



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

AUGUSTO CÉSAR SANTOS MENEZES

**O GÊNERO DA PEDAGOGIA:
O ESTADO DA ARTE NA FACED/UFBA (2000 - 2012)**

Salvador
2013

AUGUSTO CÉSAR SANTOS MENEZES

**O GÊNERO DA PEDAGOGIA:
O ESTADO DA ARTE NA FACED/UFBA (2000 - 2012)**

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção de grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Iole Macedo Vanin

Salvador

2013

AUGUSTO CÉSAR SANTOS MENEZES

**O GÊNERO DA PEDAGOGIA:
O ESTADO DA ARTE NA FACED/UFBA (2000 - 2012)**

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção de grau de Licenciatura em Pedagogia.

Apresentada em _____ de Setembro de 2013.

Banca Examinadora

Iole Macedo Vanin – Orientadora _____

Doutora em História pela Universidade Federal da Bahia.

Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas/FFCH.

Maria Couto Cunha _____

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia.

Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação/FACED.

Rosangela Costa Araújo _____

Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo.

Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação/FACED.

A

Todas as pessoas que sofreram ou sofrem qualquer tipo de discriminação.

Todas as pessoas que direta ou indiretamente, me ajudaram na construção desse trabalho.

AGRADECIMENTOS

Ao final de mais uma etapa concluída, o cansaço e as dores são aparente, mas a felicidade e gratidão são infinitamente maiores, tomando conta de mim. Por isso, venho registrar por meio dessas palavras um pequeno gesto que simboliza o meu reconhecimento pelo apoio recebido.

Agradeço primeiramente a Deus. Luz que sempre iluminou os meus caminhos, e que me deu forças quando as minhas se esvaíram, permanecendo sempre ao meu lado.

À minha família, que me apoiou na escolha pela Pedagogia, e sempre me incentivou a permanecer firme aos meus ideais.

À Larissa, que suportou meu cansaço, e a todo o momento estava ao meu lado, me apoiando, ajudando e incentivando nessa caminhada. E mesmo sem saber, era meu maior campo de estudo.

À professora Iole Vanin, que recebeu um estranho em sua casa, com seu humilde projeto em mãos, e me guiou nesse caminho ao qual escolhi por campo de estudo.

Aos grandes amigos que fiz na FACED. Pessoas que levarei para sempre em minha memória e que muito me ajudaram nessa caminhada. Em especial, Laura, Janete, Patrícia, Dilza, Vitor, Sônia, Tainan, Ana Paula, Caroline Tolentino, Rodrigo, Caroline de Jesus, Nialide e Tiago.

Aos amigos Antônio Jorge, Elicarlos e Thiago, que souberam compreender todas as centenas de vezes que eu saía da companhia deles para fazer algumas resenhas e aprontar trabalhos.

A todas as pessoas que torceram pela minha vitória, e que de alguma forma, contribuição para que eu alcançasse mais um objetivo em minha vida.

A todos vocês, os meus sinceros **MUITO OBRIGADO!!**

Se os obstáculos são grandes
Imagine-se maior que eles e será.
Acredite.

Juliano Moreira

MENEZES, Augusto César Santos. **Gênero, educação e feminização: compreensões para além da sala de aula.** 55 f. 2013. Monografia. Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

RESUMO

Realizar uma análise sobre o processo de feminização do curso de pedagogia, bem como as implicações deste na educação e no mercado de trabalho é o objetivo principal deste trabalho. Para tanto, realizei uma pesquisa de cunho bibliográfico esquadrihando a biblioteca da FACED sobre as produções acadêmicas acerca do tema, bem como as leis que regem o sistema educacional. Baseado em palavras chaves como gênero, pedagogia, feminização da pedagogia e história da educação feminina, busquei dialogar sobre questões como o papel da mulher na ciência, o gênero na educação e o feminismo nas questões curriculares e das políticas públicas. O procedimento de coleta utilizado foi o fichamento bibliográfico tendo a natureza da investigação uma pesquisa descritiva e o procedimento de análise a partir da definição de categorias que reuniu subconjuntos que nortearam esta monografia. Desta forma, utilizei conceitos de autoras como Beauvoir (1967), Louro (2003), Souza (2003), Yannoulas (2011), dentre outros. Este trabalho está estruturado em três capítulos, e ao final destes, conclui-se que o processo de feminização da educação possui aspectos marcados por ideologias machistas, no qual as mulheres tinham seus direitos suprimidos, o que acarretou em lutas por direitos iguais que levaram a uma nova configuração da ótica social sobre o ensino, bem como a emergência da sociedade em discutir a questão de gênero nas escolas.

Palavras-chave: Educação, Faculdade de Educação, Feminização, Gênero, História da Educação Feminina, Pedagogia.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

EJA – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

FACED – FACULDADE DE EDUCAÇÃO

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA

LDBEN – LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

NEIM – NÚCLEO DE ESTUDOS INTERDISCIPLINARES SOBRE A MULHER

ONU – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS

PCN – PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

RCN – REFERENCIAIS CURRICULARES NACIONAIS

TCC – TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

UFBA – UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

UNESCO – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------------|
| <u>INTRODUÇÃO.....</u> | <u>9</u> |
| <u>1.2 CONCEITUANDO GÊNERO.....</u> | <u>19</u> |
| <u>1.3 CURRÍCULO, POLITICA PÚBLICAS E GÊNERO.....</u> | <u>23</u> |
| <u>2.1 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FEMININA.....</u> | <u>35</u> |

INTRODUÇÃO

O campo da educação se constitui como um local de extrema importância para as mudanças na sociedade, uma vez que é por meio de pessoas conscientes de seus direitos, que aprenderam a respeitar a individualidade de cada um, que podemos também dar passos rumo a uma sociedade mais justa e igualitária. Portanto, muitos são os aspectos que podemos observar no quesito educacional, muitas são as vertentes e caminhos aos quais podemos nos envolver durante uma caminhada que tenha a educação como trilha.

Durante o período de minha graduação não foi diferente. Me deparei com diversos caminhos e inquietações que me faziam refletir sobre a educação e sua, ao mesmo tempo, complexidade e simplicidade. Refletindo sobre essas questões, questionava-me sobre qual seria o campo de estudo ao qual eu poderia me lançar para posteriormente desenvolver o meu trabalho de conclusão de curso.

Em meio a temáticas como currículo, alfabetização, letramento e educação especial, que são incisivamente trabalhadas na Faculdade de Educação, compreendo que o maior campo de estudo não se encontra em nenhum dos eixos mais conhecido, citados acima, mas a própria faculdade incita e ferve uma discussão, de forma implícita ou não: o gênero da Pedagogia.

Passei a maior parte da minha graduação dividindo a sala de aula com apenas uma outra pessoa do gênero masculino, pois quando haviam outros, significava que eu estava em uma disciplina que não pertencia ao curso de pedagogia. Com o passar dos semestres, cursando as disciplinas de estágio supervisionado, e passando a compreender melhor o ambiente escolar, comecei a visualizar e entender de forma mais límpida a constituição do corpo escolar, e visualizando as escolas, tendo mulheres por diretoras, coordenadoras e professoras, compreendi a dinâmica de minha faculdade, minha graduação e sala de aula, e assim, despertei-me a inquietação sobre esse processo que tornava o curso de pedagogia, bem como a área de educação, um ambiente feminino.

Um espaço formativo constituído em sua maioria por mulheres, assim era primordialmente concebido por mim a educação. Mas inquietações da ordem salarial, condições de trabalho, relações com a família, desejos pessoais, inspirações a nortear minha pesquisa sobre o que passaria a chamar de feminização da pedagogia, um processo que levou as mulheres a se aproximarem do campo pedagógico de tal forma, que esta área, antes composta em maioria por homens, tanto lecionado quanto na condição de alunos, passou a ser compreendida como uma espécie de “reduto” feminino.

Como graduando do curso de pedagogia, sendo do gênero masculino em um curso predominantemente feminino, estudar, compreender, analisar e explicitar os motivos que levam – até os dias atuais – a essa predominância das mulheres no magistério, sobretudo no curso de Pedagogia, foi o que me levou a adentrar no campo das discussões de gênero e educação. Assim, fruto da minha necessidade

de satisfazer inquietações pessoais e profissionais, a presente monografia tem por finalidade apresentar o estado da arte dos estudos sobre “mulher e Pedagogia”.

Outro ponto de bastante importância a ser compreendido neste campo educacional se trata das produções acadêmicas sobre a categoria mulher e pedagogia, pois estas continuam crescendo e suas implicações, considerações e contribuições cada vez mais se tornam mais pertinentes, ao passo que estão em constante reformulação, pois estes trabalhos realizam também abordagens sobre a questão de gênero, e esta por ser uma categoria que vem ganhando mais notoriedade a cada dia, tem passado por reformulações em seu significado.

Portanto, farei adiante uma análise de algumas dissertações e teses que tratam a questão “mulher e pedagogia” e as contribuições destes trabalhos aos estudos do campo de gênero, educação e também sociedade, pois estes caminham em paralelo e por diversas vezes, sendo inter-relacionados. Não farei um discurso esmiuçado sobre estes trabalhos, mas irei expor algumas considerações a cerca destes trabalhos produzidos sobre eixos que tenham como ligação Gênero, Mulher, Educação e Pedagogia.

Este trabalho foi construído mediante uma pesquisa bibliográfica, portanto, de natureza qualitativa na qual, realizei uma leitura analítica de livros, periódicos, teses dentre outros documentos, utilizando bibliotecas, banco de dados, arquivos de instituições e portais de periódicos como fontes de pesquisa.

A pesquisa bibliográfica foi escolhida devido à grande quantidade de documentos que tratam dessa temática. Segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 183), a pesquisa bibliográfica tem por finalidade “colocar o pesquisador em contato direto como que foi escrito (...)” o que me proporcionou conhecer a produção acadêmica realizada no Âmbito da Faculdade de Educação – FACED da Universidade Federal da Bahia, especificamente as que tinham como objeto de estudo a caracterização da Pedagogia como um curso feminino.

Desta sorte, a pesquisa desenvolveu-se na biblioteca da FACED, onde mapeamos os trabalhos de conclusão de curso – TCC’s, dissertações e teses que versavam sobre a questão na primeira década do século XXI. A escolha recente temporal deu-se pela abrangência do que seria um trabalho de TCC e, sobretudo, pela disponibilidade de tempo para a sua realização.

Utilizei como procedimento de coleta um fichamento bibliográfico, este, de caráter de citações, que teve como partida a busca por palavras-chaves nas bases

disponíveis em meio eletrônico – portais de periódicos, de dissertações e teses ou impressos na biblioteca da Faced. As palavras-chaves consideradas foram: gênero, feminização da educação e feminização da pedagogia, feminismo, ciência e mulheres.

Foram encontrado quatorze trabalhos – a partir da pesquisa realizada tendo por base as palavras chaves já citadas – das quais cinco tratavam acerca da Pedagogia como um curso feminino. É por meio destes estudos que realizo reflexões sobre a questão, e a estrutura da presente monografia revela o caminho percorrido para aproximação das discussões de gênero e educação, em específico, mulheres e Pedagogia.

1. ADENTRANDO AO CAMPO: CIÊNCIA, EDUCAÇÃO E MULHERES.

A história nem sempre é escrita por quem realmente a constrói. Se todos temos nosso grau de participação¹ em determinados momentos históricos, quer seja em movimentos de luta e reivindicações no século XXI, quer em momentos de caça no período chamado de “pré-histórico”, todos contribuimos de alguma forma para a construção da história, de nossos costumes e cultura, jeitos e trejeitos. A partir de toda essa construção na qual cada um traz a sua contribuição, a sua maneira, seria

natural que todos tivessem seu reconhecimento, seu nome escrito “nas tábuas da história”. Todavia, a partir de um olhar mais apurado sobre os fatos históricos que “nos constroem/construíram”, percebemos que a algumas (muitas) pessoas é negado o direito à história. É negado o direito a voz, o direito a reclamar as suas importantíssimas contribuições e feitos, e ainda pior: é creditado a outros todas essas contribuições.

Mas quem são essas pessoas que tem suas vozes silenciadas, seus feitos suprimidos e sua importância subestimada? Talvez seja possível dizer que se trate de minorias, que ainda que não justifique essas supressões, por conta de feitos de uma maioria, estes acabam tendo suas contribuições negadas².

