão para entender o porquê elas fazem e por que optam por este curso, entender esta predominância no curso saber se a escolha do curso é pessoal ou é uma questão de gênero, assim como para entender porque que os homens também optam por está profissão:

Veja é fundamental na medida em que eu vejo quem faz o curso de Pedagogia são mulheres, né? E por que elas fazem? Por que elas optam por fazer Pedagogia? Será que já não é também dentro de um sistema de poucas opções na área do trabalho? Será que realmente é por uma questão de escolha pessoal é uma questão de gênero e um trabalho específico, entende? Quer dizer, por que os homens não optam por está profissão? Será que é porque eles acham que é tipicamente algo só das mulheres? Então é uma área que é importante trabalhar está questão sim, né? Não é a questão só das mulheres os homens também deveriam optar por está dedicação, por esse zelo tanto quanto as mulheres, ainda mostrando que é uma coisa essencial, a sociedade e unindo o contexto sociedade Brasil, no contexto Salvador Bahia com. (SANTOS, 09/05/2014).

A professora Terezinha Barros revela que é importante levar essa consciência de gênero para mostrar as relações de poder existentes em cada disputa em cada relação, mostrando que através disso as pessoas tenderão a ter um comportamento mais igualitário. Objetivando que a/o professora/o não seja reprodutora/o de comportamentos machistas, e

nem reforce o patriarcado, podendo desta maneira contribuir para possíveis transformações sociais:

[...] Eu acho que sim, os professores teriam outra postura, porque, os professores também tanto homens quanto mulheres, tem atitude de reforçamento a este comportamento machista, este comportamento que reforça esse sistema patriarcal, não é? Na medida que os professores percebem que ele tá reforçando um sistema que é um sistema de desigualdades, onde que ele ganha consciência não é? Que ele pode a ter saber e não ter essa consciência, então eles vão querer trabalhar em prol de uma igualdade, [...] Eu acho muitíssimo importante se discuti gênero é imprescindível porque o curso precisa entrar nessa discussão nessa análise de como se dá essas relações de gênero, como isso interfere na vida das pessoas, como se unisse profundamente o estar bem o estar feliz que é o nosso norte. Então quando se analisa as relações de gênero, você vê que há uma importância enorme que é um caminho para a produção da igualdade. Não é? Dessa consciência que as pessoas possam ter e possam reproduzir isso para suas alunas. (Barros, 24/04/2014).

As falas das docentes apresentadas destacam o reconhecimento da importância de se discutir gênero na formação docente. E ao serem questionados/as como isto vem sendo realizado no curso foi destacada a atuação de Terezinha Barros, professora aposentada da UCSAL, que foi pioneira em inserir a discussão de gênero no curso a partir da década de 1970. De acordo com a professora Lia, Terezinha Barros trouxe a discussão juntamente com a professora Ana Kátia. A primeira foi a principal responsável pela inserção deste tema no curso e teve um papel fundamental neste processo:

Terezinha tem um papel muito importante, então Terezinha respirava a questão de gênero, ela foi com a discussão aos poucos. [...] A iniciativa maior foi de Terezinha. [...] Pelo interesse literal que Terezinha tinha pela questão, ocupou lá na prefeitura de Lauro de Freitas, ocupou uma secretaria. E ai era fundamental. E ela foi contaminando todo mundo. [...] Terezinha contamina, foi toda discussão, foi a partir desse contato, vivência de Terezinha, engajamento dela. (REIS, 08/04/2014).

A professora Terezinha Barros que o que a levou a falar sobre gênero no curso foi sua militância no movimento de mulheres para poder assim mudar a realidade social: “Olha, inicialmente eu sou militante do movimento de mulheres, então enquanto militante há um discurso não é? Então enquanto militante agente tem uma obrigação de fazer uma inserção, nessa problemática no sentido de mudar essa realidade.” (BARROS, 24/04/2014).

Ser militante feminista é ter uma nova visão de mundo com base no que prega o feminismo. É tomar ou assumir um posicionamento político, compartilhar uma visão de mundo e postura frente às ações ou atitudes da sociedade que vão de encontro aos preconceitos a discriminações, as desigualdades ao binarismo e opressão feminina. É mostrar através de suas atitudes e falas que a sociedade precisa mudar, mostrar a construção histórica e cultural das opressões, tentar mudar isso determinando suas ideias pensamentos ideologia e forma de ver o mundo a partir do viés feminista, a fim de que

outras pessoas possam aprender e entender que realmente as relações de gênero vigentes reproduzem discriminações, invisibilizam oprimem as mulheres e outros grupos populacionais, como pessoas com deficiências, pessoas negras, entre outras. Ao conhecer a militância feminista e as teorias feministas, bem como seu propósito, história se permitindo- se contaminar- se e dando uma abertura para militar no mesmo propósito passa-se a compartilhar uma mesma forma de pensar, que se volta para agir de maneira a romper e a questionar, alevantar provocações sobre as normas, valores, discursos, ideologias vigentes e também a denunciar preconceitos. Surge então a partir desta abertura uma vontade política de ver as mudanças que a sociedade precisa nas relações sociais e a agir para contribuir nessas mudanças, que não surgem isoladamente, mas em conjunto, por isso há a necessidade de “contaminar” outras pessoas.

Terezinha afirma que a militância dela é autodidata e começou desde cedo, mesmo não tendo formação em Ciências Sociais, mais em Ciências Biológicas, partir do momento em que leu o livro de Simone de Beauvoir “O Segundo Sexo”. E tendo em vista as provocações feitas pela leitura do livro, começou a ter uma motivação para mudar a realidade.

O que a levou a fazer a discussão nas disciplinas foi liberdade de cátedra que a UCSAL proporcionava aos/as seus/as professores/as: “você tem liberdade de cátedras, você faz o que você quer na sua sala de aula, entendeu? Sempre discuti a questão de gênero, sempre discuti a homossexualidade na escola, apesar de ser hetero [...]” (BARROS, 24/04/2014). Era uma provocadora, na década de 1970, período em que havia muita repressão, por causa da ditadura militar, levou o professor Luiz Mott³³ pra falar de homossexualidade na UCSAL, falar sobre isso dentro de uma Universidade Católica era um tabu. Foi muito criticada por promover este evento:

Falar sobre homossexualidade, dentro de uma universidade Católica que era tabu, embora eles tenha união homossexual lá, padres e seminarista. E foi uma discussão ferrenha, uma crítica enorme, eu fui muito criticada, mas eu não estava nem ai. Eu botei um psiquiatra, eu botei um sociólogo que é o George Alcorrama, um sociólogo polêmico e coloquei Mott. É tanto que um dos

³³Luiz Roberto de Barros Mott nascido em 6 de maio de 1946 no Brasil. Há mais de trinta anos mora em Formou-se em Ciências Sociais pela USP no período do Regime Militar, possui mestrado em Etnologia na Sorbonne em Paris. É doutor em Antropologia pela UNICAMP. É professor titular do departamento de Antropologia da Universidade Federal da Bahia-UFBA, aposentado. Escreveu Vários Livros entre eles: Violação dos Direitos Humanos e dos Homossexuais no Brasil. E é um dos mais conhecidos ativistas brasileiros em favor dos direitos Cívico LGBTs. Assumiu sua homo-afetivo-sexualidade em 1977, fundador do Grupo Gay da Bahia em 1980 e é co- fundador do grupo Lésbico da Bahia e Grupo Gays Negros da Bahia, entre outros, bem como contribuiu e colaborou na fundação de outros grupos no nordeste e em vários ao redor do Brasil. (GRUPO DIGNIDADE).

primeiros livros que Mott publicou sobre travestis gays e prostitutas ele fez uma dedicatória a Terezinha que me deu coragem pra falar em público sobre esta questão. Quer dizer ele tinha chegado novo aqui na Bahia, ele tinha vindo de São Paulo nos anos 70. Então desde essa época que eu já tenho a questão de sexualidade e no meu programa com esta liberdade de cátedras me dava, eu podia falar o que eu quisesse. (BARROS, 24/04/2014).

Na época em que ela lecionava na UCSAL esta discussão ocorria através da disciplina Educação e Biologia a qual era responsável e em seminários promovidos pela mesma: a exemplo da Semana de Mobilização Científica- SEMOC. Então a discussão começou a princípio nos departamentos para formular a SEMOC, e nesta semana ela organizou dois cursos sobre gênero, relações de gênero e duas mini oficinas sobre relações de gênero. E nas oficinas foram alcançados um público bem diverso com estudantes de várias áreas, de História, Filosofia, Pedagogia e outros. Também formulou mesas de debate sobre a questão de gênero e educação e sobre a violência de gênero e sexualidade.

Terezinha por muito tempo introduziu as questões gênero na disciplina Educação e Biologia onde trabalhava sexualidade ou biologia humana e dentro destas temáticas ela fazia o recorte de gênero e aprofundava outros temas relacionados como gênero e linguagem nas literaturas infantis, fazendo leituras de coletâneas infantis voltados ao curso de Pedagogia para levar os/as discentes a perceberem o papel da cultura e as relações de poder presentes nas cantigas etc. Contudo fazia isso no programa da disciplina dela, não era algo estipulado pelo curso, mais sim de sua própria iniciativa:

Então a partir das músicas e das brincadeiras infantis você mostrava a hegemonia de gênero como é que se atuava e como é que se transmiti culturalmente aquele comportamento de gênero. Então isso motivava muito porque começaram perceber que até nas músicas infantis o poder estava ali determinado. Então eu aprofundava mais em Guacira Louro, mas isso uma equipe que apresentava um seminário assim numa tarde e motivava a turma, mostrava toda essa profundidade. Só que era uma luta pra você, eu colocava isso só porque eu fazia o meu programa. (Terezinha Barros, 24/04/2014).

Ela escolhia falar sobre estes conteúdos em relação a outros por preferência dos/as alunos/as, pelas provocações que surgiam nos primeiros momentos da disciplina. Dentro dos seminários feitos em sala, eles/as abordavam gênero e relações de poder, gênero e violência. Mas era apenas uma disciplina e por conta da pouca carga horária, não dava para aprofundar muito sobre as questões de gênero: “Pra você vê numa disciplina de 60 horas não há grandes milagres a fazer. Não há mesmo.” (BARROS, 24/04/2014).

Outro aspecto que aparecem nas entrevistas para iniciativa desta inserção está voltado à necessidade de atender as demandas em se discutir temas decorrentes da contemporaneidade, dos novos arranjos sociais em sala de aula. A partir da problematização feitas pelas normas de diretrizes da área educacional. Por exemplo, as

Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura, referente à Resolução CNE/CP N° 1, 15 de maio de 2006 é responsável pela emergência em atender estas demandas, o Art. 5º, X – afirma que o /a Pedagogo/a deve “demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras.” Já o Art. 6º I - J institui: “J) estudo das relações entre educação e trabalho, diversidade cultural, cidadania, sustentabilidade, entre outras problemáticas centrais da sociedade contemporânea”.

Neste contexto os estudos de gênero se aplicam a esta determinação, pois o mesmo é um tema atual e assim faz parte das problemáticas centrais da sociedade contemporânea, além de que a sua necessidade é explicitada no mencionado artigo 5 inciso x das diretrizes.

Outro ponto relevante destas Diretrizes para os estudos de gênero está presente no Art. 6º no II - onde fala sobre “um núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos voltado às áreas de atuação profissional priorizadas pelo projeto pedagógico das instituições e que, atendendo a diferentes demandas sociais, (...) possibilidades. (...) “b) avaliação criação e uso de textos materiais didáticos, procedimentos e processos de aprendizagem que contemplem a diversidade social e cultural da sociedade brasileira.” O Art. 11 destas diretrizes ainda determinam que as instituições que oferecem o curso de Pedagogia devem elaborar seu projeto pedagógico obedecendo as resoluções presentes nesse documento nacional. Caso a instituição já tenha um projeto elaborado devem fazer um novo conforme as determinações a seguir:

Art. 11 As instituições de educação superior que mantêm cursos autorizados como Normal Superior e que pretendem a transformação em curso de Pedagogia e as instituições que já oferecem cursos de Pedagogia deverão elaborar novo projeto pedagógico, obedecendo ao contido nesta Resolução. (BRASIL, Resolução CNE/CP N 1º, de 15 de maio de 2006).

Criado em 1996, os Parâmetros Curriculares Nacionais foram instituídos com o objetivo de garantir que sejam respeitadas as diversidades culturais, regionais, étnicas, religiosas e políticas, podendo assim a educação participar do processo de construção da cidadania, com base na igualdade de direitos e garantia de cidadania. Estes parâmetros também levantam a necessidade destes estudos como fundamentais no processo de transformação da sociedade.

A discussão de gênero é contemplada a partir dos temas transversais, mais especificamente no tema Orientação Sexual. Dentro deste tema três fundamentais eixos

devem fazer parte da intervenção do professor ou da professora: o Corpo humano, Relações de Gênero e Prevenção às doenças Sexualmente transmissíveis/AIDS. Objetivando com objetivo de transmitir informações e levantar questões relacionadas à sexualidade que contribuem para que o/a jovem possa exercer a sua sexualidade de forma responsável entre outros.

A abordagem de gênero dentro deste tema tem o objetivo de questionar ou problematizar os papéis estabelecidos socialmente aos homens e as mulheres. “A discussão sobre de gênero propicia o questionamento de papéis regidamente estabelecidos a homens e mulheres na sociedade, a valorização de cada um e a flexibilização desses papéis.” (BRASIL, 1997, p. 28). “Dessa forma o estudo do corpo humano não se restringe à dimensão biológica, mas coloca este conhecimento a serviço da compreensão da diferença de gênero (conteúdo de orientação sexual) e do respeito á diferença (conteúdo de Ética).” (BRASIL, 1996 p. 29).

Desta sorte, para que seja feita esta discussão a partir dos parâmetros nacionais /temas transversais, este entendimento ou noção tem que passar primeiro pela/o profissional formador, que irá atuar em sala de aula na transmissão deste conhecimento. Estamos falando aqui de parâmetros voltados para educação infantil/fundamental, na qual está a cargo da/o pedagoga/o.

As demandas pela inserção das discussões de gênero são apresentadas ao curso também pelo corpo docente. As alunas, como já mencionado aqui, sentem a necessidade em dominar a discussão de gênero, bem como as de raça, sexualidade e de etnia, para exercer com mais eficácia a sua profissão. Elas chegaram a levar para a coordenação do curso está situação, pois é uma realidade que vêm nas escolas, mediante a prática de sua profissão e encontram inúmeras dificuldades em saber lidar com as questões referentes a gênero: “Muitos alunos já sinalizaram para coordenação da importância, porque, o que agente ver é que nas escolas na prática mesmo, nas escolas há uma demanda não é?” (GRUPO FOCAL, 10/09/2014).

