

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA EM OSÓRIO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA: LICENCIATURA

MARIANE PEREIRA SOARES

AS RELAÇÕES DE GÊNERO NO CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA DA
UERGS – LITORAL NORTE

OSÓRIO

2021

MARIANE PEREIRA SOARES

**AS RELAÇÕES DE GÊNERO NO CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA DA
UERGS – LITORAL NORTE**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado como requisito parcial para obtenção do título de licenciado em Pedagogia da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Orientador: Prof. Dr. Leandro Forell

OSÓRIO

2021

Catlogação de Publicação na Fonte

S676r Soares, Mariane Pereira.

As relações de gênero no curso de graduação em pedagogia da UERGS - Litoral Norte. / Mariane Pereira Soares. – Osório, 2021. 49 f.

Orientador: Prof. Dr. Leandro Forell.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Curso de Licenciatura em Pedagogia, Unidade em Osório, 2021.

1. Relações de gênero. 2. Pedagogia. 3. Educação básica.
4. UERGS. I. Forell, Leandro. II. Título.

MARIANE PEREIRA SOARES

**AS RELAÇÕES DE GÊNERO NO CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA DA
UERGS – LITORAL NORTE**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado como requisito parcial para obtenção do título de licenciado em Pedagogia da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Orientador: Prof. Dr. Leandro Forell

Aprovado em: 01/12/2021

Banca Examinadora:

Orientador: Prof. Dr. Leandro Forell
-Universidade Estadual do Rio Grande do Sul-

Prof. Dr^a. Viviane Maciel Machado Maurenre
-Universidade Estadual do Rio Grande do Sul-

Prof. M^a. Fabiana Gazzotti Mayboroda
- Centro Universitário Cenecista de Osório-

OSÓRIO

2021

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, aos meus pais, Luiz Carlos e Angela, pelos ensinamentos de toda uma vida, o incentivo e a força para correr atrás de todos os meus sonhos. Obrigada por todos os “nãos” ao longo do caminho, eu com certeza sou uma adulta melhor por causa de vocês;

À minha irmã, Marcela, que me presentou com a maior das minhas alegrias, Miguel, meu afilhado;

Ao próprio Miguel, meu primeiro afilhado, o sobrinho que eu tanto sonhei. A dinda faz de tudo para te ver feliz, e a tua felicidade é a minha felicidade;

À todos os meus professores, desde a pré-escola, que de certa forma influenciaram na minha escolha de futuro. Com cada um eu fui capaz de aprender que tipo de profissional quero, e não quero, ser.

À todos os meus amigos, dos quais fico impossibilitada de citar nomes para não esquecer de ninguém. Cada um me perdeu um pouquinho para a graduação, e mesmo assim não deixaram de me apoiar;

Agradeço imensamente aos dois presentes que ganhei durante a graduação. Duas companheiras que pretendo levar para o resto da vida, mesmo que apenas dentro do meu coração. Alessandra e Andara, as minhas noites foram melhores por causa de vocês;

À Uergs, pela oportunidade, pelo carinho, pelo aconchego e pela experiência que levarei pelo resto da minha vida;

Ao meu orientador, Prof. Dr. Leandro Forell, por ser humano acima de tudo e acreditar que é possível;

À todos, os meus mais sinceros agradecimentos.

*"O homem que vê o mundo aos 50 da mesma
forma que aos 20, perdeu 30 anos de sua vida"*

Muhammad Ali.