Portanto, muitos são os grupos que sofrem esse tipo de silenciamento, e que por vezes, se comportam como aqueles que silenciam (ou tentam) outros grupos minoritários. Muitas são as formas de controle que esses grupos impuseram (ou tentaram impor) sobre os aquelas/es que não comungavam de suas ideias, ou ainda por questões de estereótipos, reproduzidas, algumas com menor força, até os dias atuais, como por exemplo, o acesso a determinados espaços sociais, educacionais

¹ Considero aqui a omissão também como forma de participação.

² A exemplo das mulheres, é importante ressaltar que quando se trata de minorias, não me refiro somente de uma minoria numérica, pois o controle de determinada situação pode acontecer mediante um grupo que seja o detentor dos meios de subsistência, de promoção da vida coletiva, e que seja numericamente inferior. A minoria – inclusive a qual me refiro neste trabalho – se refere também a um grupo que se encontra em situação de vulnerabilidade ou subordinação, que podem ser mediante questões religiosas, sociais, econômicas, de gênero, de raça/etnia ou de orientação sexual, mas que numericamente sejam superior.

ou discriminação mediante condições como raça, gênero, orientação sexual, dentre outros.

Dentre essas formas de supressão, a partir dos mencionados marcadores sociais, ater-me-ei a de gênero. E de modo mais específico à questão das mulheres, que estavam imersas na luta de enfrentamento do controle hegemônico, de um controle androcêntricos, baseado em estereótipos de gênero, que buscou suprimir a voz, as conquistas e feitos femininos.

1.1 CIÊNCIA E MULHERES

A maioria das sociedades organizadas³ se constituíram patriarcalmente, ou seja, tinham o homem como chefe da família, o líder, o detentor dos direitos e distribuidor de tarefas, e isto deve-se ao fato de que no sistema patriarcal as ações, atividades, atitudes, comportamentos, valores, ideias associadas ao feminino eram desvalorizadas, enquanto que os identificados como masculino são supervalorizados. Desta sorte, aos homens foram destinados, por exemplo, o trabalho intelectual e a uma visibilidade maior. As mulheres, a quem o trabalho doméstico e a maternidade foram impostas, intensificaram cada vez mais as suas lutas pelo reconhecimento e visibilidade de suas atuações em vários setores da sociedade e por direitos iguais.

³ Faz-se necessário ressaltar dois importantes conceitos: o primeiro, no que se refere à sociedade, pois tomo como ponto de partida o modelo de sociedade na qual vivemos, modelo de uma família com pai e/ou mãe (ou ainda os avós), com seus filhos (netos ou sobrinhos), tendo essas crianças indo ao espaço formativo que chamamos de escola e os seus responsáveis saindo para trabalhar ou cuidando da casa. Não me refiro a outras sociedades que também são organizadas e estruturadas, como as Indígenas, por exemplo, cuja configuração é bastante diferente em diversos aspectos. O que nos leva ao segundo conceito, que é o de organizadas, pois é preciso salientar que cada sociedade possui uma organização própria, e que em muitos casos são bastante divergentes de tantas outras formas de organização, o que não significa que não haja uma hierarquia ou divisão de tarefas.

Nos diversos campos da sociedade – ciência, educação, saúde, política, dentre outros – elas estavam sempre presentes e apresentam contribuições, entretanto, o modelo androcentrico da sociedade em que nos encontrávamos fazia com que mesmo diante dessa luta por direitos iguais, e das grandes contribuições apresentadas, as mulheres não tinham o mesmo reconhecimento que os homens, a exemplo do que acontece no campo científico moderno.

Neste campo científico, em meio a inquietações culturais, sociais, políticos e econômicos no século XVII mudanças graduais e bastante significativas passaram a

permeiar todo o contexto intelectual da Europa, caracterizando o “nascimento” da ciência (SOUZA, 2003, p. 31).

A partir desse “nascimento”, o campo científico se torna um saber mais acessível ao público, ocorreu então à construção de uma nova identidade científica; aparatos utilizados na ciência passam a ser mais precisos em seus resultados, e trouxeram a caracterização da ciência como algo coletiva. Os acontecimentos naturais, a mente, o corpo, passam a ser concebidos como partes individuais de acontecimentos maiores, em relações de causa e efeito.

Em outras palavras, novos princípios foram instituídos com a inauguração desta nova forma de conceber e analisar a natureza:

O questionamento dos argumentos de autoridades dos textos antigos; a aceitação da concepção heliocêntrica e copernicana do universo; a aceitação de uma nova Física Mecanicista inspirada na retomada das concepções atomistas; a ideia de uma natureza quantitativa e matematizada; a defesa dos argumentos empíricos-racionais e da experimentação. SOARES apud SOUZA, 2003, p. 38

Esses princípios não demoram a serem agregadas também a outras áreas além da Física e da Matemática, a exemplo da Astronomia que esta estava ainda constituídas por pensamentos mágicos, alquimistas, frutos de uma herança cultural do Renascimento, no qual se permaneciam distante de um pensamento hoje visto como mais racional, seja pela ótica da ideia centrada em um Deus como "autoridade maior," seja pela visão "experimental da natureza material" (SOUZA, 2003).

Esses aspectos são importantes para que se percebam as mudanças de contexto e percepção que eram atribuídas às ciências que passaria a ser observada mediante um olhar mais metódicos e objetivos, cada vez menos subjetiva. Ferrari (1982, apud LAKATOS e MARCONI, 2003, P.80) trazem um conceito de ciência que elucida bem essa questão de novos olhares:

Entendemos por ciência uma sistematização de conhecimentos, um conjunto de proposições logicamente correlacionadas sobre o comportamento de certos fenômenos que se deseja estudar: "A ciência é todo um conjunto de atitudes e atividades racionais, dirigidas ao sistemático conhecimento com objeto limitado, capaz de ser submetido à verificação".

Desta sorte, a ciência moderna, como explicitado por Souza (2003), caracteriza-se a partir de uma construção coletiva e contextualizada, nascida em um ambiente marcado de conflitos filosóficos e estabelece-se como uma enorme

conquista da humanidade, gerada como uma nova forma de ver o mundo e intervir nele.

Na fundamentação deste novo modelo de explicação e análise o mundo, dois trabalhos foram fundamentais. O primeiro é o trabalho do filósofo Francis Bacon, intitulado *Novum Organum*, onde ele trata da relação de poder e ciência.

O segundo é o trabalho de René Descartes, em *Discurso sobre o método*, quando ele aborda as formas hegemônicas de poder, que dentre outros aspectos, ele faz distinções entre razão e emoção, bem como trata da constituição dos fenômenos da natureza e as unidades, como causa e efeito, que os constituem:

A razão e os sentidos são universais, no sentido de que são potencialidades idênticas no ser humano, independente de sua cultura, raça, classe ou sexo; tais 'impedimentos podem ser superados pela adoção de uma visão neutra e objetiva das coisas. (JAGAR apud SOUZA, 2003, p.37).

É importante lembrar que essas mudanças de concepções sobre a ciência, suas descobertas e implicações, estão ligadas diretamente a questão de gênero. A posição entre racional e emocional, sendo o primeiro uma característica masculina e o segundo feminino, por exemplo, para atribuir as mulheres diminuição da capacidade intelectual.

Sobre essa subjetivação das capacidades femininas, Bandeira (2008, p. 212) nos ressalta que:

[...] a exclusão da presença feminina não era apenas explicitada em termos da naturalização, pois era fartamente justificada pela incapacidade e pelo obscurantismo das mulheres, ao contrário dos homens, que se notificavam pelas luzes e pela objetividade.

Luzes para uns e o obscurantismo para outras, que acometia a sociedade, podiam também ser percebidos em características físicas que aparentemente pareciam simplórias e meramente biológicas entre os homens, mas que tinha também outro significado, de status, como apresenta Schiebinger (2001):

A presença ou ausência de barba não apenas traçava uma linha nítida entre homens e mulheres no século XVIII, ela também servia para diferenciar as variedades de homens. Mulheres, homens negros (numa certa medida), e especialmente os homens das Américas careciam desse "distintivo de honra" masculino - a barba de filósofo.

Com a Europa transformando-se de uma sociedade de propriedades em uma suposta ordem democrática, as características sexuais assumiram um novo significado na determinação de quem iria e de quem não iria fazer ciência. (DARWIN apud SCHIEBINGER, 2001, p. 53).

Ainda nesse sentido, deve-se destacar que essa concepção de separação de atividades seja feita por intermédio do gênero, foi disseminada pelos pesquisadores/cientistas da época, como por exemplo, Charles Darwin, quando ele diz que:

Se duas listas fossem feitas dos mais eminentes homens e mulheres em poesia, pintura, escultura, música - incluindo composição e execução - história, ciência e filosofia, com meia-dúzia de nomes sob cada assunto, as duas listas não teriam comparação. (DARWIN apud SCHIEBINGER, 2001, p. 57).

Estes tipos de pensamento ainda persistem nos dias atuais, mas mulheres que antes permaneciam com suas contribuições silenciadas e no anonimato, em diversas oportunidades sendo creditadas a outras pessoas, já há vários séculos, vem lutando diariamente para terem sua voz ouvida.

Essa luta não é somente pelo fato de também serem enxergadas e compreendidas como produtoras de conhecimento, mas principalmente pela necessidade urgente de que sejam vistas e reconhecidas todas as conquistas e contribuições que centenas, milhares de mulheres deram e dão diariamente ao campo da ciência, assim como tantos outros campos.

Paulatinamente, diante dessa repressão de gênero que atravessou séculos, a partir dos anos de 1900, foi se tornando mais latente as lutas, os trabalhos, a quantidade as participações femininas no campo científico. Todavia, as mulheres ainda não eram bem vistas ao campo científico, e como mostra Schiebinger (2001, p. 58), mesmo diante do surgimento da moderna disciplina história da ciência, entre as décadas de 1920 e 30, esse quadro não mudaria, pois ele ainda estava construído sobre a ótica de desprezo das mulheres na ciência, de modo que nas décadas seguintes (1940 e 50), segundo a própria autora, "... aqueles que trabalhavam com a história das mulheres na ciência o faziam em grande parte fora da profissão histórica".

A partir da década seguinte, mediante organização e lutas femininas, surgia⁴ o movimento da Segunda Onda, no qual mulheres lutariam de forma organizada⁵ pelo reconhecimento de seus direitos, bem como pelo fim da discriminação e pela igualdade de tratamento entre os gêneros.

Esse movimento é de suma importância no quesito científico, uma vez que as lutas feministas estavam diretamente ligadas aos locais que as mulheres ocupavam e aos que queriam ocupar, pois não o faziam mediante construções históricas baseadas em conceitos androcêntricos, o que nos leva a configuração masculina no campo científico, seja na produção de conhecimento em laboratórios de pesquisa ou em salas de aula, configuração essa vem sendo reconstruída a cada momento.

Essa perspectiva científica pode também ser ampliada em outros aspectos de análise, como o político, no qual, partindo de um princípio local, somente 122 anos após o país se tornar uma República foi-se possível eleger uma mulher como chefe de estado. Da mesma forma que em outros países somente em uma perspectiva relativamente recente (últimos quinze anos) foram eleitas mulheres para chefiar a nação, como na Argentina, onde a líder da nação é a presidenta Cristina Kirchner.

É importante salientar que todas essas lutas por direitos iguais fizeram com que se pensassem que era preciso uma mudança de comportamento.

⁴ A palavra “surgir” não está sendo empregado como algo que acaba de acontecer, mas no sentido de que está vindo à tona, portanto, já estava acontecendo.

⁵ Utilizo o termo “organizada” tomando por base a definição de organizar do Dicionário Aurélio, no qual, consta: “organizar: [Do fr. organiser] V. t. d. **3**. Tomar uma organização definitiva; constituir-se (grifo meu), forma-se”.

A mudança que deveria acontecer, estava acontecendo, e até hoje acontece, pois diariamente as mulheres lutam para que sejam ouvidas, tenham seus direitos respeitados e que a sociedade seja igualitária com todos os sexos e gêneros. Quando alguma mulher muda o seu comportamento, ela não está se “masculinizando”, simplesmente ela entendeu que se fez necessário tal mudança. É o gênero e suas faces, mutáveis.

É preciso salientar que não se trata de uma “política para ascensão feminina”, ou de uma “luta para que as mulheres dominem o mundo”, muito menos “uma forma de que as mulheres liderem os campos políticos, científicos, educacionais”, dentre outros, pois todas essas concepções – que em sua maioria são concebidas, por

motivos óbvios, de forma jocosa – são errôneas, uma vez que se trata de uma luta por direitos, oportunidades, tratamentos iguais, ou que no mínimo, ainda que não completamente satisfatório, um tratamento desigual tendo em vista a igualdade.

