

## Referências Bibliográficas

- CHERVEL, André (1990). História das Disciplinas Escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria e Educação*, 2, 177-229.
- CORREIA, Luciana Oliveira. Repensando o estágio supervisionado em História: o que faz um historiador na escola de educação básica? *II Colóquio de Prática Pedagógicas Inovadoras na Universidade*. UNEB, Salvador, Brasil.
- DEMO, Pedro (2005). Saber Pensar. *Revista da ABENO*, 5(1), 75-79.
- FARIA FILHO, Luciano, GONÇALVES, Irlen, VIDAL, Diana e PAULILLO, André Luiz (2004). A Cultura Escolar Como Categoria de Análise e Como Campo da Investigação na História da Educação Brasileira. *Educação e Pesquisa*, 30(1), 139-159.
- FERNANDEZ, Raimundo Cuesta (1997). *Sociogenesis de una Disciplina Escolar: la Historia*. Barcelona: Pomares Corredor.
- FONSECA, Selva Guimarães (2003). *Didática e Prática de Ensino de História*. Campinas: Papirus.
- JULIÁ, Dominique (2001) A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, 1 (1), 9-43.
- PIMENTA, Selma Garrido (1994). *O Estágio e Formação de Professores: unidade teoria prática*. São Paulo: Cortez.

### 3.13.

#### Título:

**O lugar do gênero nos cursos universitários**

#### Autor/a (es/as):

Costa, Eliana Ismael Costa [Universidade Federal de Pernambuco]

Duarte, Ana M. Tavares [Universidade Federal de Pernambuco]

#### Resumo:

Os tratamentos desiguais e o pouco acesso ao ensino universitário, bem como os processos e produtos educacionais são focos de atenção de pesquisadoras/es há muito tempo nas ciências humanas, porém em se tratando de questões de gênero no Brasil, a discussão mais aprofundada data de fins da década de 80, quando importantes documentos de orientação de políticas públicas foram criados com intuito de fundamentar as ações pedagógicas acerca do trato da

sexualidade e do gênero entre vários outros temas. Consideramos gênero como um construto identitário profundamente inter-relacionado à linguagem, práticas e crenças disseminadas na e pela história e cultura, assim é impossível pensar a construção cultural e social das relações de gênero sem reconhecer o espaço ocupado pelos/as docentes em sala de aula, isto é, os significados, posturas e sentimentos associados às noções de masculinidade e feminilidade, (re)construídos nos espaços universitários cotidianamente. Nesse sentido, o presente trabalho trata-se de parte de produto de pesquisa ainda em andamento, cujas atividades estão sendo realizadas no estado de Pernambuco do Brasil e, tem como foco as concepções de identidade de gênero reconhecidas e discutidas nos documentos curriculares de cursos de graduação de pedagogia existentes na região. Especificamente objetivamos analisar os currículos propostos pelas faculdades de pedagogia e o lugar ocupado pelo gênero nestes documentos que fundamentam a formação dos/as docentes nestes cursos. O caminho metodológico utilizado nesta pesquisa é baseado em análise qualitativa de conteúdo com vistas a desvelar as mensagens subjacentes, os duplos sentidos e os significados sutis dos discursos expressos ou omitidos. Para isso fazemos uso de análises de documentos das instituições de ensino, levantamento bibliográfico, entrevistas e registros do campo da pesquisa. Nosso corpus é composto por pessoas em atividade docente nas instituições de ensino, ou profissionais representantes de órgãos públicos responsáveis pela educação na cidade, que tenham trabalhado com currículos ou programas de ensino. Entendemos ser um tema relevante ao conhecimento da realidade educacional da região e aos avanços do estudo da equipe de trabalho, haja visto a parca produção de pesquisas sobre relações de gênero focadas nos institutos de ensino superior do estado, existentes atualmente. Além disso, o grupo de pesquisa responsável pretende oferecer apoio às instituições de ensino da região no sentido da inclusão do debate sobre a temática nas agendas de formação de professores e professoras, contribuindo para o conhecimento e respeito aos direitos humanos e às expressões de identidades de gênero e às diversidades sexuais.

#### **Palavras-chave:**

Gênero, Formação docente, Universidade, Documentos.