RESUMO

Este trabalho aborda, como temática principal, o estudo das relações de gênero no Curso de Graduação em Pedagogia da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs), tendo como foco os egressos formados pela Unidade Universitária Litoral Norte. O objetivo deste trabalho, foi entender pela visão desses egressos a importância de estudar as relações de gênero no curso de graduação para uma prática pedagógica que vise pela diversidade e a valorização da identidade dos seus alunos. A metodologia foi realizada a partir de uma abordagem qualitativa, com uma característica exploratória. Além disso, a coleta de dados foi realizada através da plataforma Google Meet, com uma entrevista semiestruturada contendo doze questões, elaborada para quatro egressas da Uergs, e pela análise documental do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Graduação em Pedagogia da Uergs. Os tópicos de análise foram separados a partir de perguntas norteadoras, sendo eles: A desigualdade de gênero na sociedade, As relações de gênero e o processo formativo acadêmico, e O gênero na atuação educacional. Desse modo, este trabalho conseguiu dialogar com o conhecimento adquirido por essas pedagogas dentro do Curso de Graduação em Pedagogia, como com o conhecimento adquirido através da prática pedagógica cotidiana na educação básica.

Palavras-chave: Relações de gênero. Pedagogia. Educação básica. Uergs.

ABSTRACT

The main theme of this work is the study of gender relations in the Graduation Course in Pedagogy at the Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs), focusing on graduates from the Litoral Norte University Unit. The objective of this work was to understand, from the viewpoint of these graduates, the importance of studying gender relations in the graduation course for a pedagogical practice that aims at diversity and appreciation of the identity of your students. The methodology was carried as of qualitative approach, with an exploratory characteristic. In addition, data collection was carried out through the Google Meet platform, with a semi-structured interview containing twelve questions, prepared for four Uergs graduates, and through the document analysis of the Pedagogical Course Project (PPC) for Graduation Pedagogy at Uergs. The analysis topics were separated from guiding questions, namely: Gender inequality in society, Gender relations and the academic formation process, and Gender in educational performance. Thus, this work was able to dialogue with the knowledge acquired by these pedagogues within the Graduation Course in Pedagogy, as well as with the knowledge acquired through everyday pedagogical practice in basic education.

Keywords: Gender relations. Pedagogy. Basic education. Uergs.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	METODOLOGIA	13
3	AS RELAÇÕES DE GÊNERO	16
4	A UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL	18
4.1	UNIDADE UNIVERSITÁRIA LITORAL NORTE.....	19
4.2	AS RELAÇÕES DE GÊNERO NA UERGS	20
5	AS RELAÇÕES DE GÊNERO E A EDUCAÇÃO	23
5.1	O GÊNERO DA DOCÊNCIA.....	23
5.2	PRÁTICAS EDUCATIVAS FEMINISTAS.....	25
6	ANÁLISE	29
6.1	A DESIGUALDADE DE GÊNERO NA SOCIEDADE	29
6.2	AS RELAÇÕES DE GÊNERO E O PROCESSO FORMATIVO ACADÊMICO	33
6.3	O GÊNERO NA ATUAÇÃO EDUCACIONAL.....	36
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
	REFERÊNCIAS	42
	APÊNDICES	46

1 INTRODUÇÃO

Sinceramente, quando procuro encontrar a origem do meu interesse pelas relações de gênero e a sua ligação com a educação, não consigo visualizar um único evento significativo que me fez escolher o tema. No entanto, depois de tê-lo escolhido, no quarto semestre do Curso de Graduação em Pedagogia da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs), o tema acabou se tornando a minha única opção de pesquisa e o foco do meu interesse. Entretanto, as relações de gênero que me interessavam inicialmente tinham um foco principal nas crianças dentro da sala de aula, as relações dos meninos e das meninas no contexto escolar e os seus professores. Diversas pesquisas foram feitas desde então, enfoques mudados e remudados, leituras extensas e questionamentos ampliados; e assim surgiu o interesse nas relações de gênero dentro da graduação, influência adquirida através das orientações do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Nesse sentido, pensar nas relações de gênero dentro da graduação, acabou sendo conectado imediatamente a estudar as relações de gênero dentro da Uergs e em como os egressos do Curso de Graduação em Pedagogia da universidade, focalizado na unidade universitária litoral norte, compreendem a conexão das relações de gênero com a educação. Assim sendo, surgiu o problema de pesquisa: Como os egressos do Curso de Graduação em Pedagogia da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – Litoral Norte analisam as relações de gênero dentro do currículo do curso?