O tratamento desigual em busca de uma igualdade visa à aplicação dos mesmos direitos e oportunidades a todos, independente das crenças e comportamentos de cada um, pois temos os mesmo direitos, mas somos bastante diferentes. Um exemplo que pode ajudar a elucidar essa questão é apresentado por Schiebinger (2008), quando ela traz que na década de 80, nos Estados Unidos, poucos estudos financiados pelo Governo Federal estavam relacionados às mulheres, e que estes estudos, muitos bastante influentes, “omitiram completamente as mulheres”, e que:

O efeito líquido do preconceito de gênero na pesquisa médica e em educação é que as reações adversas às drogas ocorrem com maior frequência entre as mulheres do que entre os homens. Por exemplo, anti-histamínicos vendidos livremente e testados inicialmente em homens, podem levar a arritmias cardíacas potencialmente fatais nas mulheres. (SCHIEBINGER, 2008, p. 276).

Este exemplo serve para ilustrar que existem diferenças básicas entre homens e mulheres, que sempre devem ser respeitadas, levadas em considerações para decisões, estudos entre outros, todavia, são diferenças biológicas, mas que nada tem a ver com questões que tratem da inteligência ou capacidade, uma vez que diferenças nos unem e separam, porém não nos torna superiores uns aos outros, mas, sobretudo, demonstrar como as concepções de gênero de uma dada sociedade se estruturam e dão significados aos conhecimentos produzidos. Assim, gênero será um conceito fundamental para o campo de estudo de gênero e feminismo, no qual se insere as discussões sobre educação e gênero.

1.2 CONCEITUANDO GÊNERO

Conceituar algo está ligado a uma situação que, se não completamente, está bastante estabilizada. Na matemática, por exemplo, campo recheado de conceitos objetivos com respostas “frias”, conceituar é algo natural, como de modo geral, nas

ciências exatas, onde não há – fazendo jus ao nome – ou não deveria haver brechas para situações adversas. Nas ciências sociais, como o gênero, tratar de conceitos é algo um tanto quanto mais delicado, pois as construções sociais que constituem relações familiares ou de gênero estão passando por constantes modificações, principalmente nas últimas décadas, o que faz com que conceituá-las não seja uma tarefa simplória.

Para que se conceitue gênero, é preciso que se conceitue outro termo ao qual comumente ele é confundido: sexo. O conceito de sexo gira em torno do determinismo biológico, no qual somos separados, antes mesmo do nosso nascimento, e a partir dessa separação, uma distinção feita por órgãos sexuais, somos encaixotados em costumes pré-estabelecidos e determinados. O dicionário Houaiss (2001, p. 2563) traz que sexo se refere a “[...] órgãos sexuais, ou a prática de atividade sexual”. Podemos também visualizar que além da distinção fálica o conceito de sexo ainda está ligado a questões de poder e dominação entre homens e mulheres:

Diferença física e constitutiva do homem e da mulher, do macho e da fêmea: sexo masculino, feminino. / Conformação que distingue o macho da fêmea nos animais e nos vegetais. / Conjunto dos indivíduos que têm o mesmo sexo: reunião para os dois sexos. / Órgãos da reprodução. / [...]// Fam. O sexo fraco, o belo sexo, as mulheres. / Fam. O sexo forte, os homens. (AURÉLIO, 2013, p. 1580).

Por conseguinte a essa separação, começa emergir o conceito de gênero, no qual está bastante carregado da construção androcêntrica e sob a perspectiva do falo, que permaneceu por muito tempo como o divisor de gêneros, uma vez que quem o possuía pertencia ao sexo masculino, e os que não o possuíam, ao sexo feminino⁶.

Dessa ótica, é importante salientar que o conceito de gênero que estava sustentado sobre essa perspectiva do falo, remete a décadas, séculos passados, quando a emergência desse novo entendimento sobre essa categoria gênero estava mais presa a conceituação básica que remete ao biológico. O conceito de gênero deve sempre nos remeter a comportamentos, a relações inter e intrapessoais, mas não deve ser entendido a luz de conceitos biológicos e anatômicos.

Nas primeiras páginas de seu livro “*O segundo sexo*”, Simone de Beauvoir (1967, p. 9) nos diz que, “ninguém nasce mulher: torna-se mulher”. Trago essa

célebre frase para elucidar que ninguém nasce pré-determinado, com destinos traçados ou características a seguir. O conceito de gênero está diretamente ligado a essa questão: como as percepções de masculino e feminino são construídas numa dada sociedade, tempo e espaço, e associadas aos sujeitos de forma que estes sejam reconhecidos ou se reconheçam como tais.

Sobre essa mesma ótica, Joan Scott (1995 apud SOUZA, 2003) definiria gênero como elemento constitutivo das relações sociais, baseado em diferenças percebidas entre os sexos, e uma maneira primordial de significar relações de poder.

As autoras acima supracitadas tratam dessa concepção de gênero por essa perspectiva social, assim como traz Carlotto (2001), quando diz que “A construção dos gêneros se dá através da dinâmica das relações sociais. Os seres humanos só se constroem como tal em relação com os outros”. Da mesma forma, Saffioti (1992, apud CARLOTO, 2001) também apresenta essa concepção, quando ela considera que:

Não se trata de perceber apenas corpos que entram em relação com outro. É a totalidade formada pelo corpo, pelo intelecto, pela emoção, pelo caráter do EU, que entra em relação com o outro. Cada ser humano é a história de suas relações sociais, perpassadas por antagonismos e contradições de gênero, classe, raça/etnia.

⁶ As divisões sexuais eram feitas mediante quem era homem, e quem não era, colocando a pessoa do gênero masculino ou do sexo masculino - em uma concepção mais antiga - como o divisor de águas, o modelo a ser tomado por base, construindo e perpetuando assim, uma ideia de inferioridade feminina.

Portanto, não me atreverei a construir um conceito geral da categoria gênero, haja visto que como dito anteriormente, essa é uma categoria que passou e tem passado por reformulações. Por isso, sob uma perspectiva que busque contemplar os diversos tipos de gênero que existem em nossa sociedade, compreendo este como um marcador pelo qual as pessoas são distinguidas entre si, um dos modos como nós nos constituímos e distinguimos na sociedade, a partir de relações sócio-afetivas, na qual as concepções de masculino e/ou feminino de cada um é levado em consideração.

Além disso, é importante salientar que o gênero é algo mutável. Se somos intimados, tomando por pilar a percepção que se tem do sexo ao qual nascemos, a seguir um padrão de gênero pré-concebido pela sociedade, refletido em nossa

família, à medida que construímos as nossas identidades, podemos mudar o nosso gênero, e ainda mais, acredito que como o gênero é um fator identitário que se (re)constrói sem engessamento, se renovando, sendo sempre dinâmico, fluido, que se renova, existindo sempre a possibilidade de mudanças.

Gênero está ligado ao “produto da realidade social”, a construção da identidade de cada indivíduo e remete as suas experiências, tanto particulares quanto em sociedade, e essa construção não pode ser realizada mediante “a anatomia de seus corpos”, pois este remete-se a biologia que nos distingue entre machos e fêmeas:

O modo como homens e mulheres se comportam em sociedade corresponde a um intenso aprendizado sociocultural que nos ensina a agir conforme as prescrições de cada gênero. Há uma expectativa social em relação à maneira como homens e mulheres devem andar, falar, sentar, mostrar seu corpo, brincar, dançar, namorar, cuidar do outro, amar, etc. Conforme o gênero, também há modos específicos de trabalhar, gerenciar outras pessoas, ensinar [...] (Gênero E Diversidade Na Escola, 2009, p. 40).

Não existe um padrão social sobre o comportamento de homens e mulheres. Todos nós devemos respeitar uns aos outros, e acredito que a igualdade de preceitos sociais não vá muito além, pois cada sociedade possui determinado aspecto cultural que dita o comportamento de homens e mulheres e as diferenças começam a aparecer, e ainda assim, esses homens e mulheres, diante da liberdade que é dada, conquistada, tomada ou até mesmo negada, manifestam os seus comportamentos mediante a conduta que mais condiz com o seu modo de pensar.

Elucidando essa questão, o livro Gênero e Diversidade na escola (2009, p. 45), nos diz que “O papel que a biologia desempenha na determinação de comportamentos sociais é fraco – a espécie humana é essencialmente dependente da socialização”. Essa afirmativa ajuda a reforçar a ideia de que são as dinâmicas sociais que nos inserimos e somos inseridos, que formam e reformam os nossos comportamentos sociais. Quando as questões de ordem biológica passam a regular e dirigir esses comportamentos, significa que a concepção sexista, androcêntrica e heterossexual está regulando e dirigindo os nossos comportamentos.

Agimos como pensamos, nos comportamos, remetem, sobretudo aos processos de socialização. Por isso, a revisão deste, ao se almejar transformações culturais e sociais, como as que envolvem a questão das mulheres é fundamental.

Desta sorte, a educação entendida como processo de socialização, é uma das áreas de interesse de análise, da intervenção do feminismo.

Neste sentido, é o que na década de 1980/1990, no Brasil, se configura o campo de discussão acerca do gênero e educação. Os estudos e pesquisas nesta área irão centrar nos principais eixos de discussão: currículo e políticas públicas, história da educação feminina e formação docente. Deve-se destacar que as discussões sobre currículo, políticas públicas e gênero é um tema recorrente nas teses e dissertações defendidas na FAGED. Devido a isto, não poderíamos ir diretamente à discussão sobre a relação “mulheres e pedagogia”, sem falar, ainda que rapidamente, sobre esta questão.

1.3 CURRÍCULO, POLITICA PÚBLICAS E GÊNERO

Inicialmente, trago um conceito extremamente simples, mas que no início de minha graduação, ajudou a compreender o conceito de currículo, pois este, de modo bastante informal em minha sala, era entendido como “a escola em forma de papel”. Embora simplório, hoje percebo que esse conceito tem certa semelhança com conceitos técnicos trazidos em diversos livros que tratam do currículo escolar. Silva (1996, apud LIMA, 2008, p. 57) define currículo como “[...] um artefato social e cultural”. E mais adiante traz que:

Deve ser visualizado como um artefato social e cultural, distante de ser um instrumento inocente e imparcial a interesses de grupos hegemônicos, sobretudo, um artefato que produz identidades individuais e coletivas que se estabelece por via de relações de poder. (SILVA 1996, apud LIMA, 2008, p. 60).

O currículo se configura como a construção da ideologia da instituição de ensino, dos parâmetros técnicos, da concepção de ensino, do corpo docente e constituição do espaço físico; e tudo isso reflete na construção da identidade das/dos alunas/os, pois a escola é o espaço onde essa construção se dá de maneira mais forte, persuasiva, marcante e até mesmo, cruel. Lima (2008) nos traz o conceito de *Habitus*, utilizado por Bourdier (1995) que trata da “maneira como o social impregna o sujeito social”. É o modo como agimos e pensamos, mediante a construção social e que nos é naturalizado. Passamos a agir e pensar de

determinada maneira, e a entender o comportamento alheio mediante nossas construções, e para algumas pessoas, a entender esse comportamento como estranho e diferente.

O currículo escolar, construído pelo corpo docente e pela comunidade – esta última consta como sujeito participante dessa construção, mas na realidade, dificilmente participa desta – está fortemente carregado pelas concepções e ideologias de quem ajudou na sua construção, mesmo na escola, ou principalmente na escola, a concepção de sociedade androcêntrica faz com que esse documento seja construído sob essa concepção, de modo que, caso essa ideologia não esteja presente nas páginas deste, está implícita em atitudes nas salas de aula, com divisões baseadas em gênero, compreensões, repreensões ou elogios por parte de determinado comportamento delas ou deles, pois como já mencionamos por Saffioti (1987, apud LIMA, 2008, p. 40) quando ela entende que “rigorosamente, os seres humanos nascem macho ou fêmea. É por meio da educação que recebem, que se tornam homens e mulheres”, é por meio desse processo em que estamos inseridos, desde antes de nosso nascimento, que passamos a construir a nossa identidade de gênero, bem como começamos a perceber que somos colocados a seguir determinados papéis na sociedade.

O currículo está carregado de toda a ideologia de quem o constrói. Ele não é algo inocente e muito menos livre de regulamentações que implicitamente ou não, visam moldar, reprimir ou incentivar grupos em particular. Diante dessa perspectiva, entendo que o currículo,

Abarca valores, linguagem, procedimentos, programas normas, teorias, materiais didáticos, processos de avaliação, experiências, subjetividades e, por isso, deve ser visualizado como um artefato social e cultural, distante de ser um instrumento inocente e imparcial a interesses de grupos hegemônicos, sobretudo, um artefato que produz identidades individuais e coletivas que se estabelece por via de relações de poder. (SILVA 1996 apud LIMA, 2008, p. 60).