As alunas que participaram do grupo focal são de semestres distintos a partir do quinto, sexto e sétimo semestres, e algumas delas disseram que já ouviram as discussões sobre gênero em algumas disciplinas, como Antropologia, Sociologia, contudo não foi discutido profundamente, porque não era o objetivo das disciplinas e nem um conteúdo específico. E algumas alunas afirmaram ainda não ter ouvido sobre gênero, e muitas delas apresentam certa dificuldade em conceituá-lo. Muitas delas tiveram contato com está

discussão em atividades extras curriculares em outros espaços que não o da UCSAL, vejamos o relato:

E assim a Faculdade aqui peca muito em não está atualizando está situação aqui pra gente né? E agente ver casos nas escolas onde agente trabalha que praticamente agente não sabe lidar com a situação né? É a questão dos transexuais é a questão dos homossexuais é a questão da tendência da homofobia, da discriminação que os meninos e que as meninas sofrem em determinadas situações né? E de que a gente fica sem saber o que falar, como agir, o que dizer. Porque não é discutido na faculdade como deveria discutir, é uma demanda atual então não dá pra... (GRUPO FOCAL, Edmária, 10/09/2014).

Algumas discentes afirmaram que o curso de Pedagogia da UCSAL está se reformulando e em 2014, não houve vestibular para o curso de Pedagogia, por causa das questões e demandas que elas levantaram no curso para melhorias, e uma delas é sobre essa temática. Ou seja, mencionaram alguns problemas enfrentados no curso, entre eles a deficiência de algumas disciplinas ou de conteúdos importantíssimos para a educação a exemplo, de inclusão social, etnias e gênero.

[...] e nós não temos nenhuma disciplina que fale de inclusão. E depois na área de etnias, uma serie de problemas que tinha, sobre este assunto de gênero e de etc. Nós não tínhamos nenhum direito é como se a Universidade passasse por cima mesmo sabe, foi tocado pra falar, mas não existe é muito superficial, não existe disciplina que leve o assunto a frente e o fato de não ter tido justamente este vestibular de Pedagogia marca isso. Isso, parar, vamos refletir o quê que está faltando? O quê que agente vai consertar? Então inclusive estamos gostando muito, porque o resultado vai ser uma coisa boa pra todo mundo agente vai esperar, possivelmente agente que está indo vai pegar um pedacinho, mas este pessoal novo, que vai chegar, vai pegar um curso bem reformulado e melhor eu espero. (GRUPO FOCAL, Mayana, 10/09/2014).

Desta sorte, segundo o professor Roberto Carlos Vieira, a discussão gênero começou a ser abordada no curso apenas a três anos, a partir do redimensionamento curricular ocorrido em 2010. Embora foi possível observar uma divergência quanto a este início nota-se que ele está se referindo à formalização na introdução. A partir de então tem sido abrangido novos temas e assim foi implementado a disciplina Educação e Etnias para discutir etnia e raça e dentro deste assunto pontuar a categoria gênero. A construção desta disciplina caracteriza mais um dos momentos do contexto da inserção de gênero no curso, ela foi construída para supri a necessidade de trabalhar, segundo a professora Silvana Pires, a questão da tolerância, que pudesse contemplar as discussões de raça, etnia, de gênero, para quebrar com alguns paradigmas e preconceitos do/a próprio/a professor/a formador/a.

De acordo com professor Roberto Carlos Vieira, embora a ideia de discutir gênero esteja muito recente, porque foi demandada a partir de 2006 com as Diretrizes Nacionais

para o curso de Pedagogia, onde é sinalizado os princípios para políticas de Pedagogia, ele sinaliza que o curso está atrasado em atender a demandas, e só passaram a implementar as novas diretrizes de 2006 partir de 2010:

É muito recente, pra se ter uma ideia, nós temos apenas três anos, [...] Bem, a partir de uma leitura da contemporaneidade, a diretriz de 2006 já vem sinalizando, a diretriz de nº 1 de 25 de maio de 2006 dos princípios para políticas de Pedagogia sinaliza essas discussões, estávamos atrasados. [...] É claro, é ele vem como eixo essencial a partir de 2006, tirou a discussão do papel não só sobre este tema da área e em 2010 teve a reforma. (VIEIRA, 18/03/2014).

Ainda de acordo com ele o curso de Pedagogia da UCSAL tem duas áreas de atuação, docência na educação infantil e anos iniciais que envolvem a psicopedagogia e gestão em educação e dentro da docência vai ser discutido gênero. Esta demanda da inserção surge de acordo à professora Lia Maria Reis, da necessidade de se discutir a diversidade e para se discutir diversidade é então necessário se discutir gênero. Neste sentido, as discussões de gênero no curso de Pedagogia ocorrem em seminários específicos, também ocorrem em diversas disciplinas a exemplo da disciplina Antropologia e Educação, todavia, não acontecem com a profundidade necessária, segundo o professor Antonio Gilmar.

Segundo a professora Terezinha, em sua época, não houve decisões no departamento ou no colegiado entre os/as professores/as para que as discussões de gênero fossem implantadas, também não houve reformulação curricular para que houvesse essa discussão em seu tempo. Os conteúdos escolhidos pelos/as professores eram feitos por sua liberdade de cátedras que a UCSAL proporcionava, tornando possível então a flexibilidade em inserir conteúdos específicos nas disciplinas.

Conforme Terezinha Barros as questões de gênero no curso ficaram mais explícitas com as discussões em torno da violência contra as mulheres a violência de gênero, Ela afirma que na medida em que esta situação fica visível na contemporaneidade é imprescindível que se introduza nos currículos a questão de gênero. Mas mesmo assim não teve uma discussão nos colegiados sobre a questão.

O Governo brasileiro já há algum tempo criou demandas políticas para diminuição das desigualdades de gênero. Os planos de políticas públicas, por exemplo, como já mencionado no segundo capítulo, levantam metas para transformação social, a formação docente faz parte deste caminho, por isso emergenciar esta discussão na formação docente da UCSAL e seu curso de Pedagogia não podem ficar de fora deste processo.

Quando a professora Terezinha Barros foi chefe de departamento, tentou introduzir a questão de gênero e raça no currículo, havia resistências. Ela ressalta que para que acontecesse a discussão de raça, as resistências eram bem maiores. As pessoas conforme salientou Terezinha, apresentavam suas resistências de forma indireta, na justificativa de que já era discutido isso e que iria encharcar o currículo com tanta coisa:

Não, é aquela coisa do silêncio sabe você coloca o conteúdo e os contrários já apresenta uma coisa bem genérica. “inchar o currículo com tanta coisa, já se fala nisso.” Então nunca é assim eu sou contra colocar, não é? O discurso diluído e genérico. Então como se fosse um discurso de confronto bota, não bota você não acha? Então é mais fácil você ver discuti isso, era uma conclusão quando o discurso é genérico diluído a coisa fica sem uma resposta decisiva pra se introduzir. Normalmente a discussão de reformulação de currículo é feita no departamento e depois feito no colegiado numa maneira bem diferente da Federal e depois se perde no colegiado, muita coisa está na base de departamento, depois no conselho universitário e aí é mais diluído ainda. (...) Não, eu fui chefe de departamento durante duas gestões e o departamento agente colocava a questão da discussão de gênero e de raça categoricamente. A questão de raça a resistência eu achei que era bem maior, bem maior, infelizmente... (BARROS, Terezinha, 24/04/2014).

As teorias críticas do currículo descrevem o currículo como uma construção que carrega marcas sociais de poder e reproduz a ideologia dominante. Conforme afirma Tomaz Silva:

A tradição crítica em educação nos ensinou que o currículo produz formas particulares de conhecimento e de saber, que o currículo produz dolorosas divisões sociais, identidades divididas, classes sociais antagônicas. As perspectivas mais recentes ampliam essa visão: o currículo também produz e organizam identidades culturais, de gênero, identidades raciais, sexuais... Dessa perspectiva, o currículo não pode ser visto simplesmente como um espaço de transmissão de conhecimentos. O currículo está centralmente envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos, naquilo que nos tornaremos. O currículo produz, o currículo nos produz. (2010, p. 27).

A escola contribui para as desigualdades de gênero e social através de uma organização interna que possibilita difundir conhecimentos específicos e princípios normativos, que levam as desigualdades parecerem natural segundo Angela Maria Souza (2011). Por exemplo, parece natural meninos serem melhor em matemática, e as meninas terem dificuldade em realizar um pensamento lógico. Portanto é preciso refletir não somente naquilo que se está explicitamente colocado no currículo, que está relacionado ao sistema de avaliações, metodologias bem como no currículo oculto que corresponde ao conjunto de normas, valores transmitidos pela escola e não fazem parte dos programas oficiais, de acordo com Ângela Souza (2011). “O currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial explícito, contribuem, de forma implícita para aprendizagem sociais relevantes, (Silva, 2010, p 18).

Segundo Angela Maria Souza (2011), os estudos revelam que elas levam para a sala de aula, “numa contribuição marcante para o currículo oculto, todas as suas expectativas em relação a meninos e meninas, que esperam deles e delas comportamentos estereotipados, ignoram expressões de sexualidade, apregoam uma dupla moral regida pelo sexo: meninos podem, meninas não podem.” (p.74).

Conforme Marta Maria Lima (2008), a diversidade humana acaba não sendo contemplada dentro do currículo escolar nem tão pouco das práticas pedagógicas. Acaba invisibilizando e excluindo mulheres, negros/as, índios/as, jovens idosos, A escola neste contexto acaba acreditando que há apenas uma matriz curricular que deve ser respeitada.

Em quanto a escola for usada como uma agência favorecedora de determinados grupos dominantes e silenciadoras de grupos dominados, não será possível formar cidadãs e cidadãos. A educação tendo a função de humanizar sujeitos, segundo a visão Freiriana, nesta concepção, o papel da/o educadora/a é combater todo tipo de discriminação. Gênero e suas interseccionalidade, raça etnia, classe entre outras que estão presentes na sociedade. Desta maneira gênero e diversidade deve ser contemplado no cotidiano escolar, e não somente neste espaço, mas em outros, como no cotidiano acadêmico, bem como nas praticas pedagógicas. Portanto a pedagogia não é apenas uma técnica, mas também, uma prática cultural, (LIMA, 2008). Através dos conteúdos, programas, e práticas pedagógicas a escola reproduz discriminações e opressão. O currículo como um construto social tem apagado identidades culturais e desvalorizados identidades sociais, sendo assim a escola tem reproduzido a cultura dominante.

O currículo é um documento de identidade conforme Tomaz Silva (2010), sendo assim ele deve ser amplo e o contemplar a diversidade humana, deve ser flexível e inclusivo. A incorporação de novas visões teóricas na formação do currículo, para além da teoria tradicional do currículo, como a teoria crítica do currículo e as pós-críticas, e dentro delas o pensamento das pedagogias feministas, e outras como os estudos étnica racial estudos culturais e pós coloniais, contribuem para novas práticas pedagógicas, muitas vezes ignoradas pela Pedagogia e pela própria escola, (LIMA, 2008).

Não somente através dos níveis Fundamental e Médio, mas também Superior, a escola tem elegido uma maneira correta de falar, agir e pensar. E tem estabelecido a hegemonia de valores e idéias dos grupos dominantes da sociedade sobre as demais. Assim a escola pode ser um espaço de luta e contestação através do currículo.

No entanto, as marcas do gênero são muito mais fortes do que sua disposição para a mudança. Como afirma Josso (2004), a experiência vivida, a história de

vida de cada um está profundamente arraigada nos comportamentos; agimos com o que temos, com o que somos. Resultantes de uma longa história de dominação masculina, mulheres e homens reproduzem em sala de aula todos os preconceitos que, historicamente, marcam as vidas das mulheres. (SOUZA, 2011, p. 74).

Modificar conteúdos, crenças, valores tão enraizados na sociedade é complicado. Rever a formação de professores/as a partir das universidades não é tarefa fácil. Segundo Marta Maria Lima (2008), “Repensar conceitos, teorias, metodologias, incorporar novas categorias analíticas para os estudos no campo das ciências sociais se constitui grande campo de batalha.” (p.63).

É necessário incorporar questões como de gênero, raça, sexualidade, geração, deficiência física e outras, pois só com visibilização das mulheres, do/a negro/a, do/a índio/a e outros esquecidos na sociedade será possível se fazer a real mudança. Essas mudanças passam pelo currículo, através da inclusão de terminados conteúdos, mudanças nos livros didáticos contando a participação das mulheres na história e nas ciências entre outras questões silenciadas.

A escola foi formulada de forma a assegurar o controle social, é um espaço de legitimação de controle ideológico, precisa para a manutenção do poder pelos grupos hegemônico, conforme (SOUZA, 2011). E do ponto de vista das discussões de gênero “o patriarcado como forma de poder estrutural, define na escola os papéis de gênero de modo marcadamente discriminatório.” (SOUZA, 2011, p. 73).

Segundo Tomaz Silva, (2010), “o currículo é sempre o resultado de uma seleção: de um universo de mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai constituir precisamente, o currículo.” (p. 15). O currículo está ligado aquilo que somos (Silva, 2010): “” No fundo das teorias do currículo está uma questão de identidade ou de subjetividade” Além de uma questão de identidade o currículo é uma questão de poder. As teorias do currículo questionam a hegemonia por traz dele. O currículo está ligado ao processo de reprodução cultural e social, e ocupa um papel central neste processo. Tal fato talvez explique as dificuldades de se falar sobre gênero, racismo e identidade racial, como pontua Terezinha Barros, nas falas.

3.2- GÊNERO COMO DISCIPLINA: “EDUCAÇÃO E ETNIAS”

Terezinha Barros revela que é quase escasso o interesse em incluir o tema nos currículos:

Na disciplina Biologia e Educação. As outras disciplinas por mais que agente falasse, olha falar em racismo questões de identidade racial e falar em gênero nas faculdades de educação de modo geral é uma tristeza. Porque vários professores

não querem incluir no seu programa, porque é tanta coisa que os currículos aumentam, não é? Então agente ver as assincrasias. Comecei a fala de educação indígena fiz seminários. (...) como os programas sempre deixam brechas alguns professores tem essa possibilidade sem precisar de uma reformulação estrutural de um currículo, né? Isso depende muito da postura dos professores. (BARROS, 24/04/2014).