Podemos apontar que a educação moderna de uma maneira geral baseia-se em três dimensões: autodesenvolvimento, formação para o trabalho e formação para a cidadania. De acordo com o ideário democrático, a escola visa superar as desigualdades sociais, mas a experiência histórica demonstra que ela tem exercido uma função seletiva, reproduzindo desigualdades de classe, raça/etnia e sexo/gênero. No caso das mulheres, a história da educação é marcada pela exclusão, inclusão e segregação. Primeiro, a exclusão do acesso ao conhecimento formal e à escola. Depois, com a extensão do direito à educação e escolarização compulsória, inclusão em escola delimitada a alguns campos de atuação, isto

é, exclusão do acesso a certas áreas do conhecimento, que se mantiveram como redutos masculinos, portanto, inclusão combinada com segregação. Finalmente, com a luta feminista pela igualdade dos sexos, caíram as barreiras formais ao acesso das mulheres a quaisquer cursos superiores.

Na esteira desta evolução surge a preocupação acerca da desigualdade de sexo e gênero, especialmente, com a desvalorização das representações do *feminino*, o que implica em considerar múltiplos aspectos: por um lado, os aspectos sócio-culturais como as condições de desvantagem social, econômica e política, bem como as situações de opressão específica de gênero que ainda se abatem sobre as mulheres; por outro lado, os aspectos psicológicos, como as repercussões das orientações identitárias femininas nas próprias relações de gênero, expressas igualmente em problemáticas masculinas.

Desde a década da mulher comemorada entre os anos 1975 a 1985, vem se criando documentos e políticas públicas com iniciativas de promoção à igualdade de direitos e equidade de gênero, nos âmbitos de atuação dos movimentos de mulheres, nas diretrizes educacionais pelos órgãos responsáveis como Ministério da Educação, Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres e órgãos de fomento a pesquisas com editais específicos voltados a relações de gênero, movimentos estes que se firmaram tanto no campo internacional, quanto no Brasil. Na educação esta preocupação foi traduzida para os currículos do ensino fundamental e médio, através da criação do Tema Transversal Orientação Sexual dos Parâmetros Curriculares Nacionais-PCNs, por se reconhecer a importância da educação e da escola para a formação de identidades e relações de gênero igualitárias.

Entre as orientações de políticas públicas e do trato voltado às questões de gênero produzidas pelo governo brasileiro, foi criado na última década o Plano Nacional de Políticas para as Mulheres-PNPM (Brasil, 2004), produto de conferências nacionais congregando várias entidades representativas de mulheres, que pretende focar diretrizes e ações em torno da autonomia, igualdade no trabalho e cidadania; educação inclusiva e não sexista; violência e saúde da mulher, entre outros temas relevantes. Tal documento publicado e divulgado amplamente no país deve ser considerado um elemento norteador de formulações e desdobramentos que desencadeiem mudanças quantitativas e qualitativas na vida das mulheres brasileiras. Pelo que veremos adiante, ainda estamos longe de termos documentos reguladores dos cursos de pedagogia – currículos, projetos político pedagógicos de escolas, programas de disciplinas -, temáticas que contemplem profundamente a questão de gênero, a ponto de modificar crenças estereotipadas, base das concepções que alimentam os tratamentos desiguais de gênero nos processos educativos.

Para compreender quão complexo é este “educar” remetemos a discussão ao conceito de *habitus* de Bourdieu (1999) quando o autor dimensiona a naturalização do sexo/gênero, quanto a forma como são praticadas as diferenças de meninos e meninas em seus processos de socialização nas escolas. O autor assinala que as relações de dominação são somatizadas, naturalizadas na relação de causalidade

circular entre as estruturas objetivas do espaço social – o espaço escolar - e as disposições psicossomáticas produzidas nos sujeitos – as construções de auto-estima e competências de estudantes meninos e meninas. Constituem *expectativas coletivas* e *potencialidades objetivas* inscritas nos ambientes, sob a forma de oposição entre mundo público/produtivo/masculino e mundo privado/reprodutivo/feminino. *Mimetismo* é a imagem utilizada por Bourdieu (1999) para se referir ao trabalho pedagógico contínuo de transformação dos corpos e das mentes em *habitus* masculinos ou femininos duradouros — através de “injunções arbitrárias (p. 71-73), ora de apelos à ordem, prescrições e proscricções silenciosas ou explícitas” –por exemplo organização de filas, definição de espaços só femininos ou só masculinos -, “ora da construção simbólica da visão do corpo” – por exemplo na distribuição de tarefas, delimitação de espaços físicos da escola usados por meninos e meninas e atribuições de papéis e funções para cada gênero em sala de aula -, expressos como investimentos ou abstenções, coisas “naturais ou impensáveis, normais ou extraordinárias, para os garotos e garotas em salas de aula.