Essas considerações também nos remetem à outra face importantíssima deste currículo: o oculto. Este se refere aos processos que não estão descritos na sua construção, de forma clara, mas que age de forma bastante incisiva na modulação do sujeito por meio de nossas ações, e está circunscrito ao lado do currículo explícito, que nas palavras de Sacristán e Gómez (2000, apud LIMA, 2012, p. 34) é aquele considerado oficial na instituição de ensino. Ele está manifesto nas

divisões entre meninos e meninas, nas reclamações e elogios que dirigimos as alunas e em tantos outros gestos que muitas vezes não nos damos conta, mas que estão velados em nossas atitudes e que também por muitas vezes, são interiorizados pelas crianças, começando (ou reforçando) as atitudes de reforços de estereótipos.

A fim de que possamos melhor compreender e sintetizar essa significação de currículo, assim como a sua importância, pela ótica de Macedo (2009, apud LIMA, 2012, p. 27) podemos entendê-lo como “[...] um artefato socioeducacional que se configura nas ações de conceber/selecionar/produzir, organizar, institucionalizar, implementar/dinamizar saberes, conhecimentos, atividades, competências e valores visando uma ‘dada’ formação”.

Este último conceito ajuda-nos a entender a importância do currículo e as implicações no processo de construção de gênero. Quem o constrói, filtra determinadas informações e fatos por não considerá-los relevantes, e que em diversas circunstâncias, se refere a saberes produzidos por mulheres. É preciso, portanto, a concepção e criação de um currículo multicultural, respeitando todas as diferenças e particularidades, baseado em respeito e tolerância⁴.

É importante (nos) questionarmos sobre a cultura que estamos aprendendo e sobretudo reproduzindo. Tudo começa com pequenas ideologias culturais aprendidas desde as primeiras séries, quando somos ensinados sobre o perdido Cabral e suas Naus, em 22 de abril de 1500, ou quando o ingênuo lápis da cor rosa é o lápis da cor da pele, e com passar dos anos, essas concepções de nossa sociedade, que muitas vezes criam sujeitos, racistas, preconceituoso, homofóbicos. Intolerantes de diversas maneiras, ajudam a reforçar estereótipos e me atrevo a dizer que nos deformam, criando sujeitos propícios a (re) transmitir todas essas concepções.

A educação, que é um direito garantido pela Constituição Federal em seu artigo 6º, não é igualmente distribuída e muito menos dada da mesma forma em todo o território nacional. Grupos hegemônicos são responsáveis pela construção de ideologias colocadas em livros didáticos⁷, e o educador tem papel fundamental na perpetuação dessas ideologias ou com a quebra dessas concepções, pois é no ambiente escolar, onde as crianças lidam com relações interpessoais, e que mediadas pelo corpo docente, baseando-se em normas curriculares, implícitas ou

não, pré-estabelecidas, que ele pode intervir de modo a agir para a construção de uma sociedade livre de preconceitos.

É óbvio que esses paradigmas podem ser perpetuadas ou rompidas em tantos outros ambientes sociais frequentados pelas crianças, como a sua casa, ambiente religioso, dentre outros; mas refiro-me de modo mais específico a escola, pois além de ser também o meu campo de estudo, é lá, por um período de tempo maior e de maneira bastante forte que a criança constrói grande parte de sua personalidade.

Reforçando essa ideia, McLaren (1997, p. 123) nos apresenta o seu conceito de multiculturalismo (crítico), que servirá para compreender melhor a concepção de construção de conhecimento mediante várias perspectivas. Ele compreende esse multiculturalismo como a “representação da raça, classe e gênero como resultado de lutas sociais mais amplas sobre os signos e significados”. Faz-se necessário essa construção de conhecimentos, leis e diretrizes de modo que sejam respeitados os direitos, as singularidades de cada um. A fim de que quando formos inseridos e também construtores desse sistema transmissor de conhecimento, que esta seja realizada mediante olhares que abordem todas as culturas e ideologias, e que vise à igualdade e respeito por toda a sociedade.

São estas as concepções de currículo que norteiam as discussões sobre este e o gênero. E é no campo destas discussões que se escreve a dissertação

⁷ Que é parte do currículo.

“Currículo, Gênero e Formação: uma compreensão densa dos atos dos currículos do curso de Bacharelado em Gênero e diversidade da UFBA e suas implicações nas experiências formativas” (LIMA, 2012).

Este trabalho de Lima (2012), realizado a partir de uma investigação etnográfica, e embasado nas abordagens da Complexidade, Multirreferencialidade e Epistemologias Feministas, realizado no curso de Bacharelado em gênero e diversidade da UFBA, teve também como parte constituinte a pesquisa de campo. Neste, ela discorre sobre a questão curricular, e por consequência, faze-nos refletir sobre os tipos de sujeitos que pretendemos formar, para qual sociedade estamos educando estas crianças ou ainda, quais concepções sobre educação e ser humano

constitui a formação que passamos, assim como, o currículo ao qual estamos “presos”.

O trabalho de Lima (2012) constitui-se de uma abordagem que considero extremamente essencial para a compreensão de currículo: a libertação para além das paredes das escolas e folhas do documento, pois dentre os trabalhos encontrados na biblioteca da FAGED, considero este como o que melhor compreende essa questão curricular, trazendo uma abordagem bastante clara e di. Quando se trata de legislação educacional, em diversos momentos professoras e alunas ficam presas ao espaço físico escolar, remetendo suas atividades, perspectivas e ações somente ao espaço que as rodeia, quando penso que a ação educacional deva transpor as barreiras da instituição, da mesma forma que o currículo deve proporcionar essa transposição, uma vez que ele, colocado na posição de artefato configurado em ações de organização e implementação, deve ser construído para proporcionar a interação entre escola e comunidade.

Dentre as diversas perspectivas abordadas no trabalho de Lima (2012), destaco também a questão do gênero na ótica do currículo⁸, tanto em uma perspectiva de ensino, abordando as concepções curriculares e suas implicações nas escolas, em todas as divisões do ensino, quanto em relação às políticas públicas e sua atuação na regulamentação desse ensino, uma vez que a

⁸ São estas as concepções de currículo que norteiam as discussões sobre este gênero. E é no campo destas discussões que se escreve a dissertação “Currículo, Gênero e Formação: uma compreensão densa do ato de currículo do curso de Bacharelado em gênero e diversidade da UFBA e suas implicações nas experiências formativas” (LIMA, 2012).

estrutura política seja Federal, Estadual ou Municipal reflete diretamente na construção e execução das pautas curriculares.

Desta sorte, reflexões sobre as políticas públicas de educação a partir de uma perspectiva de gênero e feminista são importantes eixos de discussões feitas na dissertação de Lima (2012).

As diferenças biológicas nos dividem entre homens e mulheres, mas dentro de uma sociedade, ambos devem ter os mesmos direitos. Entretanto, o que não nos falta são exemplos de discrepâncias de tratamentos para pessoas que possuem direitos iguais, mas que devido a diversas diferenças, entre elas, e por muito tempo

principalmente ela, a biológica, inúmeras pessoas são vítimas de preconceitos, agressões verbais e físicas.

No intuito de sanar os diversos tipos de preconceito, sejam estes realizados sob qualquer circunstância, ambientes ou pessoa, paulatinamente são criadas ferramentas – Leis e Decretos – que dentre outros objetivos, buscam reprimir esses tipos de agressões, bem como proporcionar a igualdade de direitos entre as pessoas.

Baseando-se nesses pressupostos de igualdade, e pelas recorrentes discriminações que diariamente observamos, e muitas vezes passivamente assistimos, foram/são criadas políticas públicas visando à promoção de determinada categoria ou o saneamento de determinado problema, em seguida, estas são executadas e precisam ser acompanhadas pelas esferas governamentais: União, Estado ou Município. Quando implementadas, elas podem assumir a forma de legislação, portaria, recomendações oficiais, etc.

Sobre essas políticas públicas direcionadas ao campo do gênero e da educação, destaco primordialmente os “8 jeitos de mudar o mundo”, objetivos criados pela ONU⁹ em 2000 que devem ser alcançados pelos países até o ano de 2015. Destes oito objetivos, faz-se necessário citar o segundo, “*educação básica de qualidade para todos*”, o terceiro, “*Igualdade entre sexos e valorização da mulher*” e o quinto, “*Melhorar a saúde das gestantes*”. Mediante a criação dessas metas, e uma análise sobre o seu cumprimento, percebemos que ainda existe muito a se fazer.

⁹ Organização das Nações Unidas

O governo, por ação dos municípios – uma vez que são eles os responsáveis pela educação básica – em certa medida constrói e reforma escolas, mas é sabido a todas as pessoas que muitas escolas encontram-se em situações de abandono, mesmo com aulas diariamente. Como a educação não é feita somente de espaços físicos, as professoras não recebem um salários que condiz com a carga horária de trabalho, os alunos em grande parte das escolas recebem merendas de péssima qualidade, quando recebem.

Outro fator que contribui para a não concretização dessa educação de qualidade é a condição em que essas crianças vivem em suas casas, pois muitas

vezes, estas estão em situação de vulnerabilidade socioeconômicas, o que contribui de forma bastante latente neste aprendizado.

As metas três e cinco fazem referência às mulheres. Primeiramente, percebemos que a referência é feita ao sexo, mediante a determinação biológica, quando entendo que o mais coerente seria fazer referência ao gênero, mas acredito que o uso do termo *sexo* é devido, assim como dito anteriormente, devido a não difusão do termo gênero. Por conseguinte, essas metas emperram justamente no momento atitudinal dessas políticas e metas, uma vez que os documentos oficiais educacionais e as leis e portarias que ainda precisam avançar na criação de parâmetros que promovam a igualdade entre todas as pessoas, e ainda principalmente, a ação do governo com a criação, manutenção e fiscalização de meios para que se possam alcançar essas – e as outras – metas.

Outro documento que abrange a questão da educação é a LDBEN¹⁰. Este, nas palavras Lima (2008, p. 50), “indica o respeito à liberdade, o apreço a tolerância e o pluralismo a ideias, como princípios fundantes da educação, devendo tornar-se estruturantes no papel da escola na contemporaneidade”. No decorrer deste documento, são abordadas questões como o desenvolvimento formativo familiar, o mundo do trabalho e a prática social. A LDBEN (BRASIL, 1998, p. 1) traz como base de princípios para o ensino ser ministrado em seu 3º artigo no inciso I “a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, e no inciso IV “respeito à liberdade e apreço a tolerância”. Se analisarmos a situação das escolas, perceberemos que existe certa distância entre o que está legalizado e o executado.

¹⁰ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

É necessário analisarmos que mesmo indo contra a essa legislação, pois as meninas ainda são concebidas como as futuras mães e donas de casa, e tem os seus comportamentos regulados por estereótipos, o que fere os princípios de igualdade.

A educação é o caminho pelo qual as pessoas adquirem conhecimento e criticidade e, portanto, lutam pelos seus direitos. As lutas de grupos organizados sempre tiveram por base questões como direitos iguais, bem como o cumprimento destes. Essas lutas e conquistas refletem diretamente na constituição da sociedade,

pois paralelamente o aumento da criticidade da população, suas lutas se tornam mais latentes e fundadas.

Em tempo, ainda cabe uma observação sobre um aspecto que circunda esta Lei, que trata sempre da obrigatoriedade das esferas governamentais em dar ensino de qualidade, quando não é preciso muita procura para perceber que as próprias esferas governamentais descumprem a Lei, bem como sempre se faz referência aos pais, quando esse termo está também carregado de certa construção ideológica e androcêntrica.

Há ainda dois documentos denominados RCN¹¹ e PCN⁸, que abordam a regulamentação do ensino na educação infantil e ensino fundamental, respectivamente. Eles têm como objetivo abordar e fundamentar a abordagem multicultural nos âmbitos educativos e sociais, bem como “orientam que a atitude de aceitação do outro em suas diferenças precisa estar presente nos atos e atitudes dos adultos, para que, então, seja incorporada pela criança” (LIMA, 2012, p. 48).

Eles ainda enfatizam a necessidade por momentos de convivência e atitudes por parte dos estudantes, meninos e meninas, com momentos de integração e convivência, o que levará a melhor aceitação de uns com os outros, e ainda que possa existir algum tipo de hostilidade, elas servirão, na medida em que a professora as contorne para oferecer momentos de questionamentos de estereótipos que sejam, dentre outros, associados ao gênero.