Ela afirma que a discussão não faz parte da matriz curricular do curso, mas que em algumas disciplinas a discussão pode ocorrer de forma “ampassã” como ela chama. Também acredita que ter uma disciplina específica de gênero no curso não daria conta, porque as disciplinas tem um carga horária muito curta e seria necessário então uma introdução curricular programática, envolvendo disciplinas afins:

Olha uma disciplina pura de gênero acho bem mais difícil, que produzir nos currículos que já existem, mas eu acho que pode se fazer uma introdução curricular de forma programática em disciplinas afins, por exemplo, em História da Educação e Metodologia por mais que pareça, não existe metodologia sem conteúdo. Como é que abrange brincadeiras infantis se você não tem essa noção de gênero e noção de raça. Então Metodologia, Psicologia, Antropologia, Biologia e Educação, e outras disciplinas que os conteúdos não me lembro bem, filosofia poço, [...]. As disciplinas são de 60 horas minha querida, é um absurdo, essa fragmentação que ocorreu após a ditadura com a reforma do MEC fez, acabou com as universidades ou você se preza como professor e cresce ou essas universidades são fragmentos, qualquer uma delas, faculdade de Medicina, Enfermagem. Então 60 horas de uma disciplina específica, ela não resolve. Pra mim seria uma introdução curricular em disciplinas afins em conteúdos. (BARROS, 24/04/2014).

Já em disciplinas específicas de gênero no ensino médio ela concorda que se tenha, no entanto na Universidade ela não concorda, por conta da ineutralidade dos conteúdos e da carga horária. Então quando Terezinha se aposenta alguns professores continuam também por conta própria a discutir a questão, pela sensibilidade que cada um tem em relação ao tema e principalmente porque as alunas de certa forma pediram que fosse aprofundado no curso.

Assim no curso de Pedagogia da UCSAL, a discussão ainda ocorre de forma pontual nas disciplinas ou em conversas que tem relação com tema em sala de aula de forma espontânea revelam as falas. Algumas alunas, então, sinalizaram a coordenação para importância da inserção da discussão no curso. O debate também ocorre conforme afirmou o professor Roberto Carlos Vieira e a professora Lia Maria Reis em seminários como a Semana do Pedagogo que ocorreu.

Na Semana do Pedagogo de 2013 esteve presente o tema Educação e Diversidade e foi pontuada a questão de gênero. Segundo o professor Roberto, eles trouxeram várias pessoas que falassem da diversidade, da questão quilombola, da questão de gênero e da questão indígena, mas que foi algo muito pontual. Assim, sendo a Semana

do Pedagogo com o tema Educação e Diversidade foi feita levando em consideração a falta de disciplinas que fizesse a discussão. Embora, as alunas tenham afirmado que nesta semana não ouviram falar nada sobre gênero e o que estava incluso na discussão sobre diversidade eram as questões das pessoas negras e indígenas. “Justamente o que levou foi a falta de disciplinas voltadas a esta discussão e já se via a necessidade ente a questão da Etnia de palestras de índio e sobre negro.” (Edmária, grupo focal, 10/09/2014).

Não foi encontrado na biblioteca da universidade e nem na secretária do curso nenhum material como folder, cartaz ou a programação desta semana, mostrando a inclusão deste tema. Foram encontrados materiais das semanas do Pedagogo/a de anos anteriores, entretanto desta semana específica não foi encontrado nada. As alunas também não tinham um folder mostrando a programação. Mas conforme afirmaram não foi falado nada especificamente sobre gênero na Semana do Pedagogo de 2013. Elas ainda afirmaram que essas discussões estão mais presentes nos curso de Direito da UCSAL e o curso de Pedagogia é muito discriminado e desvalorizado, pela Universidade até no que tange a inserção dessa discussão: “Exatamente para desconstruir algo que é profundo às vezes agente pensa que não é nada não é, mas há uma desvalorização e é muito interessante pensar nisso.” (Edmária, Grupo focal, 10/09/2014).

Quando o currículo de Pedagogia passa a ser reformulado a partir de 2010, como já mencionei os professores vem a necessidade se incluir temas contemporâneos nas disciplinas para acompanhar as novas demandas sociais, em torno da educação, como assuntos relacionados à inclusão social, questões indígenas, de raça e de gênero. E a partir daí a disciplina Educação e Etnias é pensada e repensada como alternativa para a realização deste debate.

Gênero, de acordo com a professora Lia Maria, também começa a ser discutido no curso como uma demanda, como uma necessidade para se estudar a diversidade e a inclusão, e que para se discutir a diversidade é necessário discutir gênero. Não é um componente oficial do curso, mas é discutido para atender uma demanda interna e externa:

Com a demanda que agente estava, colocou, era pedido discutir diversidade. E pra discuti diversidade é necessário também discutir gênero, sim diversidade e inclusão. Você ver que me interessou mais diversidade e inclusão, você viu minha orientanda não é? [...] É, a necessidade da inclusão da diversidade e inclusão [...]. Primeiro não é componente oficial, não, eu acho que a demanda mesmo, pra atender a demanda interna e externa. E ai você acaba discutindo, assim como agente chegou numa hora que teve que discutir violência, porque a demanda está ai. (REIS, 08/04/2014).

Conforme Maria Helena Cruz (2012), a diversidade corresponde as diferenças visíveis e invisíveis entre as pessoas, e nelas estão presentes, gênero, habilidades mentais e

físicas, raça, etnia, identidade sexual, religião, nível educacional, idade, status conjugal poder aquisitivo.

A sociedade possui uma visão do que é ser humano padronizada e tende a classificar as pessoas segundo esta visão. São elegidos padrões de normalidade e se esquece que a sociedade é composta de pessoas diversas e elas se constroem, a escola historicamente tem dificuldade de lidar com a diversidade. O que se espera é semelhança e padronização e assim na escola as diferenças acabam sendo problemas uma vez que deveriam ser oportunidade para se produzir saberes, segundo Maria Helena Cruz:

Acima de tudo a escola tem a tarefa de ensinar os alunos a compartilhar os saberes, os sentidos diferentes das coisas (...), a discutir, a trocar pontos de vista. Em tese a escola é o lugar em que todos os alunos devem ter as mesmas oportunidades, mas com estratégias de oportunidade diferentes. (2012, p. 15).

A inclusão está relacionada a valorização das diferenças e não se restringe apenas a/o docente e a/o discente, mas a toda comunidade escolar. E fora deste, universo segundo Maria Helena Cruz, (2012), “a inclusão reforça a idéia de que as diferenças são aceitas e respeitadas.” (p.17).

A professora Lia Maria Reis, traz a informação de que a discussão de gênero também é feita a partir da transversalização em disciplinas já existentes no currículo de Pedagogia, a exemplo das disciplinas “Antropologia”, “Cultura, Arte e Educação”, “Educação e Etnia”, “Linguagem, Literatura e Educação”. Nota-se que as disciplinas são todas da área das Ciências Humanas, área onde a discussão de gênero tem se desenvolvido. São feitos estudos sobre o comportamento humano e construção das identidades dos sujeitos através de diversos cursos. Entretanto, nessas disciplinas conforme as informações de demais entrevistados/as ocorrem pontualmente, não é algo que esteja inserido formalmente na matriz curricular, mas um assunto que surge em sala de aula e que é discutido com os alunos, mas sem profundidade.

De acordo com a professora Anna Catharina Cavalcante, a discussão de gênero no curso surge em alguns momentos espontaneamente, como no caso da disciplina História da Educação lecionada por ela, disciplina indicada como umas das que ocorre a transversalização de gênero. Esta discussão nesta disciplina é feita para ajudar a entender algumas questões como identidade e predominância feminina no curso de Pedagogia, na compreensão do papel das mulheres na educação, como profissionais do magistério.

É percebido, portanto, a partir das falas que gênero é transversalizado através dos temas abordados nas disciplinas, mas não há uma programação específica. Tais disciplinas não são específicas para a discussão de gênero, a mesma ocorre a partir de determinados

assuntos levantados sobre o tema no momento da aula, conforme podemos observar nas informações a seguir.

É como eu lhe falei não há uma disciplina específica para isso, mas aparece na medida em que esse tema é um tema atual, então vai aparecendo a medida que as discussões vão sendo colocadas. Eu lhe citei o exemplo de História da Educação, então, por exemplo, em Psicologia agente faz toda a discussão porque que no século XIX as Ciências Humanas ao surgirem, surge com um discurso que sustenta a dominação masculina. Então agente discuti isso à medida que vai surgindo nas diversas disciplinas, ou de algum caso que a sociedade mobilize os outros. Isso pelo menos nas disciplinas que eu ensino. [...] e uma discussão vai se desdobrando na disciplina do outro professor, entendeu? Então se eles discutem comigo em História em Psicologia evidentemente que estas questões se desdobram nas aulas de Antropologia, na aula de Sociologia. [...] Dou Psicologia Geral, dou Psicologia da Aprendizagem, Psicologia do Desenvolvimento, e são momentos onde agente pode discutir a questão do que é ser homem e o que é ser mulher na sociedade contemporânea. (CAVALCANTE, 28/04/2014)

Conforme salientado, está discussão também é levantada para compreender a predominância de Mulheres no curso de Pedagogia, bem como para entender o que é ser mulher e o que é ser mulher negra, ou seja, a questão das identidades e das diferenças dos sujeitos. Também na disciplina História da Educação a professora Anna Catharina Cavalcante fala sobre o discurso que sustenta a dominação masculina que aparece com o surgimento das Ciências Humanas no século XIX. Além das disciplinas História da educação ela é responsável por dar as disciplinas Psicologia Geral, Psicologia da Aprendizagem e Psicologia do Desenvolvimento, segundo ela, nestas disciplinas é discutida a questão do que é ser homem e o que é ser mulher na sociedade contemporânea.

Para o professor Roberto Carlos Vieira as discussões no curso sobre o tema ainda são muito incipiente, não dar conta para compreender e explicar as questões de gênero. Em 2010 houve um redimensionamento curricular no curso, e a partir deste ano temas contemporâneos tem sido abrangidos no curso. Porém a questão de gênero, mesmo sendo mencionada, ainda não é contemplada com profundidade.

O mesmo salienta que até então a discussão está presente nas seguintes disciplinas: Teoria e Prática do Ensino de Geografia, de História, de Língua Portuguesa, e que no curso existem várias discussões com esta metodologia prática (de inclusão) e tendem a estar nas disciplinas citadas acima. Ele percebe que gênero apresentado transversalmente, mesmo sendo falado de forma pontual, as alunas demonstram muito interesse. E acha importante discutir gênero transversalmente na disciplina Educação Sustentável, disciplina ensinada pelo mesmo. Nela ele trás o debate para pensar na mulher marisqueira, suas vivências, sua condição psicossocial, a questão dessa mulher como chefe de família, como uma mulher

emancipada, buscando desconstruir alguns aspectos que o senso comum pensa em relação a mulher enquanto chefe de família.

E é interessante fazer estas discussões principalmente no campo da sustentabilidade, educação sustentável, então a minha discussão é, está muito ligada, por exemplo: as mulheres na feira, as mulheres marisqueira, as mulheres do recôncavo bahiano, as mulheres do recôncavo sempre foram grandes mulheres das suas condições, não só dentro das suas condições materiais de sobrevivência, mas também da condição psicológica, ela é emancipada assim, porque a vida as obrigou a se emancipar e a ser o homem da casa, porque não dizer a mulher da casa, né, é a mulher da família, o homem da casa. É a mulher que é o homem da casa não é o homem da casa, a mulher que é mulher mesmo da casa né? Que sustenta que busca. (...) Então gente está tentando desconstruir tudo isso da cabeça das pessoas do curso de Pedagogia. Como eu lhe disse no início da conversa, é incipiente, é muito incipiente, agente tem que caminhar muito. (Roberto Carlos dia 18/03/2014).

Ele ainda cita outras disciplinas onde podem ocorrer a transversalização de gênero: Antropologia, História da Educação, Sociologia, Teoria de Práticas de Ensino. Concordando assim com disciplinas que já foram citadas pela professora Lia e Anna Catharina Cavalcante. Em História da Educação o professor salienta que a discussão pode estar atrelada a educação da mulher, porém muito mais relacionada ao aspecto da história, falando sobre a educação feminina, prendas do lar, prendas domésticas, ao próprio magistério como uma extensão da casa, da mulher. Pensando a questão da construção social nestes espaços. O professor Roberto concorda que a discussão de gênero apresentado em sala de forma transversal.

Professora Silvana Guimarães ao falar que entre as alunas não há resistências em se falar sobre gênero, afirma que as alunas sentem a necessidade de se discutir o tema seja no aspecto social ou educacional. Ela comenta que há em algumas disciplinas discussões mais superficiais sobre o tema. Na disciplina “Educação Etnias” irá aprofundar a discussão de gênero, mas ela concorda que a discussão de gênero é ampla, e que não caberia apenas discutir na disciplina. Teria que ser uma discussão transversal que estivesse presente em várias disciplinas. Afirma que Educação e Etnias e Estudos Sócio Biológicos Educacional são disciplinas que permitem esta discussão transversal. Ressalta ainda que a disciplina Estudos Sócio Biológicos, lecionada também por ela, tem ainda uma discussão muito íngreme sobre o tema. Acredita que transversalizar o tema nas disciplinas seria o caminho mais viável para prepara as/os alunas/os:

Eu acho que seria um caminho mais viável não é? Se os professores todos falassem sobre gênero, esse aluno quando chegasse no final do curso ele teria uma percepção maior do que é, do que era, qual a relevância dentro da sua percepção, qual impacto dentro da formação destes alunos. (GUIMARÃES, 17/09/2014).

Elas acreditam que a discussão seria importante para a ampliação e compreensão sobre o tema, afim de que elas estejam preparadas para lidar com as situações que ocorrerão no âmbito escolar, portanto seria fundamental se ter uma disciplina que trate sobre o tema, vejamos as falas:

Tem total importância, nós estamos falando de formação dos sujeitos e nas séries iniciais, ai para mim é tudo. Um professor pega um menino com 4, 6, 10 anos, ele tem uma influência muito grande, primeiro vem a família é claro, mas ele tem um influência muito grande e o menino vai ficar marcado é claro de alguma forma. (Edmária Grupo focal, 10/09/2014).

A importância é que ele saiba aceitar e respeitar a questão da diversidade (Grupo focal, 10/09/2014).

(...) exatamente esta questão da diversidade, agente tem que saber de qualquer forma não tem pra onde correr, agente tem que saber como lidar com a situação. (Grupo focal 10/09/2014).

[...] porque agente vai pegar uma sala de aula onde tem crianças com diversas origens até crianças pequenininha que tiver os três jeitos dela desde pequeno, como é que nós vamos pra lá sem entender sem saber, como é que gente vai trabalhar com aquela criança, interagir com aquela criança. Porque muita gente vai, mas tem o preconceito. Então como profissional você tem que ter sua ética, você tem que entender e como saber lidar com ela. (Tânia Grupo focal, 10/09/2014).

Ai, então existe a necessidade de saber o termo esta temática toda e estudar isso na sala de aula. (Grupo focal, 10/09/2014).