Bourdieu (1999) nos alerta que estas divisões arbitrárias e naturalizantes do sistema escolar contribuem para a “permanência dentro da mudança e pela mudança (p. 107),” da ordem de gênero na economia produtiva e reprodutiva, e no mercado de bens simbólicos: o princípio de divisão e de dominação se aplica, por exemplo, a competências atribuídas a meninos e meninas quanto às disciplinas exatas X humanas e, dentro de cada disciplina, atribui “aos homens o mais nobre, o mais sintético, o mais teórico e às mulheres o mais analítico, o mais prático, o menos prestigioso” (p. 109-110); e define os padrões legítimos das práticas e a excelência como masculina. As meninas aprendem na escola que os meninos é que são bons em matemática e tecnologia, e daí seguem para as faculdades, cursos e especialidades de menor prestígio e reconhecimento nas sociedades em geral.

Tais atributos, capacitações e aptidões são construídas na família e na escola, pois “a educação primária favorece mais nos meninos as diferentes formas da *libido dominandi*” (Bourdieu 1999, p. 71), facultando-lhes o desenvolvimento da força física e o domínio dos movimentos e espaços amplos. Excluídas do jogo do poder, as meninas são educadas para entrarem nele “por procuração, isto é, em uma posição ao mesmo tempo exterior e subordinada, e a dedicar ao *cuidado* do homem uma espécie de terna atenção e de confiante compreensão”, aprendendo tais tendências afetivas juntamente com a *impotência* (p. 77, 97).

Bourdieu ressalta que “a construção social das estruturas cognitivas que organizam os atos de construção do mundo e de seus poderes” é uma construção prática, “ela própria resultante de um poder, inscrito duradouramente no corpo dos dominados sob forma de esquemas de percepção e de disposições - admirar, respeitar, amar etc.-, que impõem os usos legítimos do corpo, sobretudo os sexuais, e o tornam *sensível* a certas manifestações simbólicas do poder” (p. 33, 52-53).

Assim, o *habitus* dominante/dominado, lei social incorporada, *relação social somatizada*, é “produto de um trabalho social de nomeação e inculcação”; tem sua própria inércia, ou seja, não é facilmente transformado pela tomada de consciência libertadora ou pela força de vontade; é vivenciado “dentro da lógica do sentimento ou do dever”; portanto, pode “sobreviver durante muito tempo depois de desaparecidas suas condições sociais de produção ... [ou] mesmo quando as pressões externas são abolidas e as liberdades formais – direito de voto, direito à educação, acesso a todas as profissões, inclusive políticas – são adquiridas, [caso em que] a auto-exclusão e a ‘vocaçãõ’. vêm substituir a exclusão expressa” (BOURDIEU, 1999, p. 51,64).

A partir dessas reflexões podemos afirmar que o gênero é um dos elementos que estruturam a identidade social e pessoal e que as relações de gênero são relações de poder em que o pólo feminino é subjugado e desvalorizado. Para importantes autores das ciências sociais, como Deleuze e Guattari (apud Cranny-Francis, 2003) estas relações são formas de organizar e pensar o mundo, isto é, são formas de produção macropolíticas. No âmbito da educação, é importante ressaltar que a problemática de gênero não se reduz às questões de acesso e às medidas de desempenho acadêmico escolares. Neste momento em que se celebra o fato das mulheres terem superado o número de homens, em conclusão de cursos superiores e em todos os níveis de escolaridade no país, deve-se lembrar que a desigualdade de gênero se manifesta nas relações escolares como um reflexo dos problemas da vida social: violência, pornografia, abuso, prostituição, sexualização de carreira e maior exploração do trabalho das mulheres, crises de identidade masculina, conflitos graves nos relacionamentos, fuga de paternidade e sobrecarga das mães, além de outras formas de discriminações.