Todavia, essas abordagens sobre gênero encontram-se somente nos temas transversais, o que entendo ser algo a corrigir, pois é preciso que eles sejam abordados também nos volumes como História, Geografia e Ciências Naturais, pois

¹¹ Referenciais Curriculares Nacionais

¹² Parâmetros Curriculares Nacionais

essas disciplinas têm total sintonia com essas abordagens aqui chamadas interdisciplinares, o que mesmo de forma inconsciente, acaba por deixá-las de certo modo, a margem dos conteúdos ditos principais, e por consequência, os afastam dessas concepções de igualdade que devem ser postas no seu convívio o mais breve possível.

No sentido da promoção a direitos iguais e qualidade de ensino para todas as pessoas, o órgão da UNESCO¹³ age juntamente com essas políticas públicas a fim de disseminar no campo educacional a pluralidade cultural.

Nas palavras da própria entidade, o Brasil ainda está distante de alcançar os objetivos de Educação para Todos até o ano de 2015, mas mostra avanços nas últimas décadas, tais como:

- Acesso ao ensino fundamental está quase universalizado, com 94,4% da população de 7 a 14 anos incluídos nesse nível de ensino.
- A proporção de jovens na idade própria que se encontra no ensino médio é mais que o dobro da existente em 1995, mostrando expressivo avanço no acesso à educação secundária.
- Redução das taxas de analfabetismo entre jovens e adultos.
- Aumento no acesso ao ensino superior. (UNESCO, 2000).

Esses dados mostram que de fato, houve avanços no sentido de promover essa igualdade de direitos bem como a uma educação de qualidade para todos.

A UNESCO traz em seu relatório pilares do conhecimento em torno das aprendizagens, que como exposto por Lima (2012, p. 50) são: “aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto e aprender a ser”. Esses eixos nos servem como norteadores para visualizar e por em prática maneiras de interação entre alunas e alunos, e por tanto, criando relações e de maneira mais intensa ou não, compreendendo o outro, desenvolvendo autonomias de pensamento e discernimento.

Fechando esse aspecto, faz-se necessário lembrar que o primeiro passo, para uma construção de uma sociedade que busque a igualdade, são necessárias leis que respaldem essas ações, e que, portanto, para que a escola possa criar sujeitos críticos e conscientes de seus direitos, é preciso que as leis já tratem de questões essenciais já desde as séries iniciais, para que, por conseguinte,

¹³ Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

o currículo escolar seja construído seja essa perspectiva, o que gerará um ciclo no qual os educandos transmitirão a sua comunidade e sociedade noções de respeito e equidade aprendidas nas escolas, o que nos leva a reflexões sobre o a formação docente e a definição da pedagogia como uma área feminina. Ou seja, o que dizem as dissertações e teses que debruçam as suas análises sobre a questão “mulheres e pedagogia”.

2. “MULHERES E PEDAGOGIA”: O ESTADO DA ARTE

No campo da educação, assim como nos diversos campos existentes, é natural que algumas áreas sejam mais ou menos pesquisadas, estudadas, abordadas por motivos diversos. No campo educacional, não é diferente. Os trabalhos - quer sejam de grupos de pesquisa, quer de conclusões de estudos como monografias, teses e dissertações - seguem uma linha que não foge aos temas mais trabalhados na área da educacional. Eles são: Alfabetização e Letramento,

Educação de Jovens e Adultos (EJA), Currículo e Educação Especial. Portanto, devo dizer que entendo ser um tanto quanto curioso a temática gênero e feminismo não ser abordada com maior frequência em sala de aula e nos estudos e pesquisas já citados, pois o curso de Pedagogia se compõe majoritariamente de mulheres.

O campo educacional ainda é concebido como feminino, da mesma forma que o feminino ainda é concebido como fragilidade e em muitos casos, incapacidade. Muitos homens por questões machistas acabam por fugir desses campos “feminizados”, o que só reforça esses estereótipos. Ponce (1981, p.18) nos fala sobre essa divisão de trabalhos, mas retratados em uma comunidade indígena, na qual a divisão de tarefas era sem distinção de sexo e importância:

A execução de determinadas tarefas, que apenas um membro da comunidade não podia realizar, deu lugar a um precoce começo de divisão de trabalho de acordo com as *diferenças existentes entre os sexos*, mas sem o *menor submetimento por parte das mulheres*. Como debaixo do mesmo teto viviam membros da comunidade – e, às vezes, a tribo inteira – a direção da economia doméstica, entregue às mulheres, não era como acontece entre nós, um assunto de natureza privada, e sim uma *verdadeira função pública, socialmente tão necessária quanto à de fornecer alimentos, a cargo dos homens*.

Nas escolas ou em conversas informais, perpetua-se a ideia de que as comunidades indígenas são primitivas, mas esta palavra é empregada de modo pejorativo, com o intuito de diminuir a importância desta comunidade, quando na verdade, o termo primitivo se refere aos precursores, a quem primeiro realizou tal atividade. Portanto, nestas comunidades primitivas, havia a relação de divisão de atividades, mas que não possuía relação com capacidades, merecimentos ou grau de importância, e sim, uma divisão apenas com o intuito de manter a ordem e a realização de atividades nestas comunidades. Trago este exemplo a fim de contrapor com as ideias e atitudes que circundam a nossa sociedade, que rotula profissões mediante capacidades e faz separações por imposições, mostrando que pelo exemplo da comunidade indígena, é possível uma convivência na qual a distinção de gênero (ou nenhuma outra) não seja motivo de subestimações.

Não era dada uma educação de qualidade às mulheres, tendo em vista os motivos citados, e esta atitude tem reflexos até os dias atuais, pois se observamos os estudantes das turmas noturnas, veremos que os estudantes serão compostos em sua maioria por homens mais jovens, que devido à repetência, foram alocados

para o turno noturno. Quanto às alunas, em grande parte, são de idade mais avançada, quando estão compensando o período em que não tiveram acesso a educação escolar (de qualidade).

Não quero dizer que por conta da maioria das estudantes de pedagogia serem do gênero feminino, necessariamente os estudos devam ser somente sobre as mulheres, mas ressalto a escassez desses estudos. Em 45 anos de FAGED, em se tratando de TCC's, teses e dissertações. Por conta desse elevado número de mulheres, acreditava que esses estudos deveriam ser de forma mais forte e frequente sobre as temáticas que envolvam o feminismo, as lutas de gênero ou olhares feministas dentre outras temáticas da área, uma vez que minimamente, as categorias que lutam por direitos devem dar o primeiro passo na produção de trabalhos a cerca de sua categoria e implicações.

Podemos analisar as categorias gênero e educação sob duas vertentes. Na primeira, refletimos sobre a perspectiva feminina que compõe a educação no campo do ensino, uma vez que o corpo docente que compõe as escolas, inicialmente, é marcado pelo gênero feminino. É importante perceber e ressaltar que na medida em que os níveis de ensino vão aumentando – creches e pré-escolas, ensino fundamental, médio e por fim o universitário – o corpo docente no que tange ao gênero também se modifica, pois ao lado do avanço das séries está a mudança de gênero, que vai deixando de ser feminino e passando a ser masculino, e juntamente com essas mudanças, vão também se modificando os salários destes profissionais, que ao chegarem ao patamar acadêmico, possuem os maiores salários.

Num segundo tipo de análise que podemos realizar sobre a categoria gênero e educação, está a condição de acesso das mulheres ao campo educacional, tendo agora a perspectiva de aluna. Vinha-se vinculando a mulher questões como fragilidade, delicadeza, matrimônio e maternidade, esta última, que nada tem a ver com a biologia e sim com o estereótipo de que “a mulher nasce para ser mãe”. Todos esses aspectos serviam (equivocadamente) de justificativas para que a mulher não buscasse o conhecimento, a universidade, até mesmo uma educação básica, pois ela deveria ater-se a educação doméstica, na qual ela cumpriria um papel de boa mãe e esposa.

Feitas estas considerações de categorias que aparecem nos diversos campos de estudos, que por sua vez criam subseções de análise, analisarei os eixos que estão interligados à questão do gênero e educação, tais como currículo e políticas

públicas, história da educação feminina, formação de professoras, que são mencionadas nas dissertações produzidas na FAGED, que discutiram a constituição do curso de pedagogia como feminino

2.1 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FEMININA

O processo educacional feminino ocorreu demasiadamente lento, incompleto em seus conteúdos e segregatório no seu transmitir, fruto de uma influência masculina e machista sob a regência desse ensino. Essa influência, em momentos era representada por concepções familiares, que entendiam que a mulher deveria se preparar para o casamento – e, por conseguinte, a maternidade – onde residia o ápice de sua vida; em outros, essa influência estava agindo na forma da igreja, que disseminava a ideologias preconceituosas e estereotipadas fundadas em preceitos bíblicos, nos quais, por exemplo, “A mulher sábia, edifica a sua casa, e a tola, a destrói” (Provérbios, 1997), ou ainda “Mulheres, sejam submissas aos seus maridos” (Carta de Paulo aos Efésios, 1997); versículos nos quais pela interpretação que convinha aos religiosos, as mulheres eram colocadas em posição de submissão, e, portanto, sem muita necessidade de educação; e principalmente a influência da própria sociedade, que constituída por esses valores familiares e Cristãos, reforçava a ideia de que à mulher deveria ser dada uma educação meramente doméstica, sem preocupações com questões do cerne científico.

A educação foi dada a homens e mulheres de forma diferenciada, e creio que esta ainda pode ser encontrada ministrada de tal forma. Aos homens, dava-se uma educação que estava por condizer ao papel social que ele assumiria, pelo seu comportamento de conquista, domínio e aventura (culturalmente atribuídos), e por ser um futuro chefe de família, ele era instruído com as ciências, da forma que tinha-se bastante benevolência quanto a um possível comportamento intempestivo, pois este fazia parte de sua natureza. As mulheres, por sua vez, recebiam uma educação mais centrada na família, com noções de bordado e cozinha, sobre como se portar perante maridos dentre outros aspectos. A elas, não era permitido sair do padrão comportamental atribuído, como a delicadeza, serenidade, fraqueza e submissão.

Realizando uma leitura sobre fatos históricos que remetem a educação feminina, Fagundes (2001) nos apresenta a inquietação que se deu a partir do

século XV denominada *Querelle des Femmes*, com duração de quatro séculos, tendo o direito à educação como reivindicação primordial feminina, bem como o ensino de todas as ciências a estas. A autora também nos apresenta que em contra partida, haviam algumas barreiras que iam de contra ponto a estas ideias, como as ideias do pensador Iluminista J. J. Rousseau, quando ele fala sobre a divisão da educação em três momentos: “o da infância ou idade da natureza, o da adolescência ou idade da força, das razões e das paixões e o da maturidade ou idade da sabedoria e do casamento” (FAGUNDES, 2001, P. 69). Sobre essas concepções de Rousseau, ele trata da educação feminina tendo como referência a educação masculina, e que estas devem ser diferentes uma da outra, pois à mulher cabe ser dócil e agradar ao homem, e que estas atribuições femininas devem ser ensinadas desde a tenra idade.

A influência dessas concepções pode ser vista até os dias atuais quando em diversas escolas e famílias, mesmo aquelas chefiadas por mulheres, meninas e meninos ainda são ensinados a assumirem papéis na sociedade rotulados por questões sexuais. Contrapondo-se as ideias de Rousseau, Fagundes (2001) expõe as ideias concebidas em meio a Revolução Francesa de Mary Wollstonecraft, quando esta defendeu a ideia de que as mulheres deveriam ter os mesmos direitos educacionais do que os homens, pois estes se sobressaiam de outros seres vivos, mas que entre ambos (mulheres e homens), não deveria haver diferença.

Ela ainda acrescenta que a única base concreta, e por questões biológicas, de diferença entre homens e mulheres é a força física/corporal, da mesma forma que todas as diferenças impostas às mulheres tinham bases unicamente construídas socialmente, sob a ótica machista, que por sua vez, eram justificadas por questões de ordem natural ou do cerne feminino; e por conta disto, as lutas por direitos iguais se intensificavam, tinham também por pauta de suas lutas “ter acesso ao conhecimento e à educação, ao mundo público e ao poder; não ser subjugadas aos homens” (FAGUNDES, 2001, p. 70).