Alguns professores/as são unânimes em afirmar que só a discussão transversal não dá conta, outros concordam que deveria ter uma disciplina específica de Gênero e Educação. A fala da professora também está Anna Catharina Cavalcante de acordo que somente uma disciplina, ou apenas transversalizar o tema em sala não é o suficiente. O debate deve ser ampliado em outros espaços da universidade, em pesquisas, extensão, nos órgãos da universidade, de professores e dos funcionários e alunos. Para ela é fundamental que a discussão faça parte destes espaços políticos.

O professor Antonio Gilmar também não acredita que só a transversalização existente no curso sobre gênero, dada ocasionalmente, dê conta de capacitar as alunas para o entendimento dessa discussão e sua aplicação na prática. É necessário que a discussão seja mais bem estruturada:

Eu acho que não, porque esta transversalidade é dada ocasionalmente, não é? Como eu fazia mesmo, mas eu acho que tem que repetir, a coisa tem que ser melhor estruturada, o debate com muito mais substância para que este realmente na universidade, este espaço seja garantido às mulheres. Não é?(CARVALHO, 09/05/2014).

Assim, as discussões vão se desdobrando também em outras disciplinas de forma transversal como alguns pontuaram, é algo espontâneo surge à medida que um

determinado assunto é discutido em sala. Terezinha Barros, entretanto afirma que não é uma discussão profunda:

Mais assim ampassã. Discutia em Psicologia Didática, não é? Em metodologia, agente poderia ver, agora pra você. (...) É transversalizam de uma maneira muito débil, muito débil. (...) Olha na verdade, no meu olhar, essa discussão transversal ela não é uma discussão programada, por exemplo, eu vou colocar na minha formulação de aula, na minha programação pra discuti isso nessa, nessa, naquela disciplina, existe uma independência que transversalmente este ou aquele professor trabalhe a questão (...). Então é como eu afirmei estou aqui sem medo de errar, as discussões transversais são discussões também ampassã. Não são discussões de profundidade nem são discussões programadas pra aquela disciplina trabalhar. Entendeu? Então se usa essa noção transversal e também essa noção de transversalidade que eu detesto vem do currículo de educação porque é pra não se discuti nada. (BARROS, 24/04/2014).

A mesma ainda acredita que a discussão transversal de gênero pode ser discutida nas disciplinas de Psicologia Didática e de Metodologia. Ela transversalizou as questões referentes a gênero no âmbito da sexualidade na disciplina de Biologia a qual lecionava quando trabalhava na UCSAL, como já mencionado. Mas acredita que a discussão transversal de gênero existente, ainda é muito tênue. A mesma não gosta da noção de transversalização, ela concorda que seja pontuado em cada disciplina a discussão:

Transversalizar nesse sentido que eu falei transversalizar no sentido no sentido de ter conteúdos ligados a disciplinas e você trabalhar e programar. Então essa transversalidade que anuncia ai eu não acho que resolva não. (...) É, dialogando com outros professores das disciplinas, por exemplo: Antropologia, não é? Embora eles pertençam na universidade em departamentos diferentes, mas num determinado momento de programa então Antropologia vai dialogar com Psicologia com Biologia com Metodologia, então essas disciplinas ou outras que eu não me recordo agora, montaria um programa específico isso é a transversalidade, que agente chama transversalidade prática. (BARROS, 24/04/2014).

A discussão de gênero não é programada para ser trabalhada nas disciplinas. Não foi discutida no departamento para que entrasse em disciplinas determinadas, com seus objetivos e metodologias definidos, não existem conteúdos específicos para atravessar qualquer disciplina.

Para Terezinha Barros se houvesse um núcleo de gênero seria melhor, pois daria um norte, possibilitaria realmente a transversalização de gênero nas disciplinas do curso.

Agora esses núcleos, esses núcleos eles dão até um norte, até tão importantes como educação, por exemplo, se efetive ações concretas sobre gênero nas secretarias então o que eu estou dizendo, similarmente nas universidades se você faz um programa assim um núcleo de gênero, melhor dizendo assim não, um núcleo de gênero que congregue disciplinas afins, esse núcleo não vai ser, é só especificamente núcleo de pesquisa, mas é um núcleo que vai influenciar no conteúdo dessas disciplinas. (BARROS, 24/04/2014).

Percebemos nas falas das alunas que a discussão ainda precisa ser aprofundada, há uma dificuldade para algumas em falar do conceito, em compreender e até mesmo relacioná-lo as situações que estas profissionais vivenciam e vivenciarão na prática profissional. Elas afirmam que as discussões não são feitas de maneira específica e concordam com os/as professores/as que elas surgem a partir de determinados assuntos levantados em sala de aula que tem haver com as demandas de temas contemporâneos, de compreender os novos formatos, novos padrões culturais, as novas complexidades sociais relacionadas a gênero.

As alunas entendem que se discutir gênero no curso as ajudarão no preparo para enfrentar situações em sala de aula como homofobia, as discriminações que meninos e meninas sofrem em torno disso. E para lidar com questões relacionadas à sexualidade, a exemplo da identidade de gênero.

Porque agente vai pegar uma sala de aula onde tem crianças com diversas origens até crianças pequenininha que tiver os três jeitos dela desde pequeno, como é que nós vamos pra lá sem entender sem saber, como é que gente vai trabalhar com aquela criança, interagir com aquela criança. Porque muita gente vai, mas tem o preconceito. Então como profissional você tem que ter sua ética, você tem que entender e como saber lidar com ela (Tânia, GRUPO FOCAL, 10/09/2014).

Também para que elas tenham um olhar crítico em relação as suas próprias atitudes, aos conteúdos que passaram para os/as alunos/as. Para estarem atentas a linguagem as suas práticas, pois elas concordam que todo mundo tem uma bagagem cultural e que podem a partir de então também reforça preconceitos. Gênero pode contribuir para que elas tenham um novo olhar sobre sociedade, à educação e ao exercício prático de sua profissão, de maneira que não hajam de maneira preconceituosa e nem reforcem determinados preconceitos e discriminações. Vejamos o relato de uma das alunas.

([.]) eu acho que é muito importante, então a ideia de ficar ligada nesse assunto na maneira como você dar suas aulas as coisas dos exemplos as pesquisas que você vai fazer ter muito cuidado com o que gera com o que estar em torno de tudo isso no momento em que você dar a sua aula. Porque as vezes vocês vem de um bagagem cultural que infelizmente negativa que isso você passa sem querer as vezes. Então eu acho que ao professor sobre tudo hoje deve ficar bem atento de fazer suas pesquisas adequadamente para não ter que entrar em nenhum tipo de conflito nesse sentido, nesse sentido que, agora muita coisa é dita, muita coisa e feita e as pessoas não percebem isso me choca, as pessoas não percebem, por exemplo, assim: você é preto não sei o quê. As crianças as vezes no meio de uma brincadeira e as pessoas não percebem, e eu fico chocada isso me choca muito é, sobretudo se a pessoa for preta então, negra, isso me choca muito mesmo viu. (Maylana, Grupo focal, 10/09/2014).

Outra aluna afirma que tem total importância porque elas irão trabalhar com educação com a formação dos sujeitos e nas séries iniciais, porque o/a professora tem um papel fundamental no processo de socialização das crianças: Vejamos o relato:

Tem total importância, nós estamos falando de formação dos sujeitos e nas séries iniciais, ai para mim é tudo. Um professor pega um menino com 4, 6, 10 anos, ele tem uma influencia muito grande, primeiro vem a família é claro, mas ele tem um influência muito grande e o menino vai ficar marcado é claro de alguma forma. (Edmária, grupo focal, 10/09/2014).

Elas acreditam também que é importante para saber aceitar e respeitar a diversidade e saber lidar com as situações. Bem como para desconstruírem suas ideias fazendo a mudança primeiramente nelas e para depois passarem as outras pessoas:

E tem a questão de afirma que agente não sai da mesma forma que agente entrou, então, primeiro nós desconstruímos as nossas ideias que agente traz pela cultura, aquela coisa toda, primeira coisa aqui agente já sabe, eu já não vou agir mais, então aqui cada um vai desconstruir a sua maneira de entender estas coisas, primeiro eu vou desconstruir da forma que eu faço, depois eu passo para aquele que eu vou ensinar, porque seria uma hipocrisia, uma utopia, uma loucura (Aluna, Grupo focal, 10/09/2014).

Então quer dizer agente tem que trabalhar a questão da desconstrução de alguma forma e como agente vai dar isso se agente não tem consciência se isso é construído se agente não tem consciência que mulher não nasce mulher, que homem não nasce homem é uma construção social a mulher nasce feminina ela não nasce mulher, de sexo, fêmea (Edmária, Grupo focal, 10/09/2014).

É preciso ter a noção para não passar despercebido, questões como sexismo, racismo, machismo, e homofobia então nas relações em sala de aula, e na escola existe a necessidade de se estudar esta temática ainda segundo as discentes do grupo, porque há divergências e preconceitos velados na sociedade que precisam ser mostrados e rompidos.

E elas afirmaram que muitas vezes a direção da escola não permite que elas trabalhem com as questões. O exemplo da criança que sofreu o racismo na escola e que a diretora da escola não deu importância demonstra bem esta afirmação. Revelam que percebem que o curso de Pedagogia na UCSAL é o mais discriminado, elas notam isso quando pegam as matérias compartilhadas em outros cursos da Universidade. Sentem-se excluídas, principalmente no curso de Direito. E elas entendem essa desvalorização da seguinte forma:

Porque agente não percebe de alguma forma a profundidade desta questão da profissão do professor e agora do pedagogo nas séries iniciais, uma valorização porque infelizmente, historicamente falando qual era o papel do professor? Como era visto o professor? Era aquela moça que não podia fazer nenhum curso, ela tinha que ser a professorinha, né porque ia demandar de ficar um tempo em casa e então é aquela questão com a revolução feminista muitos professores foram escolhendo esta profissão por outros motivos sem ser o da valorização do profissional, e hoje existe esta luta porque não é uma profissão valorizada, e agente ainda traz este estigma de é titia em toda esquina você ver uma pessoa que ensina, todo mundo pode ensinar não é. (Edmária, grupo focal, 10/09/2014).

Isso mostra que a Universidade em si precisa também passa por um processo de rompimento das discriminações, da desvalorização dos cursos tidos como de mulheres, isso ainda revela uma hierarquia do saber e desvalorização dessa profissão e de profissionais tão primordiais na construção da formação social dos indivíduos.

As alunas participantes do grupo focal afirmam que as disciplinas que já discutiram gênero foram Antropologia e Sociologia, mas que não foi discutido profundamente como os professores/as pontuaram.

Elas acham importante ter está discussão na disciplina Educação e Etnias, porque irá falar sobre raça, etnias, pois estes temas surgiram de demandas através de lutas dos movimentos sociais, assim como gênero. Então a disciplina é uma tentativa de dar conta da Lei 10.639. Esta Lei de 09 de janeiro de 2003, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, a inclusão no currículo Oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira, nas escolas públicas e privadas. Até então na disciplina Educação e Etnias não haviam trabalhado conteúdos específicos sobre gênero.

Geralmente os professores que discutem gênero conforme pontuaram as alunas, são da área de Sociologia, Antropologia e Pedagogia. E alguns/algumas docentes falam sobre estas questões, segundo elas, porque já participaram de movimentos sociais. Em relação aos conteúdos trabalhados, textos entre outros, discutidos em sala, as mesmas não se recordam.

Uma das questões levantadas pela maioria das/os entrevistados/ é que curso de Pedagogia está entre os cursos onde a presença feminina é quase totalizante, isto ocorre porque as mulheres inseridas em nossa cultura tendem a escolher curso relacionados a educação. Porque historicamente as mulheres são remetidas para este lugar, para o âmbito doméstico familiar, e cursos relacionados ao cuidado, como enfermagem, Pedagogia, entre outros, que são a maioria nos setores ligados à educação, como alunas e também como professoras nos ensinos básico e médio. Conforme salienta Ana Alice Costa, (2005 p. 8):

Hoje as estatísticas mostram que as mulheres são maioria nos setores ligados à educação, isto é, as mulheres ocupam a maior parte das vagas do ensino de primeiro e segundo graus, quase a metade das vagas no sistema universitário. Elas também a maioria absoluta dos professores nos dois graus do ensino.

A educação tem um papel primordial na formação e transmissão de princípios, valores morais, ela estrutura a forma de ser e de pensar das pessoas. É um instrumento de transformação assim como também pode ser usada para reforçar atitudes “autoritárias e subalternas.” (Costa, 2005, p.8). E ao longo dos tempos, autoritarismos e subalternidade está presente no que tange a educação feminina. Embora todas as pessoas estão sujeitas a

receber as mesmas imposições e condicionamentos através da educação, homens e mulheres são tratados distintamente.

Isto ocorre porque as pessoas em nossa sociedade são classificadas de acordo com seu pertencimento de gênero, através de estereótipos responsáveis por desenvolver desigualdades e discriminações. E as mulheres tem sido rotuladas e sofrido o tempo inteiro com atitudes sexistas que por consequência, no campo profissional, segundo Ana Alice Costa, (2005), são levadas a carreiras mal remuneradas e desprestigiadas.

Sob o argumento de que as mulheres possuem mais habilidade manual, são mais frágeis biologicamente, menos inteligentes, etc., elas são conduzidas a ocupações de menor valor econômico e social, quase sempre da área do ensino, do cuidar e do servir, que não possibilitam tomadas de decisão e o exercício do poder. Assim, temos grande número de secretárias, enfermeiras, professoras, [...], funções desempenhadas quase de forma invisível, enquanto os homens ficam com os cargos de chefia, e as profissões da área da ciência e da tecnologia. (COSTA, 2005, p. 7).

As áreas que geralmente são remetidas as mulheres pelas questões já citadas, são desvalorizadas, desprestigiadas, por conta da reprodução de estereótipos sexistas e as funções ligadas ao homem são supervalorizadas e reconhecidas. Tudo isso influi no respeito à profissão, a profissional, e a maneira como o currículo tem sido construído, tem sido pensado, não dando total prioridade a disciplinas importantes que contribuiriam na preparação teórica e, conseqüentemente, em uma possível transformação de comportamentos, pensamentos e preconceitos por parte destas futuras profissionais e futuros profissionais em Pedagogia.

Isso é reflexo do sexismo e androcêntrismo, ou seja, da dominação masculina presente em nossa sociedade. Pois para muitos falar de gênero, muitas vezes, é “falar de mulher”, de questões de mulheres, há também a não valorização da descoberta e criação, do fazer, teórico, metodológica e científico, feito por mulheres. É então dada pouca importância, e criado uma hierarquização dos saberes. Todavia está não importância, não contribui na transformação de nossa sociedade, não proporciona uma visão crítica do atual estado social em que vivemos. Dessa forma o que tende a acontecer é a perpetuação das desigualdades e discriminações sociais.