Tais problemas estão intrinsecamente ligados à educação e às relações de gênero significadas na escola, considerando que essas relações percorrem os âmbitos do currículo oculto ou do currículo em ação. Assim nos questionamos se entre os documentos dos cursos analisados há referência a relações de gênero? Ou por outro lado, qual o conhecimento que se tem do conceito de gênero e como está sendo tratado nos cursos de formação de docentes, em disciplinas cujas ementas e objetivos remetem à construção de identidade e/ou relações de gênero?

Reconhecemos aqui que as diferenças entre homens e mulheres são reais, porém não devem implicar desigualdades ou desvalorização das qualidades e contribuições femininas, como a maternidade e o cuidado das crianças, idosos, doentes, etc. Neste sentido, a desigualdade de gênero é, evidentemente, uma questão de educação (Louro, 2007). Desde a infância, meninos e meninas são educados dentro de rígidos padrões comportamentais psicológicos e sociais: Menino não chora, só brinca de bola, etc.; menina não pode subir em árvores, só brinca de boneca, etc. Mais tarde, as mulheres acabam confirmando estes estereótipos femininos na medida em que não são preparadas para exercitarem as qualidades ditas masculinas, sendo portanto desmotivadas a ocuparem espaços públicos ou assumirem posições de poder. Os homens, por sua vez, não são educados nem para o cuidado de si que implica

em auto-suficiência, nem para a paternidade que é o cuidado com o outro. Assim, as políticas formais e os destinos coletivos são traçados.

### **Caminho Metodológico**

Como explicitado na inscrição deste trabalho, este texto faz parte de uma pesquisa ainda em andamento, cujas atividades estão sendo realizadas no Estado de Pernambuco, região Nordeste do Brasil e, tem como foco as concepções de identidade de gênero reconhecidas e discutidas nos documentos curriculares de cursos de graduação de pedagogia existentes na região.

Dentre os documentos analisados até o momento, estudamos as matrizes curriculares de 3 cursos de pedagogia, sendo 1 de universidade particular e 2 de universidades públicas. Foram analisadas as grades curriculares, os projetos políticos pedagógicos e os programas de disciplinas. Foram construídas análises qualitativas dos documentos com vistas a encontrar disciplinas, conteúdos e bibliografias com temáticas voltadas ao interesse da pesquisa. Nosso enfoque metodológico é qualitativo, por ser considerado o mais adequado para o estudo em Educação, visto que, tem como foco a interpretação dos fenômenos sociais – suas motivações, suas representações e seus valores (Ludke e André, 1986). Privilegiamos os aspectos qualitativos na tentativa de compreender de modo mais aprofundado certos fenômenos que ocorrem na formação de docentes que estão associados à temática de gênero.

### **Aproximações Conclusivas**

O presente artigo se propôs a apresentar dados parciais de uma pesquisa que envolve a temática *relações de gênero* nos cursos universitários, especificamente em cursos de pedagogia. As análises realizadas nos levam a constatar que há uma invisibilidade deste lugar, há uma ausência de debates quanto ao trato das relações de gênero nos Projetos Políticos Pedagógicos e Grades Curriculares da maioria dos documentos estudados. Encontramos o tema apresentado em Programas de Disciplinas com propostas para a discussão de conteúdos absolutamente vinculados às *relações de gênero*, como a “construção de identidade”, o “multiculturalismo” e a “linguagem corporal”, os quais nos remetem a compreensão da psique feminina e masculina, das culturas e comportamentos como produtos histórico-sociais e das expressões e funções do corpo no desenvolvimento humano, porém ao focarmos os conteúdos específicos dessas disciplinas, não encontramos conceitos que fundamentem com profundidade merecida as complexidades e nuances próprias do tornar-se mulher e homem em épocas anteriores ou na contemporaneidade, nem referências bibliográficas de autores/as reconhecidos pelos estudos nestas áreas de conhecimento.

Em alguns casos, quando o tema é tratado, percebemos o interesse de poucos/as professores/as dessas universidades, pois são apenas conteúdos de disciplinas eletivas/opcionais, oferecidas nas grades curriculares dos cursos de pedagogia – constituídas por carga horária reduzida e não obrigatória às/aos estudantes -, apesar da grande demanda de discentes matriculados nos cursos analisados, claramente motivados/as em conhecer e aprofundar a relevante matéria.