Trazendo essa história da educação ao cenário Brasileiro, o processo educacional para meninas e meninos teve origem com a companhia de Jesus – os Jesuítas – cuja direção era do Pe. Manoel da Nobrega, cujo sistema escolar, nas palavras de Manacorda (1996 apud FAGUNDES, 2001, P. 71) tinha como princípios

[...] a organização em classes, os horários, os programas e a disciplina. Eram previstos seis anos de 'studia inferiora' divididos em cinco cursos (três de gramática, um de humanidade ou poesia, um retórica); um treino de 'studia superiora' de filosofia (lógica, física e ética), um ano de metafísica, matemática superior, psicologia e fisiologia. Após um 'repetitio generalis' e um período de prática de magistério, passava-se ao estudo da teologia, que durava quatro anos.

Essas escolas formavam pessoas letradas, mas sem visar uma qualificação profissional, e a partir disso, eles fundaram a primeira escola para meninas, que tinha por objetivo o ensino de boas maneiras, prendas domésticas e como haveria de ser, a catequese. Todos esses conceitos ensinados fazendo referência a concepções antigas a respeito da posição da mulher em nossa sociedade, ao passo que em comunidades indígenas, a mulher quando desenvolvia atividades de cuidado com os filhos e o lar, o fazia não por estas atividades serem simples, mas estas tinham a mesma importância de atividades como à caça e a agricultura.

A configuração desse ensino perdurou por muitos anos. Séculos mais tarde, com a vinda da Corte Portuguesa para o Brasil, começaram a surgir oportunidades de ensino laico, mas estes, ainda se configuravam para as moças como o ensino de bordado, costura e noções simples de aritmética. Essa perspectiva de ensino também se configurava de modo precário na instrução das professoras, uma vez que as mulheres que lecionavam aulas às meninas ainda estavam sobre o reflexo da precária formação a que tiveram, portanto, havendo um baixo número de professoras, deficiência no material didático e estrutural dessas escolas, que também refletia na frequência e assiduidade dessas alunas.

Somente com a Constituição Brasileira de 1824, foi-se concretizando a educação para o sexo feminino. Cumprindo-se o que havia sido determinado pela Constituição, foram criadas as escolas de primeiras letras, chamadas pedagogias, não lugares e vilas mais populosas do Império. Existia a limitação do conteúdo ensinado e por conta do já explicitado acima, as mulheres eram menos capacitadas¹⁴ e recebiam rendimentos menores do que os dos homens. Paulatinamente, com o aumento da oferta e qualidade do ensino disponibilizado, o número e a qualidade desse ensino foram se elevando, mas ainda assim, essas mulheres recebiam também o ensino de prendas domésticas, e muitas ainda sequer tinham o direito, negado pela própria família, de ir a essas escolas.

É interessante observar que havia também a tímida, porém gradativa crescente busca pela profissionalização feminina. Esse encaminhamento profissional deveria acontecer de modo a não prejudicar, ou que tivesse mais próximo, de suas atribuições domésticas. Uma vez que nas escolas, essas professoras (também) cuidavam das crianças, e até mesmo dos seus filhos e associada a questões de ordem materna, serena e de compreensão, essas mulheres se “encaixaram perfeitamente” no corpo escolar.

Ainda sobre esse aspecto, Almeida (1998), nos traz que no período de 1894 a 1908 o número de diplomados aumentou, e a predominância masculina continuava, com números de 154 alunas formados contra 394 alunos, e que após esse período, cresceu o número de matrículas femininas, o que levou a ultrapassagem do número de formados pelo de formadas.

Portanto, é necessário salientar a importância da Escola Normal em São Paulo, sendo esta “a primeira instituição a formar professores e professoras no Estado” (Almeida 1998, p. 62), e mesmo funcionando de forma precária, em diversos ambientes e mediante interesses políticos, esta escola supria uma necessidade e um desejo feminino, surgindo “como a primeira via de acesso das mulheres a instituição pública escolarizada e que possibilitava o exercício de uma profissão”.

A partir do séc. XX a presença feminina no magistério aumentou consideravelmente, tendo o censo demográfico apresentado dados sobre essa maciça presença das mulheres. Vianna (2002, p.85), a respeito deles, nos traz que:

¹⁴ Reitero que a palavra “capacitadas” se refere à instrução recebida, a capacitação que era disponibilizada. Nada tem a ver com questões de capacidades para exercer (essa ou qualquer outra) atividade.

No século XX, o caráter feminino do magistério primário se intensificou a tal ponto que, no final da década de 20 e início dos anos 30, a maioria já era essencialmente feminina. O Censo Demográfico de 1920 indicava que 72,5% do professorado do ensino público primário brasileiro compunha-se de mulheres e, no total de docentes, sem distinção de graus de ensino, elas somavam 65%. A presença feminina no magistério estendeu-se aos demais níveis de ensino após a progressiva expansão da oferta de vagas nos cursos de ensino primário em cidades de grande porte, como São Paulo, no final da década de 30 e meados de 1940.

Esses dados mostram o crescimento feminino na área do magistério (hoje, pedagogia), mas que precisam também ser entendidos à luz de um questionamento: o que levou a esse crescimento percentual feminino no magistério?

Acredito que o interesse feminino em dar aula realmente existe, da mesma forma que existe o interesse masculino, em todos os segmentos da educação, mas faz-se necessário lembrar que às mulheres, foi negada essa oportunidade de vivenciar uma carreira (científica), e elas, vislumbram no magistério uma oportunidade de conseguir essa carreira, rumaram a este campo. Todavia, grande parte desse deslocamento se deu a partir da imposição social, uma vez que, sobretudo nas séries iniciais, as funções das professoras eram encaradas como uma extensão das atividades domésticas, e que por tanto, deveriam ser realizadas pelas/por mães/mulheres.

Os homens estavam presentes nas escolas, e permaneceram nelas, porém, a educação inicial passou a ser de responsabilidade das mulheres, que só após muitas lutas, conseguiram também lecionar aulas no ensino médio, todavia, ainda com maioria de professores do sexo masculino; maioria essa que continua no ensino superior.

Outro fator que também merece destaque é que devido às lutas por direitos iguais, as mulheres, como havia de ser, lutaram pelo acesso a entrada na área da ciência, para ter os seus trabalhos reconhecidos, continuar a dar contribuições e também pensá-la à luz das mulheres. Por conta disso, a entrada a ciência/academia passou a ser realizada também pela porta educacional, devido à presença já abundante de mulheres nesta área, bem como a facilidade de entrada pela baixa concorrência dos cursos de pedagogia.

Esses aspectos nos fazem refletir sobre os caminhos que homens e mulheres acabam tomando sobre as suas profissões. Desde séculos passados, os homens já eram maioria, quando não, totalidade, dos profissionais das áreas científicas; quanto às mulheres, cujo ensino nas escolas se deu de forma lenta e deficiente, acabaram por se espelhar nos modelos das próprias professoras, o que também fez com que elas assumissem, gradativamente, as salas de aula.

2.2 FORMAÇÃO DOCENTE

O processo formativo de qualquer pessoa é algo que será de extrema importância para definir as suas características comportamentais futuras. Não significa que este processo que a constitua, ou que a pessoa seja constituída, será algo que não permita mudanças futuras em sua vida e atitudes, essas características adquiridas/impostas serão marcantes e fundamentais em seu processo constitutivo.

No campo educacional, dentre as diversas marcas que o constituíram e ainda o constituem, ressaltamos o processo de feminização da educação, no qual, assim como já foi discutido nestas páginas, marcou e ainda marca o processo educacional, no sentido da formação das profissionais desta área e do método/qualidade de ensino.

A princípio, diante de novas demandas oportunizadas ao público masculino, o número de mulheres no magistério começava a aumentar, ao passo que o de homens, diminuía vertiginosamente. Vale ressaltar que esses novos postos que era então disponibilizados somente as pessoas do sexo masculino possuíam salários mais baixos, ao passo que os rendimentos destinados as profissionais da área de magistérios começavam a sofrer uma depreciação. E juntamente a esse fato, atrelava-se a questão da deturpada associação entre o “ser professora” e o “ser mãe”, no sentido de que o magistério seria a ocupação ideal para as mulheres, pois tudo tinha haver com as suas tarefas domésticas, a elas impostas.

Elucidando essa questão, Almeida (1998, p. 28) nos diz, que

A possibilidade de aliar ao trabalho doméstico e à maternidade uma profissão revestida de dignidade e prestígio social fez que “ser professora” se tornasse extremamente popular entre as jovens e, se, a princípio, temia-se a mulher instruída, agora tal instrução passava a ser desejável, desde que normatizada e dirigida para não oferecer riscos.

Partido desses princípios, pelo fato de a mulher assumir mais uma atribuição sem que prejudicasse suas atividades domésticas, e na qual se poderia conciliar ambas, a sociedade passou a ver a função de professora sob uma nova ótica. É interessante perceber que quando se diz “a sociedade”, me refiro também a tantas

mulheres que compunha a sociedade, mulheres solteiras ou mães, filhas ou avós, que entendiam que a mulher não deveria ocupar-se de outras atividades além das domésticas.

Portanto, as mulheres lançaram-se ao magistério, em diversos casos, não por identificação com a profissão, mas pelo anseio de transitar por outros ambientes além do doméstico. O magistério também era visto como uma fuga da rotina, e além disso, era visto como uma possibilidade de crescimento pessoal. Partindo disso, as mulheres passaram a ocupar alguns setores que eram vistos como essa extensão da casa-maternidade, tais como ocupações como enfermeiras, secretárias e professoras.

Essa formação permaneceu, e ainda permanece bastante precarizada, o que por consequência, reflete no ensino em sala. Como foi fruto de, inicialmente de uma inter-relação entre uma profissão e a maternidade e o “ser dona de casa”, a formação feminina estruturou-se de forma deficiente, pois o conteúdo que ainda era ensinado trava-se também de prendas domésticas, por conseguinte, de noções básicas das áreas matemáticas ou língua estrangeira.

Somente com o passar dos anos, em um ciclo no qual as próprias alunas passaram a serem professoras, e diante de inúmeras lutas e conquistas femininas, o campo de conhecimento que era ensinado passou a ser mais abrangente, da mesma forma que, em meados da década de 1970, elas conseguiram diversas conquistas, tais como “jornada de trabalho compatível, salários não diferenciados dos salários masculinos, aposentadoria aos 25 anos de serviço, licenças de saúde e maternidade” (ALMEIDA, 1998, p. 29), dentre outros benefícios; entretanto, a baixa remuneração continuava a ser uma marca da categoria, assim como perdura nos dias atuais.

Com contribuições que nos ajudam a compreender o processo formativo das professoras, Embirussu (2007) nos apresenta uma das diversas mulheres que contribuíram significativamente para essa formação, a educadora, baiana, Olga Metting. Esta, avaliando os reflexos da sua formação na Faculdade de Filosofia da Bahia, instituição na qual estudou, percebeu a necessidade de criar uma instituição de ensino superior de professores, que atentasse as especificidades no que compreende o exercício dos docentes no contexto baiano. Essa escola merece referência, pois foi uma das percussoras e das mais importantes instituições de

ensino, que ajudou substancialmente na formação de qualidade das professoras, em particular, do estado da Bahia.

Diversos são os motivos que levam essas mulheres a adentrar o campo educacional. Mais uma vez, Embirussu (2007) em sua pesquisa, nos apresenta diversos motivos que levam às mulheres a essa escolha. Primeiramente, ela nos assinala o desejo familiar como um dos motivadores, pois mesmo nos dias atuais, ainda há a concepção do ser professora como uma extensão das tarefas domésticas atribuídas, pois mesmo que o sistema educacional em nosso país em diversas situações se configure como um caos, as famílias (mãe, pai, marido) ainda incentivam as mulheres a seguir uma carreira na docência, não pelo fato delas alcançarem um melhor retorno financeiro ou por uma realização profissional, mas pela profissão remeter a “obrigações familiares”.

Por ser um campo no qual a presença da mulher é bastante forte, outros fatores acabam por aparecerem de forma bastante latente: a imposição do companheiro para a área da educação, uma vez que outras profissões são encaradas como as que dão maior status e retorno financeiro, e diversos homens não aceitam que suas companheiras tenham esse direito, e portanto, partindo do princípio de diminuição da importância da área educacional, “incentivam” (quando acontece) estas a cursarem pedagogia; ou ainda pelo fato de que, como outrora já citado, a pedagogia (educação, magistério) tem semelhanças com as tarefas domésticas, que foram em nossa sociedade atribuídas as mulheres.