A disciplina Educação e Etnias foi indicada como uma das disciplinas que aprofundariam a questão de gênero, e tal foi implantada por causa das demandas levantadas principalmente pelas alunas, por conta da necessidade que elas tinham em conhecer e em entender essas questões, como pontuei anteriormente. É uma disciplina oferecida no sexto semestre e tem duração de 30 horas. Ainda um dos critérios para que ela seja dada para os/as alunos/as do sexto semestre, relaciona-se, segundo o professor Roberto Carlos, com a

maturidade profissional, ou teórica, que os/as alunos/as já terão adquirido ao longo dos outros semestres, para que assim o aluno/aluna possa entender as temáticas trabalhadas na disciplina.

(...) Entender está temática, melhor dizer, entender bem Antropologia, entender bem Filosofia, Sociologia para poder chegar a entender Educação e Etnias mais tarde. Então ela foi pensada em tentar dar conta dentro de uma disciplina com a carga horária de 60 horas, que é muito ruim, pouquíssima para dar conta de temas tão complexos, foi assim que ela foi pensada. E a partir desse momento onde colocar, como eu já lhe disse, avanços a partir de avanços intelectuais dos últimos semestres, ela foi para o último semestre. E em termo de discussões e deliberações foram estas, a emergência desses temas. (VIEIRA, 18/03/2014).

A disciplina Educação e Etnias é uma disciplina voltada para discutir as questões étnico-raciais e também irá pontuar a perspectiva de gênero. E faz parte das medidas e caminhos para construção de uma educação não discriminatória. Dentro desta disciplina a professora Silvana trará a discussão sobre a questão da identidade e da valorização da cultura africana. As resistências encontradas em se falar da cultura africana por professores/as em sala de aula nas escolas, longe daquela questão só das comidas típicas, do sofrimento e miséria que são apresentados sobre a África. Irá abordar sobre as manifestação culturais, religiosas, de identidade, da alimentação em função do resgate da autoestima, e Lei 10.639, que estabelece o ensino da História da África e da Cultura afrobrasilera nos sistemas de ensino, e também da Lei 11.645, que dá a mesma orientação quanto à temática indígena.

Uma das estudantes ao responder a pergunta no grupo focal sobre o que elas têm aprendido sobre gênero qual a perspectiva e o que elas lembravam sobre o assunto, ela conta que a questão do racismo, dos estereótipos de inferioridade que começam pelos próprios pais e mães dos/as alunos/as, a questão da identidade e do cabelo como um dos aspectos onde podemos perceber o racismo:

Deixa eu ver bem esta parte, aqui na faculdade uma das discussões foi que a própria mãe não quer que as crianças sejam chamadas de pretas na escola, quando eles são pequenos eles ficam você é preto, e ele fica na maior zanga, eles não querem ser chamados de preto. Eu percebi aqui na faculdade que as próprias mães dizem pras crianças que as elas são feias se ela não pentear o cabelo, você é preta você é isso, papapa. Então eu fiquei surpresa com isso. (Mayana, grupo focal 09/10/2014).

Em relação a isto, a professora Silvana Pires fala dos estereótipos em torno da beleza que são construtos sociais de inclusão de aceitação que reforçam preconceitos e discriminação e o movimento negro teve um papel muito importante na luta pela valorização de sua beleza cor e identidade.

Verdade, tem o estereótipos construídos socialmente, como estereótipos de beleza de, de inclusão de aceitação, tudo isso é um construto histórico. E o

movimento negro já começa se mobilizar a se assumir politicamente, começa a assumir mais a sua identidade e não ter receios de tal discriminação de tal preconceito (GUIMARÃES, 09/10/2014).

E quando elas ensinam as crianças a não serem racistas, a mudarem a linguagem, conforme as discentes, as crianças podem passar para pais e mães, em casa, o que aprenderam, elas poderão se defender de alguma maneira. O relato abaixo é de uma das alunas que já tem experiência como professora e presenciou uma situação de racismo entre as alunas com idades entre três e quatro anos. A fala aponta para importância de se trabalhar desde cedo estas questões no período de socialização e construção do caráter e dos valores das crianças em sociedade, a escola faz parte deste processo.

O que a colega falou é interessante mesmo, agente aprender a trazer pra sala de aula, porque o meio social escolar já vive este tipo de preconceito, como eu tenho uma aluna mesmo ela chegou na sala de repente, eu acho que ela é muito observadora, ela chega na sala e fica olhando tudo como na minha sala ela é a única negra, e ai ela olhou pra mim e disse pró, meu pai disse que eu sou a única preta da escola, que na verdade agente tem um aluno mais claro, da escola ela é a única negra mesmo e ai eu não tinha este preconceito eu também sou negra e achava que as crianças brincavam ali e não tinham preconceito, mais depois do que ela falou e eu analisando tem. Dentro de uma rodinha brincando de boneca surgiu o preconceito ali, bem visível onde uma coleguinha estava com a roupinha lavando e a outra estava com a boneca. Ela disse “pró” e eu disse o que foi? “Luana não está deixando eu brincar com a boneca, ela não quer deixar”. Um num grupo de quatro crianças se formou três, e ela foi chora, então ali na mesa com os outros meninos eu não percebi ai ela chamou atenção e eu fui olhar, eu fiz, não ela vai brincar, “então tome aqui a roupa pra você lavar”, e ai eu, porque ela vai lavar roupa, “ela não pró ela vai lavar roupa”, eu disse não ela vai cuidar da boneca e você vai lavar a roupa. Ai de repente ela disse assim” porque negro foi feito pra lavar roupa e trabalhar”. Então é tudo aquilo que ela tem noção e veja bem que é desde pequeno e sempre tem a pele clara a loura. E ai depois quando foi abraçar um mais claro, deixa eu ver, não tem ninguém aqui, muito mais claro que eu né, um pouquinho mais claro mais ainda negro, ai uma loira foi abraçar e a outra falou não fulana não abraça ele não porque ele é preto ele é negro e negro foi feito pra trabalhar, não pode abraçar. Tem quatro anos. (Grupo focal, 10/09/2014).

As alunas do grupo ficaram chocadas com essa história, e como não ficar. A estudante que relatou, ainda, informou ter passado a situação para diretoria e não foi tomada nenhuma atitude:

Eu informei a senhora, onde a senhora deveria ver a situação ir na menina que cometeu este abuso com ela e conversar. Ai ela - “ah mais eu não sabia que a menina ia contar”. Ela sofreu o preconceito então como todo mundo é branco deixou pra lá achou que ela não iria contar a negra lá é eu e ela, os outros tem pele clara, é complicado né? (Grupo focal, 10/09/2014).

Elas acreditam que os/as professores/as devem estar muito atentos/as para estas questões, atento/a ao falar, as suas atitudes, ao material que irão estudar e usar para passar em sala. É necessário que elas/es tenham uma consciência crítica, um policiamento com

relação a tudo isso. Pois o racismo ocorre, em brincadeiras, em palavras e as pessoas geralmente nem percebem, por causa de discursos racistas e preconceituosos que foram naturalizados ao longo do tempo, porém precisam ser desconstruídos, denunciados. Gênero atrelado a categoria raça e etnia abre um leque para este olhar crítico e aponta caminhos para novas mudanças nas relações sociais.

Conforme a professora Silvana a disciplina Educação e Etnia passou por um processo de reformulação em 2014, para decidir se seria optativa ou obrigatória. Então ela passou a ser optativa e a partir daí foram elencados alguns conteúdos a fim de ajudar teoricamente. Ela acredita que no processo de reformulação da disciplina não houve resistências por parte do corpo docente em inserir gênero embora a mesma não tenha participado neste processo e outros professores não souberam opinar sobre esta situação. Acredita que foi algo apontado pelos próprios professores, mas sugere que o fato da disciplina ser optativa deve ser discutido nas reuniões do curso. Ninguém questionou isso na primeira reformulação do currículo do curso. Dentro do conteúdo da disciplina eles/as irão discutir a questão da mulher negra.

O professor Roberto aponta uma das dificuldades para a criação de uma disciplina específica sobre gênero e está relacionada sobre tudo a questão financeira. O professor afirma que para implantar disciplinas específicas também demanda custo para a universidade, vejamos o relato:

Dentro deste currículo ele é um quebra cabeça é um jogo de xadrez de peças os seus componentes curriculares, organizados dentro de uma lógica carga horária que rebate diretamente na folha de pagamento da instituição privada, não é? Então quando você diz assim gostaria muito de fazer uma étnica educação, por exemplo, considerando as etnias na dimensão metodológica, fazer um trabalho só sobre educação e cultura indígena, e então as disciplinas vão poder, isso demanda carga horária e consequentemente custo. (VIEIRA, 18/03/2014).

Desta sorte gênero entra na disciplina, Educação e Etnias, porque a mesma permite uma abertura para a discussão, porém de maneira geral as discussões de gênero não são abordadas com profundidade. E de acordo com o professor Roberto Carlos, que seria responsável a princípio pela disciplina, a proposta da mesma está em inserir dentro da temática educação e etnias, temas contemporâneos; e dentre estes fazer o recorte de gênero falando sobre as mulheres e as políticas públicas, mudanças nas famílias contemporâneas e mulheres chefes de família. Um dos objetivos da disciplina está em contemplar também o debate sobre a diversidade envolvendo questões como as diferenças dentro do curso de Pedagogia. Para incorporação destes temas ocorreu a reformulação da ementa da disciplina.

Educação e etnias, que a proposição é de uma disciplina que possa discutir dentro da etnia uma série de temas contemporâneos, dentro dos recortes nós fazemos o tema gênero. E é uma disciplina na verdade que tem a intenção de trazer a diversidade para dentro do curso de Pedagogia e trazer também dentro da diversidade a discussão sobre as diferenças também tem esta relação. A discussão de gênero está muito num patamar das políticas públicas para as mulheres, as mulheres as políticas públicas, claro retomando assim um pouco as mudanças das famílias contemporâneas, as mulheres chefes de família, mais estes temas recorrentes. (VIEIRA, 18/03/2014).

Além disso, o professor deixa claro que a disciplina não é específica para gênero, mas como nela vai ser discutida a mulher negra, o assunto cai neste campo relacionado com gênero e a questão étnica. A disciplina tem o foco na discussão étnica, de acordo com a professora Silvana, para discutir a questão do negro e do índio e sua inserção nos aspectos educacionais, nas leis que os protegem e que garantem seus direitos a educação, a exemplo da lei 10.639 e também ira falar da diversidade e nesse assunto entra a discussão de gênero.

O que ela se propõe também a falar sobre gênero na disciplina está voltado para a questão da mulher, a predominância de mulheres neste curso, a mulher e sua participação no mercado de trabalho, analisando qual o seu papel neste espaço enquanto pedagogas. Porque são, portanto formadoras de outros sujeitos. Irão discutir também a questão da mulher, sobre sexualidade para ajudar a responder algumas questões conflitantes que as alunas colocam nas aulas, bem como falará de questões que elas ainda não sabem lidar, relacionadas a sexualidade, a família e a escola.

Que eles não sabem contornar as descobertas que ocorrem nesta fase inicial de formação. Há algumas tendências que também se revelam e a família não aceita né? A escola também não sabe trabalhar, então agente vai discutir um pouquinho sobre isso, e fundamentalmente sobre o papel da mulher e um pouco do projeto da sexualidade. (GUIMARÃES 07/09/2014).

As alunas já falaram sobre gênero e sexualidade, em outros momentos em eventos fora da Universidade e disseram que a Universidade peca muito em não atualizar este tema para elas. Pois elas quando se deparam com situações como da transexualidade, da homossexualidade e da homofobia elas ficam sem saber como lidar. Conforme o relato a seguir:

E agente ver casos nas escolas, onde agente trabalha, que praticamente agente não sabe lidar com a situação né? É a questão dos transexuais é a questão dos homossexuais é a questão da tendência da homofobia, da discriminação que os meninos e que as meninas sofrem em determinadas situações né? E de que a gente fica sem saber o que falar como agir, o que dizer. Porque não é discutido na faculdade como deveria discutir, é uma demanda atual então não dá pra... (Grupo focal, 10/09/2014).

Elas também trazem em suas falas a questão da construção de padrões estereotipados que carregam preconceitos em torno de lésbicas e gays, que são responsáveis por perpetuarem o sexismo e a homofobia. Na visão de uma delas gays e lésbicas de baixa renda são os que mais sofrem este tipo de preconceito e acreditam que tudo isso merece uma explicação mais intensa.

E se às vezes os meninos tentam, se eles têm uma educação diferente isso já determina a opção sexual dele porque por conta que ele é meio afeminado aquela coisa que não tem nada haver. Então são questões profundas que eu acho que merece um tempo uma explicação a parte” (grupo focal, 09/10/2014).

De acordo com a professora Silvana Guimarães não há resistências por parte das alunas em discutir gênero, e que pelo contrário elas gostariam que fosse mais discutido. Elas têm a necessidade da discussão porque é algo que elas vêm o tempo todo, ou seja, que elas percebem no cotidiano acadêmico e do exercício de sua profissão nas escolas, conforme a salienta a professora Silvana: “Então elas tem a necessidade porque é uma necessidade que elas vêm o tempo todo né? Seja no aspecto social seja no aspecto educacional, então elas não emitem resistências.” (GUIMARÃES, 07/09/2014). Mas ela acredita que por ser uma discussão muito ampla não caberia apenas numa disciplina, seria importante ampliar, transversalizar nas disciplinas.

Alguns professores/as afirmaram que as discussões de gênero não estão inseridas na matriz curricular do curso, entretanto a professora Silvana acredita que ela está sim, não de maneira explícita, mas na medida em que o curso fala sobre educação e diversidade, o respeito e a tolerância, então ela afirma que gênero está embutida nisso. “Mas assim é algo que está imbricado na concepção do curso, mas não é algo tão explícito onde o aluno diga: poxa, é isso que está se falando de gênero” (GUIMARÃES, 17/09/2014). Por isso há uma necessidade de se aprofundar as alunas sentem falta dessa atenção maior ao tema. Segundo ela com as propostas atuais as alunas vão saber discutir gênero entre outras questões relacionadas, mas ressalta que não com profundidade, por falta de uma disciplina específica:

Eles vão saber sim é discutir a questão da mulher discutir a questão do negro, discutir a questão das diversidades sexuais, mas não de forma tão profunda, essa oportunidade não lhes foi dada, mesmo dentro do corpo do curso, mas não, mas não existe uma disciplina que vá trabalhar com tanta explicitação essa questão do gênero. (GUIMARÃES, 17/09/2015).