Concluimos que a temática *relações de gênero* necessita conquistar um lugar nos currículos dos cursos de pedagogia de forma crítica e reflexiva de modo a contemplar não só os conteúdos biológicos, mas essencialmente trazer ao debate as formações sócio-afetivas, históricas e culturais necessárias. Neste sentido concordamos com Rosemberg (1985), quando afirma que a hipótese de que a educação escolar é sexista e formadora de vocações/habitus masculinos e femininos é plausível e necessita ser investigada no cotidiano escolar.

Teóricos pós-estruturalistas apontaram o papel central da linguagem, do discurso e das representações sociais nas disputas de poder que se dão no campo cultural, pela atribuição e imposição de verdades, valores, gostos e posições-de-sujeito legítimas, reconhecendo que as múltiplas formas de cultura popular são pedagogias culturais que circulam na escola e produzem significados, ordenamentos, hierarquias, diferenciações e identidades, ao incluir ou excluir sujeitos.

Consideramos imprescindível que pesquisadores/as, professores/as, gestores/as se reúnam para discutir e construir formas de incluir a perspectiva das *relações de gênero* nos cursos de formação de docentes em todas as modalidades de ensino, desde a educação infantil até a graduação universitária, a fim de gerarmos oportunidades de desconstrução de estereótipos e preconceitos que fomentam as desigualdades nas relações de homens e mulheres. Acreditamos que os processos educativos formais podem contribuir significativamente na formação de cidadãos e cidadãs críticos, capazes de respeitar as diferenças e de conviver com a diversidade.

### **Referências Bibliográficas**

- Bourdieu, Pierre (1999). *A Dominação Masculina*. R.Janeiro: Bertrand Brasil.
- Brasil. Secretaria de Educação Fundamental (2006a). *Parâmetros Básicos de infra-estrutura para instituições de Educação Infantil*. Brasília: MEC SEF
- Brasil. Secretaria de Educação Fundamental (1998). *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Brasília: MEC / SEF
- Brasil. Presidência da República. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres (2004). *Plano Nacional de Políticas para as Mulheres*. Brasília: MEC / SEPM
- Cranny-Francis, A. et. All (2003). *Gender studies: Terms and debates*. N. York: Palgrave Macmillan.

Louro, Guacira (1997). *Gênero, sexualidade e educação – Uma perspectiva pós-estruturalista*. Rio de Janeiro: Vozes.

Lüdke, Menga e André, Marli E (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.

Rosemberg, Fúlvia (1985). Educação sexual na escola. *Cadernos de pesquisa*. 53. 11-19.

### 3.14.

#### **Título:**

**Os desafios e as práticas pedagógicas do professor-pesquisador do campo no Nordeste Paraense – Amazônia Brasileira**

#### **Autor/a (es/as):**

Costa, Jardel Pedro Reis [Semed - Viseu-Pa/Brasil]

Costa, Nivia Maria Vieira [Ifpa/Campus Bragança /Brasil]

#### **Resumo:**

Os Cursos de Licenciatura em Educação do Campo estão promovendo uma ruptura na prática pedagógica nas escolas do campo. De forma explícita essa prática vem se dando numa dimensão adversa à realidade dos sujeitos do campo e visa à formação de fato desses sujeitos numa perspectiva de fomentar as experiências e trocas de saberes dentro e fora do espaço escolar. Diante disso o presente artigo tem como objetivo esboçar as inovações ocorridas na prática pedagógica de um professor-pesquisador do campo acadêmico do 5º semestre do curso de Licenciatura em Educação no Campo, a partir do contexto do seu ingresso na referida Licenciatura destacando sua prática pedagógica antes e após o curso, aprendizagens adquiridas, superações na produção de conhecimentos, culminando com uma auto-avaliação do processo de formação. As bases metodológicas utilizadas para a construção deste artigo foram a abordagem dialética com enfoque qualitativo bem como o uso da pesquisa-ação e da auto-análise da prática docente. Os resultados deste estudo apontam mudanças significativas no processo de ensino-aprendizagem, aprimoradas no cotidiano escolar, bem como redirecionando determinados conteúdos às especificidades locais com enfoque aos aspectos socioculturais, possibilidades estas favorecidas pela Licenciatura em Educação do Campo que, aos poucos vem contribuindo no sentido de elucidar novos universos de conhecimentos locais que até então eram desprezíveis em detrimento de uma pedagogia urbanocêntrica.