A vocação também aparece de forma bastante latente na escolha da pedagogia, de duas formas. A primeira, como um sentimento vocacional vindo de construções familiares, pois pais e mães já são professores, e os inspirou a seguir na carreira, o despertar por brincadeiras quando crianças e a atitude de liderança em sala de aula são fatores que levam a escolha da área educacional. O outro lado da moeda é a falta de vocação. Algumas áreas são vistas como uma válvula de escape quando ainda não se sabe o que quer, ou devido à alta concorrência da área que se pretende entrar, por isso, a fim de entrar na academia ou para possuir uma profissão, diversas estudantes optam por escolher a pedagogia, tendo o desejo de ensinar como um dos últimos motivos.

Todas essas vertentes contribuem para a formação destas profissionais da área da educação. Acredito que as questões de ordem econômica e familiar (associação à função de mãe/esposa) tenham maior importância na construção do

corpo educacional, e que elas refletiram e ainda refletem diretamente na formação das professoras, nas suas escolhas e na visão que a sociedade tem dessas profissionais.

Faz-se necessário uma diferenciação de terminologias que acabaram sendo também fruto desse processo: feminização e feminilização. Baseado em contribuições trazidas por contribuições de Yannoulas (2011), entendo como feminilização o processo quantitativo referente à entrada do número de mulheres em determinado campo (em nosso caso de estudo, o educacional), no sentido puro e sem uma análise dos fatos que levaram a esse crescente aumento de pessoas do gênero feminino.

Quanto ao processo feminização, este tem por característica analisar o contexto em que se deu a mudança ou este processo migratório, bem como perceber a simbologia que é dada ao campo que agora configura-se como majoritariamente feminino. Ele está atrelado a toda uma construção história, e quem o analisa, deve realizar compreensões a cerca da cultura estudada.

O trabalho de Tereza Fagundes intitulado “Pedagogia escolha marcada pelo gênero”, aborda a história do curso de pedagogia da UFBA, e dentre os diversos aspectos de sua importância, destacarei primeiramente o fato desta ser o primeiro¹⁵ trabalho na área, sobre as temáticas acima citadas, o que a posiciona como um trabalho referência a ser consultado quando se escreve sobre gênero e pedagogia.

Fagundes começa o seu trabalho realizando um apanhado sobre a construção da identidade feminina, bem como as implicações sociais desta organização.

¹⁵ O primeiro trabalho no que tange aos aspectos já supracitados, que tomei por referência como categoria de análise.

Uma marca bastante presente em análises desse tipo é o fato de sempre compreendermos a construção da sociedade como algo imposto, uma imposição no sentido de que a cultura majoritária, em nosso caso está personificada na feição masculina, heterossexual e branca, o que acarretou em um processo que pode também ser encarado como “simbólico”, no sentido de que eram normas implícitas nos comportamentos de gênero, bem como encarado como arbitrário, pois se regulava o comportamento das pessoas, sejam elas de altas classes sociais ou das mais baixas, embasados nesses preceitos.

Ela nos traz que para o processo de construção da identidade pessoal, faz-se necessário que o indivíduo passe pelas etapas da adesão, ação e autoconsciência. Estas são categorias que tratam da incorporação de valores e princípios de vida, as escolhas que tomamos mediante nossos valores, e de como se dá essa reflexão na ação do sujeito, como seu subconsciente irá atuar nas suas reflexões e ações.

Paulatinamente a essa observação, Fagundes (2001) nos fala da relação entre a escolha profissional e a identidade feminina. Quando refletimos sobre a identidade, logo associamos a questões básicas que compõe o ser em questão. Utilizamos expressões como “é da natureza dele...” ou “se ela/e é assim...” para justificar comportamentos, que em muitos casos, vão de contra a princípios básicos de respeito e igualdade, mas que por conta a construtos sociais, são deixados um tanto quanto de lado.

A identidade feminina sempre passou por transformações, muito mais do que a masculina, pois se observamos o decorrer histórico desde os primórdios da construção de nossa sociedade, veremos que aos homens, sempre figurou esse papel de provedor, caçador e de sair ao trabalho; enquanto a identidade feminina passou por diversas modificações, no sentido de que estas também saiam para desempenha muitos dos mesmos papéis que os ditos masculinos, mas elas acabavam por executar dezenas de outras tarefas, como mães, agricultoras, educadoras, que acarretou – e ainda vem acontecendo – em reflexões sobre a identidade feminina, e como haveria de ser, sobre estas e o mercado de trabalho.

A autora, nos trazendo contribuições a partir de sua compreensão sobre a identidade feminina, expõe que esta “é uma construção social que define as formas de ser mulher no mundo”, e por decorrência disto, é imprescindível realizarmos um apanhado sobre as escolhas profissionais femininas, apanhado esse muito bem realizado por Teresa Fagundes.

Essa abordagem também faz-se necessária para analisarmos as lutas femininas por direitos iguais (também) no mercado de trabalho, bem como quais as profissões assumidas por essas mulheres, e as implicações disso nestas mulheres e no campo profissional. A autora realiza essa abordagem de forma bastante delineada, e nos traz que:

Os fatores mais importantes que parecem exercer influência significativa no aumento da participação da mulher na força de

trabalho são o desenvolvimento social propriamente dito, as mudanças na estrutura social, política e cultural da sociedade, os fatores demográficos e os fatores culturais. (FAGUNDES, 2001, p. 65)

Portanto, é necessário entendermos que a questão profissional, que a cada dia vem sendo maior motivo de lutas feministas, está intimamente ligada à questão da identidade (de gênero), pois os espaços ocupados por estas mulheres, sejam no campo científico, industrial, educacional ou saúde, estão atrelados à identidade feminina, pois ela acaba também por ser moldada mediante o processo histórico em que se constrói essa relação da mulher com o mundo do trabalho, uma vez que a entrada delas neste campo, como vem sendo conquistas fruto de lutas, tomam contornos como a mulher forte, operária; a professora ou enfermeira educada, ou a cientista independente e emancipada.

Mais adiante, Teresa nos fala sobre as representações sociais a cerca do curso de Pedagogia. Eis mais um ponto que merece destaque neste trabalho, pois o campo educacional é um lugar no qual fervilham representações sociais. É um campo que já foi preenchido majoritariamente por homens, na feição de professor e de aluno, e que atualmente é preenchido em sua maioria pelas mulheres, sendo estas na pessoa de professoras e alunas. Ainda existem ramos nos quais os homens são maioria, mas estes ramos estão cada vez menores.

Realizando uma análise quantitativa sobre essa presença masculina na sala de aula, na pré-escola e séries iniciais, entendo ser pertinente expor um rápido diálogo que tive com uma aluna do curso de Pedagogia da FAGED, sobre a questão dos homens em sala de aula. Nesta rápida conversa, a aluna me dizia que jamais colocaria a sua filha em uma escola cuja professora fosse um homem. Esta afirmação não está somente carregada de uma conjuntura social em que paulatinamente, vemos nos meios de comunicação, casos de homens que abusam de crianças (de ambos os gêneros) em creches e escolas, mas também dessa nova fisionomia que assume o corpo docente escolar, hoje, marcadamente feminino, e que por conta de fatores como o acima citado, acabam por criar e perpetuar mais estereótipos e preconceitos sobre a área educacional, dessa vez, reforçado pela própria profissional em formação.

A área educacional foi bastante modificada com o passar do tempo. Sendo dada somente aos homens, outrora ministrada pela igreja, depois vista como um local de ascensão social, o campo que hoje chamamos de pedagógico já “serviu” para diversos fins, e continua sendo, afinal, educação e conhecimento são diferenciais positivos extremamente importantes.

O trabalho de Teresa Fagundes aborda também a temática gênero, em sua pesquisa de campo, e traz pelo depoimento das mulheres/professoras pesquisadas a impressão delas sobre a área educacional. É interessante notar que os motivos que levaram essas mulheres a escolherem a pedagogia como área de trabalho não se modificou demasiadamente durante os anos. Uma pesquisa de campo bem construída e realizada, como fora a do trabalho supracitado, consegue sintetizar essas razões como a busca pelo mercado de trabalho, que ainda se atrela a pedagogia pela ascensão social, o caráter materno que é dado à educação (principalmente a infantil) e que, portanto, são de maior facilidade encaradas pelas mulheres.

Ainda que a área educacional não seja das mais bem remuneradas – principalmente no tocante as séries iniciais – a independência financeira, seja da família ou do/da companheiro/a ainda é alavanca de incentivo para a entrada ao curso de pedagogia. Curiosamente, ou não, os homens não mostram esse como razão motivadora. Há ainda a questão da baixa concorrência para entrada no curso¹⁶, e atrelada às questões já explicitadas, servem de incentivo a tentativa (e entrada) ao curso de Pedagogia, e ainda há a perspectiva de associação entre a carreira docente e a vida familiar, pois devido a essa construída “íntima relação” entre a casa e a docência, foi-se criada uma perspectiva de que uma profissão “adequada” a mulher seria a docência, uma vez que ela poderia educar

¹⁶O último vestibular realizado pela UFBA apresentou concorrência de 1,69.

melhor seus filhos, sendo suas próprias professoras nas escolas, que em muitas vezes se localizavam próximas as suas casas (em uma ótica de décadas atrás, em pequenas cidades), e como elas também exerceriam atividades iguais as que exerciam em casa, seria uma espécie de “casamento perfeito”.

Portanto, inúmeras tantas outras contribuições foram apresentadas neste trabalho, cuja pesquisa de campo, com o depoimento das próprias pessoas construtoras desse sistema educacional, ajuda-nos a compreender parte deste

delicado, complexo e fortemente carregado de marcas históricas, que é o processo educacional e de gênero, que passou a ser, em minha opinião, o viés mais inclinado a ser discutido quando se trata de questões Pedagógicas.

E ainda sobre o aspecto gênero e educação, não se pode deixar de falar sobre como se dá o processo formativo dessas professoras. Alguns trabalhos na FAGED já se dedicaram a tratar deste tema, de forma direta ou não, tais como “Mulher e educação: a paixão pelo possível”, escrita por Jane Soares (1996), “Pedagogia: escolha marcada pelo gênero”, de autoria de Teresa Fagundes (2001), “Sinais de gênero nas diferentes linguagens que tecem o discurso na escola”, de Rita Moreira (2008), e ainda, esta que tomo como base principal para dissertar sobre este processo formativo que constrói a identidade da profissional da educação: “Cuidado, relações de gênero e trabalho docente na educação infantil: um estudo de caso na pré-escola pública”, cuja autoria é de Eronilda Carvalho (2012).

Como já explicitado no trabalho, o processo de feminização da educação e do curso de pedagogia é composto por questões políticas e sociais, e como traz CARVALHO (2007, p. 72) vai além do fato das mulheres adentrarem a área educacional:

[...] a questão central, quanto ao trabalho docente é que sua feminização não diz respeito apenas à entrada das mulheres na ocupação de professoras, mas, ao deslocamento de significados – de escola, ocupação, ensino, mulher, maternidade, masculinidade, criança – que resultou na continuidade observada entre as representações de mulher, mãe e professora.

Todas essas implicações refletem diretamente no processo formativos das profissionais de educação, pois a história da educação apresenta-nos uma formação bastante qualificada aos homens, quando estes ainda eram maioria na área educacional, da mesma forma que o ensino que era dado aos alunos possuíam uma abrangência de saberes muito maior do que o ensinado as meninas, que tinham por professoras mulheres cuja formação remetia aos assuntos básicos educacionais e a noções sobre o comportamento destas em suas casa, as futuras esposas e mães.

As lutas femininas pela entrada, reconhecimento de trabalhos e igualdade nas ciências já é um indicativo sobre a entrada feminina no campo educacional¹⁷. No Brasil, essas lutas por direitos teve um ápice na década de 1970, com diversas

conquistas por direitos iguais em relação aos homens, que detinham certos privilégios devido a configuração machista da sociedade; atualmente, essas lutas e conquistas femininas crescem e são mais abrangentes a cada dia.

Partindo dessas lutas e conquistas, acredito que seja pertinente refletirmos sobre a formação que estamos recebendo em nossa graduação, e as implicações desta na sala de aula. Receber uma formação teórica como acontece em uma graduação é algo essencial, mas quando se trata de um curso no qual o mercado de trabalho se trata de um ambiente no qual cada indivíduo (em certos locais, 10 ou 15, em outros, 40 ou 50) a qual o professor estará convivendo será um mundo diferente, e que, portanto, aliado a parte teoria, lado a lado tem que estar à prática, pois isso contribuirá de forma bastante significativa ao processo de formação das professoras.