Embora esteja acontecendo já a disciplina a quase um mês do momento em que realizei a entrevista, a professora Silvana Guimarães ainda não havia selecionado textos para falar sobre gênero, apenas textos sobre questões identitárias e sobre a Lei 10.639. E,

até o presente momento em que escrevo o capítulo ainda não foi construída a ementa da disciplina. Os conteúdos trabalhados no período estavam voltados para além do que já foi citado acima, a se falar dentro do tema identidade das dificuldades que muitas pessoas negras enfrentam em se reconhecer enquanto tal. Também sobre as dificuldades entre o público de origem europeia de reconhecer sua afrodecendência, mostrando as resistências em torno disso, ressaltando que mesmo havendo diferentes culturas há uma dificuldade em trabalhar a questão do negro, da cultura africana, sua religiosidade, os tabus e preconceitos sociais em torno destas questão em nossa sociedade. Fará a discussão sobre a Lei 10.639 e sobre a resistência para implantação em sala de aula mesmo depois de mais de 10 anos de sua implementação.

3.3- “QUANDO SE FALA DE GÊNERO, SE FALA DE...”: O QUE OS/AS PROFESSORES/AS FALAM SOBRE GÊNERO

A professora Lia afirma que as discussões sobre as questões de gênero são realizadas a partir da perspectiva dos estudos femininas e não de maneira descritiva. Em sua opinião não dar para discutir gênero num viés positivista, a perspectiva para a discussão de gênero no curso a é a perspectiva analítica. Já a professora Ana Catarina parte da percepção histórica para conceituar gênero “Eu procuro partir de uma dimensão histórica né? Tomando como base de que a história não é linear, mas ela é multilinear ela é plural e tomando como base uma perspectiva de história dialética” (28/04/2014).

Ela parte desta perspectiva a fim de entender a posição dos sujeitos na história, desde a chamada sociedade primitiva ao momento em que a sociedade se divide em classes, para explicar quando a mulher passa a ser um objeto e perde a possibilidade de ser sujeito na história. E analisa o determinado momento em que essa mulher volta a ser sujeito na história a partir do século XIX, através dos movimentos sociais, das revoltas trabalhistas e a partir dos anos 1960 com a pílula, mostrando os efeitos disso sobre a vida da mulher. E levanta nestas discussões o porquê que o feminismo traz um radicalismo extremo neste período e hoje ela faz uma síntese para entender o lugar da mulher na história enquanto sujeito, mas segundo Ana Catarina “sem deixar de entender que homens e mulheres são iguais”. Neste contexto ela faz outras discussões como a luta de classes papel das mulheres em tempos históricos distintos da sociedade ocidental.

A partir de então fala sobre a mulher negra nas escolas, no ensino normal e no curso de Pedagogia, e faz a discussão de gênero ainda para entender a própria situação em si do curso de pedagogia, a questão da desvalorização deste curso, o afastamento dos

homens desta profissão e o porquê que as mulheres tendem a escolher está profissão. Assim, como também usa gênero para falar sobre as diferenças biológicas entre homens e mulheres explicando que essas diferenças não precisam constituir um motivo para a dominação masculina, “em Psicologia agente discute que apesar de diferentes anatômicas subjetivas sociais que existem entre homens e mulheres essas diferenças não precisam se constituir em motivo de dominação.” (CAVALCANTE, 28/04/2014).

A concepção de gênero do professor Roberto Carlos é percebida em alguns momentos, tendo gênero como sinônimo de mulher. Porque em suas falas gênero sempre está atrelado para estudar como ele chama de a “essência feminina” no curso, a emancipação das alunas, como é percebido nos relatos a seguir:

Tem uma coisa importante no curso, que assim quando se discute gênero dentro UCSAL um dos pontos que nós discutimos é a questão da essência feminina no magistério. [...]Então gênero aparece como uma extensão destas propriedades destas femininas, não é? A discussão de gênero que o magistério criou. O curso de pedagogia tem não só as características das discentes quanto às de professoras. Raros são os homens que estão na área da licenciatura, é bem menor e este dia feminino também mostra a emancipação da mulher, não é? No ato da sua produção intelectual não é? Porque a mulher avança, no sentido de gênero é discutido mulher, feminino na verdade, porque a mulher poderia estar num papel social é um entendimento nosso, mas que o gênero ele se emancipa a partir também do trabalho intelectual e pode nos ajudar a conscientizar emancipar os sujeitos através de uma releitura do papel tanto feminino quanto da mulher em sociedade nesse curso.” (VIEIRA, 18/03/2014).

O professor Roberto Carlos Vieira, também fala de gênero para desconstruir a visão que as alunas têm sobre a condição da mulher quando elas entram na universidade, e busca desconstruir esta visão que a professora é a extensão da mãe, e fala sobre a questão da emancipação delas, de seu papel enquanto chefe de família, e sobre os padrões morais que se estabelecem, valores que despontencializam as mulheres em ter o seu potencial em transformar a sociedade, tanto no espaço escolar, quanto em suas vidas cotidianas. A perspectiva de gênero discutida por ele, está principalmente ligada a emancipação social das mulheres, vejamos: “É Muito no campo social e na emancipação social. [...] emancipação mesmo.[...] Pouco ligado diretamente a gênero e sexualidade. [...] É isso e do seu papel social,é muito mais isso [...].

O professor Antônio Gilmar Santos leciona Estudos Antropológicos, uma disciplina eixo que é dada em todos os cursos da Católica, em especial no curso de Direito ele diz abordar as questões de gênero e fala sobre identidade e segundo ele as/as alunas/os trazem as temáticas sobre as minorias no Brasil. Trabalha com o conceito de gênero para mostrar como surgiu este conceito e vai para o campo da psicanálise para falar das ideias de Freud, a respeito da discussão clássica entre pênis e Vagina. Fala da desconstrução do

machismo, faz as discussões de gênero dentro destas conotações e também a partir de uma abordagem Inglesa de Chodoronde, que está sobre outro viés, uma perspectiva voltada a genealogia da questão de gênero conforme suas afirmações.

Ainda nesta preceptiva, fala sobre os papéis sexuais, como isso funciona na sociedade nos grupos, nas famílias, em fim no meio social em geral. Fala também da construção social, como sendo cultural passado por meio da linguagem, através das representações que vão sendo construídas no imaginário das pessoas, como ele chama as atribuições sexuais. Traz os pensamentos de Simone de Beauvoir para mostrar que não se nasce mulher tonar-se, também pautando em assuntos sobre a percepção de vida e do poder humano. Estas questões segundo ele estão dentro desta abordagem de Chodoronde, e essa perspectiva questiona a psicanálise, fala o porquê valorizar o pênis e não a vagina. E ele relaciona está discussão com as situações que ocorrem atualmente em sociedade e na vida cotidiana.

A concepção de gênero da professora Terezinha é feita sobre ótica dos estudos feministas. Ela diz: “Não é claro que agente não pode fazer só de uma maneira descritiva. Principalmente eu que sou militante, né? Nós fazíamos isso de uma maneira analítica tendo em vista a grande importância das feministas nesse processo” (BARROS, 24/04/2014).

A professora Silvana Guimarães está tentando trabalhar a partir da concepção feminista, ela diz que está tentando fazer a construção histórica da mulher nos últimos 1960 anos, vai buscar conceituar gênero, explicar o conceito, para explicar o que é gênero de fato para dar uma base conceitual para as alunas na disciplina Educação e Etnias. E vai trabalhar com base na construção social: “Mas agente vai trabalhar mesmo está perspectiva construtivista de construção.” (GUIMARÃES, 07/ 09/2014).

Algumas alunas falam sobre o que aprenderam sobre gênero e sobre qual perspectiva, elas citam alguns pontos da discussão de gênero e enfatizam que seu entendimento sobre a questão na maior parte está relacionado ao que elas aprenderam em atividades extra classe, fora da universidade. Uma das alunas diz:

(...) é uma construção social, agente trabalha muito a questão do gênero biologicamente falando homem, mulher não faz sentido isso, já foi mais do que provado que é uma questão de construção. Então isso, essa coisa de você está trabalhando com menino ainda, de que a cor da menina é rosa e a cor do menino é azul foi, a brinquedo de menino é carro e brinquedo de menina é boneca, as profissões de homem e as profissões de mulher é bem difícil né, diante de tantas realidades , mas é a realidade ela é crua. (Edmária, Grupo Focal10/09/2014.) (Grifo meu).

Elas trazem em suas falas ainda a questão dos estereótipos de gênero, atrelados a questão racial, que foram coisas que elas aprenderam e conforme o entendimento delas está

dentro das discussões de gênero, estereótipos muitas vezes racistas e que são reproduzidos pelos pais e pelas mães das crianças, afirmam.

A professora Silvana Guimarães salienta que quando se fala de gênero também se pensa nos estereótipos de beleza de aceitação que são construídos socialmente, que é um construto histórico, e ela cita o movimento negro como exemplo de luta e de mobilização política em torno de desconstruir estes estereótipos, assumindo então sua identidade sem ter receio de discriminação e preconceito.

Outras questões que elas trazem e que fazem parte do contexto das discussões de gênero e que já debateram em sala de aula é sobre a discussão em torno da sexualidade, e da orientação sexual, sobre tudo, dos estereótipos construídos em torno da mulher lésbica, falam da masculinização, ou da feminilização de gays, dizendo que mais uma vez que são estereótipos construídos e estão imbricados nas pessoas causando muitos preconceitos. Afirmam que o ser humano não consegue ampliar e não consegue ver além estas circunstâncias, pelos motivos já apresentados aqui. Segundo as alunas quando se é discutido gênero outras categorias estão relacionada como Etnia, Raça e a Sexualidade. Vejamos algumas falas (Grupo focal, 09/10/2014):

Feminilização do homem né? No sentido de como mais um estereótipo criado, toda lésbica tem que ser, então está ligada a construção está tão imbricada no sujeito, está tão enraizada no sujeito que o ser humano não consegue (...) Ampliar.”

“(…) Você uma mulher que é lésbica, vocês não se parecem, eu não acredito!”

“Exatamente. E se às vezes os meninos tentar, se eles têm um à educação diferente isso já determina a opção sexual dele porque por conta que ele é meio afeminado aquela coisa que não tem nada haver (...). Então são questões profundas que eu acho que merece um tempo uma explicação a parte.”

Mas eu acho assim que pessoas que a medida do tempo tem baixa escolaridade eu acho que estas pessoas são mais que se vestem assim desta forma de homem e ou de mulher eu acho isso , agente ver muito isso ver as diferenças.”

“É porque por um lado agente ver estas diferenças, de homossexual de homossexuais.”

“É de classe social. Normalmente é da classe social. E a classe baixa se veste assim.”

Uma das questões relacionadas também com a discussão pontuada pelas discentes do grupo focal é a linguagem. Uma delas chama atenção para a importância do policiamento de suas ações, do cuidado em suas pesquisas na escolha dos materiais que levarão para sala de aula. Pois elas carregam uma bagagem cultural, que pode transmitir

preconceitos, afirmaram. Também trouxeram como um dos contextos presentes na discussão de gênero, a questão das creches e da mulher no mercado de trabalho, sua dificuldade em trabalhar por conta da dificuldade de colocar a seus filhos/as numa creche, e aí neste contexto conversam sobre o feminismo e a relação do feminismo com gênero e outros assuntos como o anticoncepcional e avanços da sociedade, a mulher em sociedade e as mudanças sociais e os papéis sociais. Discutem como as mulheres também podem criar seus filhos reproduzindo os estereótipos, e sobre a dupla jornada de trabalho das mulheres. Então esses assuntos aqui citados fazem parte dos contextos, dos debates que elas fazem com/as professores/as que estão ligados ao conceito gênero, porém foram apenas debatidos ligeiramente.

Embora elas tenham relatado pontos cruciais desta discussão, muitas delas ainda não sabem conceituar gênero, estão tentando compreender. Isso acontece devido às situações já aqui apresentadas, como a falta de profundidade, pela não programação do conteúdo em determinada disciplina entre outras. Vejamos o relato de uma das participantes do grupo focal:

Até porque nós mesmas nos batemos sobre o que é gênero. Quando você falou o que é gênero todo mundo ficou assim, porque eu não lembrava o que era gênero, o que é gênero, agente discuti às vezes e agente não sabe o que é gênero, agora agente está falando e confundindo gênero com outras coisas. (Tânia, grupo focal, 10/09/2014).

Foi possível perceber no grupo por parte de uma das alunas certo estranhamento com relação ao termo gênero, a aluna não concorda que os fenômenos sociais explicados através do conceito de gênero, receba o nome “gênero”, para representá-las e que poderia receber outro nome. “Está palavra gênero me incomoda um pouco porque eu não sei ver exatamente nela um conceito mais o que é exatamente que você quer saber?” (Mayana, grupo focal, 10/09/2014).

Observando sua fala nota-se que isso ocorreu devido à aluna não ter uma compreensão ou conhecimento da história deste conceito. A discente a sugere que ao invés do termo gênero para o estudo destas questões o termo deveria ser: construção social do indivíduo, e isso para ela diz tudo.

Eu sei que agente ainda vai dar com os professores, mas acho que o nome não diz nada em relação ao assunto, eu acho que este assunto deveria ter um outro nome. Ai toda vez quando eu digo construção social do indivíduo isso ai diz tudo (Mayana, grupo focal, 10/09/2014).

Elas acreditam que a educação é responsável por passar valores e assimetrias. Por isso elas acham importante no curso ser trabalhado gênero e educação. “[...] o contexto que

deveria ser tratado gênero é a educação porque a gente só desconstrói conceitos com a educação. Então é bem nessa perspectiva.” (Edmária, Grupo focal, 10/09/2014).

As alunas acham importante, mas reconhecem que embora seja fundamental o curso de Pedagogia não tem sido valorizado e historicamente esta desvalorização foi sendo construída, vejamos:

Porque agente não percebe de alguma forma a profundidade desta questão da profissão do professor e agora do pedagogo nas séries iniciais, uma valorização porque infelizmente, historicamente falando, qual era o papel do professor? Como era visto o professor? Era aquela moça que não podia fazer nenhum curso, ela tinha que ser a professorinha, né porque ia demandar de ficar um tempo em casa e então é aquela questão com a revolução feminista muitos professores foram escolhendo esta profissão por outros motivos sem ser o da valorização do profissional, e hoje existe esta luta porque não é uma profissão valorizada, e agente ainda traz este estigma de é títia em toda esquina você ver uma pessoa que ensina, todo mundo pode ensinar, não é? (Edmária, grupo focal, 10/09/2014).

Foi possível perceber através das falas que gênero estaria ligado a questão da mulher, quase como sinônimo de mulher. É necessário definir melhor a disciplina, no sentido de repensá-la e de reorganizar os conteúdos a serem dados, a carga horária e seu perfil como disciplina optativa. Também devem ser revistos os assuntos, deve tornar-se prioritários conteúdos como o de gênero, sendo assim melhor aproveitado e aprofundado sobre tudo atendido, pois é uma demanda, e repito sua inserção é uma demanda para a construção de uma educação não-racista, não-sexista, e não-homofóbica.