É importante refletirmos também sobre essa relação da mulher com a pedagogia, e compreender a relação que se estabelece entre as mulheres e a educação, uma vez que a entrada delas ocorreu por motivos diferentes aos masculinos, e refletirmos também sobre elas são percebidas pela sociedade, pensarmos sobre o que esperamos das mulheres como professoras é o mesmo que dos professores? Será mesmo que elas estão “em casa” quando dão uma aula e os homens não. Os espaços ocupados majoritariamente por um grupo são realmente próprios para eles? Existe espaço próprio para determinado grupo?

Estes e outros questionamentos devem ser feitos por nós a cada dia, para refletirmos sobre a existência dos papéis sociais que desempenhamos, bem como as implicações sociais e políticas sobre determinado grupo e sua área de atuação. Devemos associar à educação (em seu sentido escolar) as crianças, e não a homens ou mulheres.

¹⁷ O campo educacional, aqui referindo a ciência como área de pesquisa e estudo, portanto, também compondendo a área da educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação, como campo de conhecimento e de contínuas mudanças, local em que as implicações ocorridas aos sujeitos que a compõe refletirão diretamente em diversos aspectos sociais, sempre proporcionou diversos debates em variadas

instâncias, e sobre diversificados temas, uma vez que este é um tema base para a construção de uma sociedade justa e igualitária.

Dentre as diversas temáticas que podem e são abordadas quando se trata de assuntos educacionais, este trabalho optou por considerar uma questão que em muitos espaços e legislações é desconsiderado, discutido de forma subjetiva ou simplesmente negado o direito a um conhecimento sobre. Este campo de estudo ao qual me refiro é de Gênero.

Considero-o como um campo recente de estudo, haja visto que o processo educacional, como fora abordado nestas laudas, é um dos processos mais antigos na história da civilização, e ainda que mudem-se as maneiras de educar as crianças, cada grupo social organizado possui e executa a tarefa de instruir estas crianças, para que quando na idade própria, que varia para diversas culturas, elas possam ter os conhecimentos necessários para a vida em sociedade.

Portanto, compreendendo o processo educacional como algo que remete as primeiras civilizações, coloco a discussão sobre gênero como algo recente, toda via, extremamente importante, uma vez que as sociedades encontram-se em constante processo de mudança, tendo essas mudanças gerado demandas de diálogos que por sua vez, criam a necessidade de leis, decretos e/ou abordagens em documentos utilizados na área (neste caso, a de educação).

Debater sobre gênero foi uma tarefa profícua e profunda, pois entendo que esta, se configurando como categoria que ainda não abrangeu de forma incisiva todos os ramos educacionais e legislativos, permitiu-me além de uma apropriação de conceitos, por variados autores, construir a minha compreensão sobre esta categoria, bem como fazer uma interligação entre o gênero e a educação, o feminismo, as lutas sociais e o mundo do trabalho.

A partir das leituras destes materiais que trazem diversas abordagens sobre o gênero, e realizando essa interligação com outras áreas do conhecimento, pude compreender que esta categoria ainda não está sob o domínio dos estudantes e de grande parte da sociedade, pois muitas são as concepções destes sobre o que vem a ser gênero, com diversos conceitos deturpados. A fim de sanar essas obscuridades sobre o tema, acredito que devam ser colocadas em práticas leis que incentivem o debate de gênero nas escolas e nos centros de ensino superior. As crianças, desde que o assunto seja passado de forma correta e clara, podem compreender os conceitos de gênero e suas implicações na sociedade, ao passo

que as universidades devem incentivar a criação de espaços que debatam essas questões, sobretudo em cursos da área de humanidades, tais como, Pedagogia.

Foi possível perceber também como as lutas femininas influenciam o atual contexto da educação. As mulheres cientistas tiveram as suas produções atribuídas a homens devido à configuração androcêntrica da sociedade, o que acarretou em lutas por direitos iguais, e por uma ciência que também fosse feita pelas mulheres e para as mulheres, ou ainda quando por questões sociais, econômicas ou particulares, as mulheres passariam a assumir a tutoria da sala de aula, bem como passariam a ser maioria das alunas nas escolas. Essa configuração permanece até os dias atuais, e serviu como incentivo de pesquisa para a realização deste trabalho.

A fim de romper com esses problemas, surge mais uma vez a necessidade da compreensão do conceito gênero e suas implicações na sociedade, uma vez que esses baixos salários também são erroneamente caracterizado por ser uma profissão em que a presença masculina é baixa, e, portanto, os salários são menores. Esse tipo de conclusão, apesar de errônea, é um fato com o qual a área educacional tem se deparado há muito tempo.

Portanto, muitas são as demandas e implicações que o gênero exerce sobre a educação. Muito ainda precisa ser aprendido e debatido sobre essa categoria. Muito ainda as leis precisam avançar sobre a promoção da igualdade de gênero, pois somente a partir da implementação destas, poderemos proporcionar as crianças um ensino que seja distante de questões que remetem a situações preconceituosas, o que levará a um ensino superior que promova o debate de suas futuras professoras sobre algo tão importante como é a questão de gênero, o que levará também a uma reflexão sobre essa maioria feminina nas salas de aula, que faz da profissão professora parecer algo exclusivamente feminino, e esta reflexão levará ao rompimento de barreiras estereotipadas sobre a educação e a mulher, e mais ainda, fomentará no auxílio à criação de uma sociedade justa, igual e livre de preconceitos.

Devemos nos conscientizar que está é uma área de extrema importância para a construção de uma sociedade igualitária, livre de preconceitos, na qual todas as pessoas tenham seus direitos respeitados, e, portanto, faz-se necessário um olhar mais apurado sobre as profissionais que circundam a educação, desta área que se apresenta íntima do humano, pois quando o ensino se constrói de forma igualitária e

de qualidade, perspectivas preconceituosas são desfeitas, e a experiência de educar, pautada no humano, seja mais eficiente.

REFERÊNCIAS

ABREU, Janete Maria França de. **Relações de gênero e suas influências na escolha do curso de Pedagogia do Campus I da Universidade Federal do Maranhão**. 2008. 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2008.

ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulher e Educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: UNESP, 1998.

BACON, Francis. **NOVUM ORGANUM**. Digitalizado por: Membros do grupo de discussão Acrópolis (Filosofia), em: <<http://br.egroups.com/group/acropolis/>>. Disponível em: <<http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/norganum.html>>. Acesso em 23 Jun. 2013.

BANDEIRA, Lourdes. **A contribuição da crítica feminista à ciência**. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, Vol. 16, n. 01, P. 207 – 230, jan./abr. 2008.

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo: a experiência vivida**. 2ª edição. São Paulo. Difusão Européia do livro, 1967.

BRASIL. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1998.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em 7 ago. 2013.

IBGE. **Censo demográfico 2010: resultados da amostra: educação**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/xtras/temas.php?codmun=292740&idtema=105&search=bahia|salvador|censo-demografico-2010:-resultados-da-amostra-educacao-->>>. Acesso em 28 jul. 2013.

CARLOTO, Cássia Maria. O conceito de gênero e sua importância para a análise das relações sociais. **Serviço Social em Revista**. Londrina – PR. Vol. 3, N° 2, Jan/Jun. 2001. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/ssrevista/c_v3n2_genero.htm>. Acesso em 28 Jun. 2013.

Carta de Paulo aos Efésios. Português. In: **Bíblia Sagrada**. Tradução. São Paulo: Paulus, 1997. P. 1502.

CARVALHO, Eronilda Maria Góis de. **Cuidado, relações de gênero e trabalho docente na educação infantil: um estudo de caso na pré-escola pública**. 2007. 254f. Dissertação (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.

O CONCEITO de sexo. Disponível em: <<http://www1.portaleducacao.com.br/medicina/artigos/39981/o-conceito-de-sexo>>. Acesso em 29 Jun. 2013.

COPÉRNICO, Nicolau. Disponível em: http://www.museutec.org.br/previewmuseologico/nicolau_copernico.htm. Acesso em 25 Jun. 2013.

EMBIRUSSU, Karina Nery. **Formação docente e concepção de gênero**: um estudo sobre processos identitários de egressas da Faculdade de Educação da Bahia. 2007. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.

FAGUNDES, Teresa C. P. Carvalho. **Pedagogia**: escolha marcada pelo gênero. 2001. 222 f. Dissertação (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2001.

FERREIRA, Aurélio B. de Hollanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. 2. Ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986. 1838 p.

GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA: formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais. Livro de conteúdo. Versão 2009. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HOUAISS, Antônio, VILLAR, Mauro de Salles, **Dicionário Houaiss da língua Portuguesa**. 1. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

IBGE. **Características da população e dos domicílios do censo demográfico 2010**. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/caracteristicas_da_populacao/caracteristicas_da_populacao_tab_pdf.shtm. Acesso em 1 ago. 2013.

LAKATOS, Eva Maria, MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIMA, Marise da Silva Urbano. **Mulher e magistério, feminilização e feminização**. Disponível em: <http://www.webartigos.com/artigos/mulher-amp-magisterio-feminilizacao-amp-feminizacao/25416/>. Acesso em 12 mar. 2013.

LIMA, Tatiane de Lucena. **Currículo, gênero e formação**: uma compreensão densa dos atos de currículo do curso de Bacharelado em Gênero e diversidade da UFBA e suas implicações nas experiências formativas. 2012. 207 f. Dissertação (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

_____. **Identidades, currículo e formação docente**: um estudo sobre implicações de gênero em práticas educativas de estudantes de Pedagogia. 2008. 209 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 6ª edição. Petrópolis. Vozes, 2003.

LUBISCO, Nídia M. L.; SANTANA, Isnaia Veiga; VIEIRA, Sônia Chagas. **Manual de estilo acadêmico: monografias, dissertações e teses**. 4. ed. Salvador: EDUFBA, 2008.

MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo: Cortez, 1997.

NEWTON, Isaac. Disponível em: <<http://ecalculo.if.usp.br/historia/newton.htm>>. Acesso em 25 Jun. 2013.

PINHO, Maria José Souza. **Gênero em biologia no ensino médio: uma análise de livros didáticos e discurso docente**. 2009. 185 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

PONCE, Aníbal. **A educação na comunidade primitiva**. In: Educação e luta de classe. São Paulo: Cortez Editora e Autores Associados, 1981.

Provérbios. Português. In: **Bíblia Sagrada**. Tradução. São Paulo: Paulus, 1997. P. 844.

REDE BRASIL VOLUNTÁRIO. **8 jeitos de mudar o mundo: o voluntariado e os objetivos do milênio da ONU**. Disponível em: <<http://www.objetivosdomilenio.org.br/>>. Acesso em: 1 ago. 2012.

RIAL, Carmen; PEDRO, Joana Maria; AREND, Silvia M. Fávero. **Diversidades: dimensões de gênero e sexualidade**. Ilha de Santa Catarina: Mulheres, 2010. 428 p.

SCHIEBINGER, Londa. **O feminismo mudou a ciência?** Bauru, São Paulo: EDUSC, 2001.

_____. **Mais mulheres na ciência: questões de conhecimento**. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, Rio de Janeiro, v.15, supl., jun. 2008, p.269-281.

Segunda onda feminista. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/historia/segunda-onda-feminista/>>. Acesso em 27 de Jun. De 2013.

O SIGNIFICADO de sexo. Disponível em: <<http://www.dicionariodoaurelio.com/Sexo.html>>. Acesso em 29 jun. 2013.

SILVA, Denise Quaresma da. **De Freud a Lacan: as ideias sobre a feminilidade e a sexualidade feminina**. Disponível em: <<http://www.cbp.org.br/rev3107.htm>> Acesso em 29 Jun. 2013.

SOUZA, Ângela Maria Freire de Lima e. **As armas de Marte no espelho de Vênus: a marca de gênero em ciências biológicas**. 2003. 216 f. Dissertação (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2003.

UNESCO. **Educação para todos no Brasil**. Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/pt/brasil/education/education-for-all/>>. Acesso em 1 Ago. 2012.

Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. Disponível em: <<http://www.faced.ufba.br/>>. Acesso em 28 Jul. 2012.

VANIN, Iole Macedo; RODRIGUES, Alexnaldo Teixeira; COSTA, Ana A. Alcântara. **Ensino e Gênero: Perspectivas Transversais**. – Salvador: UFBA/Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Mulher, 2008. 218 p.

VIANNA, Cláudia Pereira. **O sexo e o gênero da docência**. Cadernos Pagu, Campinas, N°. 17/18, P. 81 – 103. 2002.

YANNOULAS, Silvia Cristina. **Feminização ou feminilização?** Apontamentos em torno de uma categoria. Revista Temporalis, Brasília, ano 11, n.22, p.271-292, jul./dez. 2011.