Ao se falar em gênero é necessário não cair no equivoco de relacionar gênero como sinônimo de mulher. Joan Scott mostra que o termo gênero tem uma conotação mais subjetiva e neutra que a categoria mulheres, gênero não é sinônimo de mulher. O termo gênero é uma terminologia das ciências sociais conforme Scott (1990): “o termo ‘gênero’ constitui um dos aspectos daquilo que se podem chamar de buscar a legitimidade acadêmica para os estudos feministas, nos anos 1980.” (p. 75).

Ainda gênero é um tema que sua utilização também sugere que “qualquer informação sobre mulheres é necessariamente informação sobre homens, que um implica o estudo do outro.” (SCOTT, 1990, p. 75). Este entendimento rejeita a idéia de que as mulheres devem ser estudadas de forma isolada. Gênero não se refere apenas ao sexo e nem é diretamente determinado pelo sexo, Segundo Joan Scott, “ele enfatiza um sistema de relações que pode incluir o sexo mais não é diretamente determinado pelo sexo, nem determina diretamente a sexualidade.” (Joan Scott, 1990, p. 76). É necessário apresentar gênero mostrando as razões nas quais as relações sociais são construídas como elas são, como funcionam e como elas podem ser transformadas, Joan Scott (1990).

No uso descritivo de gênero conforme Joan Scott, (1990), gênero é um conceito associado ao estudo de coisas concernente as mulheres. Entretanto, vai para além da descrição ele é um novo conceito, “gênero é um novo tema, um novo domínio da pesquisa” (p.76). Gênero é uma nova forma de enxergar e explicar a história da sociedade, bem como de ajuda dessa forma a transformar as relações sociais. Ele não tem poder analítico suficiente para questionar e mudar os paradigmas históricos existentes (Scott, 1990 p, 76). Mas pode indicar meios para tal mudança.

As feministas pegam termo gênero do dicionário para o sentido literal se refere a “organização social da relação entre os sexos.” (SCOTT, 1990, p. 72). O termo gênero foi utilizado inicialmente por feministas norte americanas, objetivavam enfatizar o caráter social das diferenças baseadas no sexo, ou seja, gênero indicava uma rejeição ou determinismo biológico imbricado na utilização de determinados termos como sexo ou diferença sexual. Gênero passa então ser utilizado como uma categoria de análise no fim do século XX, conforme Joan Scott (1990). Assim:

Uma das mais importantes e perturbadoras contribuições feministas contemporâneas refere-se á condição do sujeito do feminismo. A crítica feminista ao essencialismo desconstruiu a categoria mulher ou mulheres é uma possível identidade feminina universal. (CAMPOS, 2011, p. 5).

O conceito de gênero pretende mostrar à insuficiência das teorias existentes, no que tange as explicações concernentes a origem das desigualdades entre homens e mulheres este termo é uma investida de feministas contemporâneas para criar um termo ou teoria que tenha uma definição mais completa e abrangente sobre tais desigualdades. (SCOTT, 1990).

Desta sorte seria fundamental que minimamente houvesse num curso uma ou duas disciplina que aprofundasse mais o conceito de gênero, poderia ser uma disciplina com um viés introdutório, a exemplo de outras disciplinas como Antropologia e Sociologia. E assim sendo, seria discutido nela gênero e educação, bem como gênero e interseccionalidades, objetivando uma formação mais completa para as/os estudantes deste curso. Levando em consideração a relevância deste tema para construção de mudanças na sociedade através da educação e das diretrizes que demandam este tipo de conhecimento específico na área. Porque um dos profissionais responsáveis em contribuir nesta questão são as pedagogas/as, eles devem ser preparados para este processo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta monografia foi mostrar como as discussões de gênero estão sendo feitas no âmbito do ensino superior privado no curso de Pedagogia da UCSAL. A nossa hipótese seria que o curso de Pedagogia da UCSAL possui estudos relacionados a gênero nas grades curriculares e estão presentes a partir da perspectiva feminista. O que percebemos, com a pesquisa, é que o curso faz a discussão ainda que timidamente em algumas disciplinas, numa tentativa de transversalizar o tema. Por iniciativa de alguns/as professores/as, a fim de estudar temas contemporâneos ou a partir de demandas levantadas pelas discentes nas disciplinas em determinadas aulas quando os assuntos são levantados espontaneamente. Embora, existam demandas para inserção de gênero na formação docente para séries iniciais a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, o curso ainda está começando a inserir a discussão de maneira formal no currículo, e a partir da disciplina educação e Etnias.

Neste contexto gênero primeiramente parece está sendo estudado de maneira descritiva no curso, ou seja, não fala da existência do fenômeno ou de realidades, sem interpretar, explicar ou atribuir uma causalidade. É necessário ser utilizado de maneira analítica buscando explicar porque os fenômenos e as realidades em torno das relações sociais tomam as formas que tem.

A iniciativa do curso em incluir a discussão de gênero na disciplina Educação e Etnias é muito importante, e para tanto foi feita uma mudança curricular afim de introduzir o tema, o mesmo está sendo pontuado dentro da discussão de raça e de etnia. Mais ainda é necessário aprofundar um pouco mais, ampliar a discussão para outras disciplinas.

O curso deve se a ter as demandas nacionais e estaduais tanto dos Planos de Políticas para as Mulheres quanto dos Parâmetros Curriculares Nacionais para Educação e das Diretrizes Nacionais para o curso de Pedagogia além dos parâmetros curriculares Nacionais para Educação. Os mesmos criam urgências na temática a partir da formação docente para as series iniciais, tendo em vista a importância de gênero atrelado a educação como instrumento de transformação e desenvolvimento de uma consciência crítica desde a tenra infância, afim de que sejam construídas relações de gênero equânimes.

Apesar das discussões existirem, elas ainda ocorrem timidamente no curso de pedagogia da UCSAL. É necessário investimento em mais disciplinas que poderiam ser oferecida na modalidade Gênero e Educação I e Gênero e Educação II para que as alunas possam ser preparadas em relação à temática, contribuindo assim não somente para sua

carreira profissional como também a sua formação enquanto sujeito na sociedade, a fim de que sejam mudadas desta forma mentalidade e praticas pessoais. Para que assim elas possam perpetuar também mudanças na formação de outros sujeitos, sobre tudo nas crianças.

A partir deste trabalho também foi possível perceber de maneira mais ampla e empolgante a importância dos estudos de gênero como uma ferramenta para mudança no âmbito educacional, sobre tudo na formação superior. Este conceito é fundamental para análise da sociedade e para a produção de mudanças, a educação é uma chave para tal processo, portanto, é necessário que paradigmas, discursos e ideias preconceituosas e práticas opressoras e hierarquizantes sejam rompidas. Para além das ações do governo, é preciso mudanças coletivas e individuais, uma vontade política para o alcance de tais mudanças.

Foi fundamental perceber neste processo de pesquisa o forte papel do estado na elaboração de políticas públicas que imergência demandas para esta discussão, rumo a igualdade e equidade de gênero. Vale ressaltar que as ações que criam demandas para inserção das discussões de gênero na formação docente é fruto do esforço e lutas antigas e ainda recentes de feministas, sobre tudo ações para a preparação docente dos anos iniciais, pois é a nesta fase que as crianças aprendem a se socializar e começam a substanciar suas identidades e a entender o mundo e o estar nele.

A formação no tema é essencial para que estes/as profissionais sejam mudados e possam assim partilhar o que já vivenciam, objetivando uma sociedade melhor e mudanças nas relações de gênero que são relações de poder e nestas as mulheres muitas vezes têm sido subordinada e os homens super valorizados, produzindo assim assimetrias que são naturalizadas neste processo desde que ainda somos crianças.

E neste contexto a Universidade Católica do Salvador atendeu as demandas da política de formação docentes, com licenciaturas presenciais, entretanto ainda é iniciante no debate que tem relação com a demanda de outra política educacional que diz respeito á inclusão das discussões sobre gênero, raça e etnia, sexualidade, na formação inicial e continuada de docentes. Tal inclusão constitui parte das “estratégias para mudar valores, crenças e pensamento acerca das relações entre homens e mulheres em nosso país e estado”. (II PLEPM, 2009, p. 22).

As demandas de mudanças nas diretrizes curriculares encontram-se nos II Plano nacional de políticas para as Mulheres e no II Plano estadual de Políticas para as mulheres,

e trazem políticas e ações acerca de gênero e educação e faz parte de uma luta, que há muito tempo tenta incluir nas políticas públicas voltadas para a formação.

O curso de Pedagogia na UCSAL precisa estar atento para estas questões e lançar mão da categoria gênero como mais um instrumento de análise social. Precisa incorporar as contribuições teóricas do feminismo e estudar empiricamente como as relações sociais são construídas. Embora haja algumas ações formais voltadas para o enfoque de gênero na educação superior, especificamente na formação docente para educação infantil e séries iniciais, há poucos avanços na direção crítica de gênero nas políticas educacionais e diversidade na formação profissional e particularmente na formação docente inicial e continuada, podemos perceber isto no curso de pedagogia da UCSAL.

A universidade deve tornar-se um espaço problematizador das diferenças e das desigualdades e deve lançar mão de temas transversais ou das discussões de gênero e articula-las ao currículo. Conseqüentemente vincular ao cotidiano das/os estudantes neste caso os de pedagogia, onde as relações de gênero estão presentes, para romper com modelos, crenças legitimadores de hierarquias sociais. É importante que as pessoas vivenciem, tenham experiências pessoais com relação à desconstrução com a finalidade, de mudar suas práticas e vivências. É necessário que a UCSAL dedique tempo e esforços no sentido de integrar e adaptar propostas pautadas nos estudos de gênero e /ou feministas. E nesse espaço, o curso de pedagogia ainda é muito tímido no que diz respeito a temática e deve estar ativo neste processo de compreender e contribuir com novas perspectivas na abordagem destas temáticas.

É importante que essa universidade adira às políticas de educação inclusivas e à implementação de diretrizes curriculares que contribuam para a formação de uma nova mentalidade, uma nova forma de enxergar o outro e as relações sociais com as lentes de gênero.

Para que o curso cumpra as metas além dos seminários que são feitos e de algumas considerações em sala de aula é necessário que haja a transversalização programada nas disciplinas ou até mesmo que se crie uma nova disciplina para gênero e educação. São sugestões que aparecem nas falas dos/as interlocutores/as e que tomo também como sugestão para que o curso alcance os objetivos e metas a que se propõe enquanto uma licenciatura voltada para formação infantil e as séries iniciais.

REFERÊNCIAS

BAHIA. **II PLANO Estadual de Políticas para as Mulheres. Educação inclusiva, não-sexista, não-racista, não-homofóbica e não-lesbofóbica.** Secretária de promoção da igualdade. Bahia, 2009. 116 p.

BRASIL. Conselho Nacional da Educação Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº1, de maio de 2006. **Institui diretrizes Curriculares nacionais para o Curso de graduação em Pedagogia, Licenciatura.** Ministério da Educação, Brasília 2006,6p. Disponível em:> Acessado em 10 de março 2015.

_____. Lei nº 13.005, de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação –PNE e dá outras providências.** Disponível em:> planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-1014/1014/Lei/L13005.htm>. Acessado em:08 fevereiro 2015.

_____. **Plano Nacional de políticas para as Mulheres.** Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. Brasília, 2005, 26.p. Disponível em:> bvsms.saude.gov.br/bvs/publicação/pnpm_compacta.PDF. > Acessado em 8 de fevereiro de 2015.

_____. **II Plano Nacional de Políticas para as Mulheres.** Secretária Especial de política para as Mulheres. Brasília, 2008. 237p. Disponível em:< http://www.observatoriodegenero.gov.br/eixo/politicas-publicas/pnpm/comite-de-monitoramento-do-ii-pnpm/Livro_II_PNPM_completo08.10.08.pdf>.Brasil. Acessado em 8 de fevereiro de 2015.

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais. Apresentação dos temas transversais. Ética. Ministério da Educação/ Secretaria da Educação Fundamental. Brasília. 1997, 146 p. Disponível em:> <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>>. Acessado em: 15/02/2015.

_____. Presidência da República. Secretaria de Políticas para as Mulheres. **Plano Nacional de Políticas para as Mulheres.** Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres,2013.114p.Disponívelem:<<http://www.spm.gov.br/assuntos/pnpm/publicacoes/pnpm-2013-2015-em-22ago13.pdf>>.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e bases da educação nacional.** Brasília. Disponível em:< [HTTP://www.planalto.gov.br/CCIVIL/LEIS/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/LEIS/19394.htm)>. Acessado em 08 de fevereiro 2015.

_____. Lei nº 10. 172 de 9 de janeiro de 2001. **Aprovado o Plano nacional de Educação e da outras providências.** Disponível em > www.planalto.gov.br/ccivil-03/leis/leis_2001/110172.htm>. Acessado em 08 de fevereiro 2015.

_____. Ministério da Educação/INEP. **Censo da educação Superior 2003,** resumo técnico. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasília 2003, 46 p. <Disponível em: <http://portal.inep.gov.br>> Acessado em 13 de agosto de 2013.

_____. **Censo da educação Superior 2004,** resumo técnico. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasília: 2005, 115 p. <Disponível em: <http://portal.inep.gov.br>> Acessado em 13 de agosto de 2013.

_____. **Censo da educação Superior 2008**, resumo técnico. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasília: 2008, 27 p. <Disponível em: <http://portal.inep.gov.br>.> Acessado em 13 de agosto de 2013.

_____. **Censo da educação Superior 2009**, resumo técnico. Instituto nacional de estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasília: 2010, 34 p. <Disponível em: <http://portal.inep.gov.br>.> Acessado em 13 de agosto de 2013.

_____. **Censo da educação Superior 2010**, resumo técnico. Instituto nacional de estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasília: 2012, 85 p. Tab. <Disponível em: <http://portal.inep.gov.br>.> Acessado em 13 de agosto de 2013.

_____. **Censo da educação Superior 2013**, resumo técnico. Instituto nacional de estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasília: 2013, 25 p. <Disponível em: <http://portal.inep.gov.br>.> Acessado em 13 de agosto de 2013.

_____. Resolução CNE/CPNº 1, de 15 de maio de 2006. **Institui Diretrizes do Currículo Nacional para o Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura**. Diário Oficial da União, Brasília, DF. 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11. Disponível em:< http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf.> Acessado em: 20 de setembro de 2015.

BARROS, Terezinha. **Entrevista concedida a Ana Queila Ramos de Santana**. Salvador- BA, 2014. 24 abril 2014. (Entrevista III, gravação 60min).

BESSA, Pedro pires; CONSELHO, Deise Elen Abreu do Bom. **Ensino Superior particular no Brasil: histórico e Desafios**. 2011, 19 p. Disponível em:< [file:///C:/Users/jorman%20e%20queila/Downloads/ensinosuperiorparticularnobrasil-110815144320-phpapp01%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/jorman%20e%20queila/Downloads/ensinosuperiorparticularnobrasil-110815144320-phpapp01%20(1).pdf)>. Acessado: em 22/11/2014.

BRITO, Rosa Mendonça de. **Breve Histórico do Curso de Pedagogia no Brasil**. In: Dialógica. Revista eletrônica da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas-FACED, v.1,n.1, 2006. P. 01- 10. Disponível em: http://dialogica.ufam.edu.br/PDF/no1/1breve_historico_curso_pedagogia.pdf. Acesso em 20 de agosto de 2014.

BUARQUE, Cristina. **Introdução ao feminismo**. VANIN, Iole Macedo, GONÇALVES, Terezinha 2006, p 7-24.”. (Orgs). “Caderno de textos gênero e trabalho”. Redor, Salvador. 2006, 209 p.

_____, Cristina, OLIVEIRA, Maria, TAVARES, Celma. **O que são políticas Públicas? Semeando a Cidadania**. Ser mulher, Recife, 2008 p. 28-45.

CAMPOS, Carmen Hein de. **Razão e Sensibilidade: Teoria Feminista do Direito e lei Maria da Penha**. In: _____. Lei Maria da Penha: comentada em uma perspectiva jurídico-feminista. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2011. P. 1-12.

CARMUÇA, Sílvia; GOUVEIA, Taciana. **O que é gênero**. 4 ed. Recife: SOS COPO- Instituto Feminista para a Democracia, 2004, 40p. (Cadernos SOS CORPO; v 1).

CALCANTE, Anna Catharina de Carvalho. Entrevista concedida a Ana Queila Ramos de Santana. Salvador-BA, abril, 2014. (Entrevista IV, gravação 24 minutos).

CERQUEIRA, Eustaquio Amazonas d; SANTOS, Adilson Pereira dos. **ENSINO SUPERIOR: trajetória histórica e política recente**. 2009 17 p. Apresentado ao XI Colóquio internacional sobre gestão Universitária na América do Sul. Florianópolis/Brasil. 27 a 27 de Nov. 2009. Disponível em:<WWW.ceap.br/material/mat.14092013162802.pdf>. Acessado em 27/03/2014.

CNBB. Conferência Nacional dos Bispos do Brasil. **Diretrizes e Normas para as Universidades Católicas**. Roma, Palácio da Congregação para Bispo. 28 de outubro 1999, 31 p. Disponível em:<http://www.cnbb.org.br/component/docman/doc_view/127-64-diretrizes-e-normas-para-as-universidades-catolicas..>. Acessado em 31/03/2014.

COSTA, Ana Alice. **POR UMA EDUCAÇÃO NÃO DISCRIMINADORA**. In: _____ (Org). Projeto Gênero, raça e Cidadania no Combate à Violência nas Escolas. Salvador, UFBA/NEIM, 2005. P 7-12.

_____, Ana Alice. **Gênero e Monitoramento de Políticas Públicas**. In: VANIN, Iole Macedo; GONÇALVES, Terezinha. (Orgs) “Caderno de textos gênero e trabalho”. Redor UFBA/NEIM, Salvador, 2006, 75-84 p.

COSTA, Ana Alice, RODRIGUES, Alexnaldo Teixeira, VANIN, Iole Macedo. **Introdução**. In: _____ (Orgs). ENSINO E GÊNERO: Perspectivas transversais. Salvador-BA,UFBA. Núcleo de estudos Interdisciplinares sobre a Mulher. UFBA/ NEIM, Salvador 2008, p. 05-14.

CRUZ, Maria Helena Santana. **REFLETINDO SOBRE A DIVERSIDADE DE GÊNERO NO CAMPO DA EDUCAÇÃO**. Saberes em Perspectiva. Jequié, v. 2, n. 2, jan./abr. 2012, p. 13-32.

CRUZ, Simone da Silva. SILVA, Sirlei se Souza da. **Pedagogia no Brasil: reflexões sobre a formação dos pedagogos**. Revista Eletrônica Print by. Metavóla, São João del-Rei/MG, n. 11, p.-,2009. <Disponível em: <http://www.ufsjedu.br/revistalable>. > Acessado em agosto de 2014.

CUNHA, Luiz Antônio. **ENSINO SUPERIOR E UNIVERSIDADE NO BRASIL. 500 anos de educação no Brasil**. (Orgs) LOPES Eliane, FILHO Luciano, VEIGA Cyntia. Belo Horizonte, Ed. Autêntica 2ª edição, 2000, p. 151-197.

FÁVERO, Maria de Lordes de Albuquerque. **A universidade no Brasil, um itinerário marcado de lutas**. Revista Brasileira de Educação. Jan/Fev/Mar/Abr 1999 n. 10, p. 16- 31.

FIGUEIREDO, Erika Suruagy A. de. **Reforma do ensino Superior no Brasil: Um olhar a partir da história**. Revista da UFG- tema ensino superior. Goiás. Ano VII. Nº 2, dezembro de 2005. <Disponível em: <http://www.protec.ufg.br> > Acesso: 13 de agosto de 2013.

FREITAS, Antonio Alberto da S. Monteiro. **ACESSO AO ENSINO SUPERIOR: ESTUDO DE CASO SOBRE CARACTERÍSTICAS DE ALUNOS DO ENSINO SUPERIOR**. Inter- Ação: Ver. Fac. Educ. UFG 29 (2): jul./dez. 2004 P. 667-282.

FURLAN, Cacilda Mendes Andrade-Uel. **História do curso de Pedagogia no Brasil:1939-2005**. VII Congresso Nacional de Educação - EDUCERE: Profissionalização Docente e Formação – PUC, Curitiba, 2008. Disponível em:

http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/164_885.pdf. > Acesso: 13 de agosto de 2013.

GUIMARÃES, Silvana de Oliveira. Entrevista concedida a Ana Queila Ramos de Santana. Salvador-BA, 10 de set. 2014. (Entrevista VI, gravação 20 minutos).

GRUPO FOCAL, Concedido a Ana Queila Ramos de Santana, realizado com 8 alunas. Salvador-BA. 10 em setembro de 2014, (Gravação 40 min).

LIMA, Maria Marta, Leone. **EDUCAÇÃO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: GÊNERO E DIVERSIDADE NA SALA DE AULA**. In: COSTA, Ana Alice; RODRIGUES, Alexnaldo, T; VANIN, Iole, M. (Orgs). Ensino e Gênero: perspectivas transversais. Salvador: UFBA, 2008. P 55-68.

LOBO, Roberto Leal. **OS DESAFIOS DO MERCADO E O FUTURO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR**: Prospecção dos cenários para os diferentes tipos de IES. In: CUNHA, Célio; SOUZA, José Vieira; SILVA, Mari, Abadia. (Orgs). Campinas, SP: Autores Associados, 2011, p. 148- 163.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 5. ed., Petrópolis, RJ. Editora Vozes, 1997, 174 p.

MACEDO, Márcia S ; SARDENBERG, Cecília Maria. B. **RELAÇÕES DE GÊNERO: uma breve Introdução ao Tema**. In: COSTA, Ana Alice, A.; RODRIGUES, Alexnaldo,T; VANIN, Iole M.(orgs). Ensino e Gênero: perspectivas transversais. Salvador: UFBA, 2008. P 31-44.

MENDONÇA, Waleska P.C. **A UNIVERSIDADE NO BRASIL**. Revista Brasileira de Educação. Mai/Junh/Julh/Ago, 2000, n.14, p. 131- 149.

MOROSINI, Marília Costa. **O ensino Superior no Brasil. Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. Editora Vozes, Vol. III. Petrópolis 2005, p. 298-319.

NOGUERIA, Danielle Xabregas, Pamplona. **COMENTÁRIOS CRÍTICOS E PERSPECTIVAS. ESTADO, EXPANSÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR**. In: CUNHA, Célio; SOUZA, José Vieira de; SILVA, Maria Abádia da. (Orgs). Prospecção dos cenários para os diferentes tipos de IES. Políticas públicas de educação na América Latina: lições aprendidas e desafios. Campinas, SP. Autores Associados, 2011, p.241-249.

OTTO, Clarícia. **O Feminismo no Brasil: suas múltiplas faces**. Revista estudos Femiistas, vol.12, nº2. Florianópolis, mai/ago. 2004. (Resenha) Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2004000200015> Acessado em: 13/02/2015.

REIS, Lia Maira. **Entrevista concedida a Ana Queila Ramos de Santana**. Salvador-BA, 8 de mar, 2014. (Entrevista II, gravação 60 min.).

ROIZ, Diogo da Silva. **A Pedagogia no Brasil. História e teoria de Dermeval Saviane**. Ecos – Revista Científica, São Paulo, v.12, n. 2, p. 511-519, jul/dez.2010.<Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/715/71518580015.pdf>.> Acessado dia 20 de agosto de 2014.

SARDENBERG, Cecília Maria B; COSTA, Ana Alice, **A Transversalidade de gênero e raça no Plano Nacional de Qualificação: análise crítica e diretrizes**. Sr Social, Brasília, v.10, nº 23, jul/dez.2008, p. 101-138.

SAWAARYA, Josefina. **HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE NO BRASIL**. 2010, 2 p.< Disponível em: <http://academia.de.pedagogia.blogspot.com.br/2010ensinosuperior-na-colônia>. > Acessado em 13 de agosto de 2013.

SCOTT, Joan W. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Educação e Realidade. Porto Alegre, vol. 15, n.2, jul/dez 1990, p. 71-99.

SEBRAE. **Parte As Políticas Públicas. Políticas Públicas: Conceitos e Práticas**. Supervisão BRENNER, Lopess; AMARAL. Jefferson Ney, coedenação CALDAS, Ricardo Wahrendorff. Série Políticas Públicas, v. 7. Minas Gerais. 2008, p. 5-27. Disponível em: <<http://www.agenda21comperj.com.br/sites/localhost/files/MANUAL%20DE%20POLITICAS%20P%C3%A9BLICAS.pdf>>. Acessado em 09/02/2015.

SILVA, Paulo Cesar da. **A Identidade e a Missão da Universidade Católica**. 2014, 10 p. Disponível em: <http://eduardocabette.jusbrasil.com.br/artigos/150116593/a-identidade-e-a-missao-da-universidade-catolica-prof-dr-paulo-cesar-da-silva>>. Acessado em 31 de março de 2015.

SILVA, Susana Veleza da Silva. OS ESTUDOS DE GÊNERO NO BRASIL: Algumas Considerações. Revista Bibliográfica de Geografia y Ciencias Sociales. Universidade de Barcelona . Nº 226, nov. 2000, 11p. [ISSN 1138-9796].

SILVA, TOMAZ, Tadeu da. **Documentos de Identidade uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed., Editora Autêntica, Belo Horizonte, 2010. 156 P.

SOUZA, Angela Maria, F. de Lima. **Currículo e Gênero: uma articulação urgente**. In: COSTA, Ana Alice, A; RODRIGUES, Alexnaldo T; PASSOS, Elizete, S. (orgs). Gênero e Diversidade na Gestão Educacional. Salvador, UFBA- NEIM, 2011. P 69-76.

TANURI, Leonor Maria. **História da formação de professores**. Revista brasileira de educação, n. 14. Mai/Jun/Jjul/Ago 2000P. 61-88.

UNBEHAUM, Sandra;CAVAIM, Sylvania; GAVA, Thais. GÊNERO SEXUALIDADE NOS CURRÍCULOS DE PEDAGOGIA. Fazendo Gênero 9, Diásporas, Diversidade, Deslocamentos 23 a 26 de agosto. 2010. Florianópolis. 10p. 2010. Disponível em: < http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/resources/anais/1278171100_ARQUIVO_Gen_Sex_Curric_Ped_ST19_FG9.pdf. > Acessado em: 09/02/2015.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR. **Universidade Católica do Salvador 30 Anos. Armas da Universidade Católica do Salvador**. Faculdade de Educação EFUCSAL, 1991. p. 104.

_____. CPA/UCSAL. **Avaliação Institucional 2004**. Comissão própria de avaliação, 2004. 38 p.

_____. **Estatuto**. Salvador – Bahia, 1961. 5 p.

_____. **Estatuto Regimento Geral**. Salvador –BA, 1985. p. 7.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. Faculdade de Educação, Colegiado de Pedagogia. **Projetos pedagógicos dos Cursos de Licenciatura em pedagogia da Faculdade de Educação**. Revisão e atualização, RIBEIRO Maria Isabel S;CUNHA, Maia C.UFBA,Salvador,.2012,82p.Disponível em:<<http://www.faced.ufba.br/sites/faced.ufba.br/>

[files/curriculo do curso de licenciatura em pedagogia.pdf](#)>. Acessado em: 25, mai, 2015.

VIEIRA, Suzane da Rocha. A **trajetória do curso de Pedagogia - de 1939 a 2006**. 1º Simpósio Nacional de educação XX Semana da pedagogia Unioeste – Cascavel, 11, 12 e 13 de novembro de 2008. 18 p. Disponível em: <http://www.unioeste.br/cursos/cascavel/pedagogia/eventos/2008/trabalhos.html>. > Acessado em 20 agosto 2014.

VANIN, Iole Macedo. O INSTITUTO DE ESTUDOS INTERDISCIPLINARES SOBRE MULHERES, GÊNERO E FEMINISMO/ INEIM.... In: ALVEZ, Ivã; SCHEFLER, Maria de Lourdes, VAZQUEZ, Petilda, AQUINO, Silvia (Orgs). Travessias de Gênero na Perspectiva Feminista. Ed. EDUFBA/ NEIM. Salvador-BA, 2010, P.75-88. (Coleção Bahianas, v12.). Disponível em: >http://www.neim.ufba.br/wp/wpcontent/uploads/2013/11/Colecao_bahianas-n12_RI.pdf.

VELLOSO, Jacques Rocha. **ACESSO À Universidade: NOVAS PERSPECTIVAS DE DEMOCRATIZAÇÃO?** In: CUNHA, Célio; SOUSA, José Vieira de; SILVA, Maria Abádia. (Orgs). Prospecção dos cenários para os diferentes tipos de IES. Políticas Públicas de educação na América Latina: lições aprendidas e desafios. Autores Associados, Campinas, SP, 2011, p.405-428.

VIEIRA, Roberto Carlos. Entrevista concedida a Ana Queila Ramos de Santana. Salvador-BA, 18 de mar, 2014. (Entrevista I. Gravação 59 min).

WWW.grupodigidade.org.br./blog/cedoc/luizmott/. Acessado em 04 de setembro de 2015.

<http://www.ucsal.br/graduacao/cursos/bacharelado-e-licenciatura/area-i-ciencias-humanas/pedagogia?view=true> > Acesso em: 02 de outubro de 2014.