Tendo como objetivo maior, entender pela visão dos egressos do Curso de Graduação em Pedagogia da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs) a importância de estudar as relações de gênero no curso de graduação para uma prática pedagógica que vise pela diversidade e a valorização da identidade dos seus alunos.

Assim sendo, de acordo com os critérios posteriormente apresentados, foram escolhidas quatro ex-alunas do Curso de Graduação em Pedagogia da Uergs – Litoral Norte para servirem de estudo para a atual pesquisa. A pesquisa foi configurada para ser realizada totalmente de forma remota, ou seja, online, de forma que nenhuma das participantes precisasse se deslocar ou se encontrar presencialmente comigo. O motivo de utilização da modalidade online, se deu pelo fato da pandemia de Covid-19, iniciada no Brasil em 2020, ainda estar muito forte, impossibilitando a segurança em casos de contatos presenciais. A coleta de dados foi realizada através da plataforma Google Meet, com entrevistas semiestruturadas, e pela análise documental do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Pedagogia da Uergs. Além disso, a

metodologia desta pesquisa foi realizada a partir de uma abordagem qualitativa, com uma característica exploratória.

Levando em consideração que este trabalho está voltado para uma pesquisa direcionada principalmente para dentro da universidade, mas que contém um aprofundamento nas questões relacionadas às práticas educacionais realizadas por essas pedagogas dentro de suas salas de aula, acredito que este trabalho servirá como base acadêmica, para pesquisadores na área, assim como fonte de estudos para futuras pedagogas, ou interessados pelo assunto.

Este trabalho está organizado de maneira que o conhecimento em cima do tema seja alcançado ao longo das discussões entre o saber científico e as falas das fontes do estudo, as ex-alunas da Uergs. Deste modo, a estrutura deste trabalho está distribuída em sete capítulos, sendo o primeiro a introdução, e os seguintes, as demais construções teóricas.

O segundo capítulo é formado por apontamentos iniciais sobre as relações de gênero. São debatidas as definições dentro das relações de gênero, a diferença de “sexo” e “gênero”, a construção do “feminino” e do “masculino”, além de outras questões relacionadas aos papéis exercidos pelos homens e pelas mulheres.

O terceiro capítulo apresenta um pouco da história da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs), desde o seu decreto de criação, passando pela sua missão, a sua visão e os seus valores, e a apresentação dos seus cursos. Além de contar com uma subdivisão dedicada à unidade universitária litoral norte, foco do estudo, e outra dedicada às relações de gênero na Uergs, que traz dados de um estudo feito dentro da universidade sobre gênero.

O quarto capítulo aborda dois capítulos do livro “Gênero, Sexualidade e Educação” de Guacira Lopes Louro que explicam a ligação do gênero com as práticas educativas femininas. Os dois capítulos são intitulados como: O gênero da docência, que fala sobre o magistério feminino e as representações de professor e professora; e Práticas educativas feministas, que argumenta e critica a Pedagogia feminista, fala sobre práticas educativas não sexistas, e sobre a educação sexual.

O quinto capítulo aponta a abordagem metodológica utilizada, sendo ela a pesquisa qualitativa, além de detalhar o processo de coleta de dados utilizado durante a pesquisa, sendo o principal deles a entrevista, e aponta também o processo de triangulação dos dados obtidos através de tais entrevistas, gerando a base do estudo.

O sexto capítulo é a triangulação, efetiva, desses dados obtidos através das entrevistas realizadas com as quatro egressas do Curso de Graduação em Pedagogia da Uergs – Litoral Norte. Onde se relaciona os apontamentos feitos por essas entrevistadas com o PPC de

Graduação em Pedagogia e a base teórica do assunto. O capítulo é dividido em três tópicos separados a partir de perguntas norteadoras, sendo eles: A desigualdade de gênero na sociedade, As relações de gênero e o processo formativo acadêmico, e O gênero na atuação educacional.

Por fim, consta como último capítulo, as minhas considerações finais sobre o trabalho.

2 METODOLOGIA

Para realização desta pesquisa foi utilizada a abordagem de pesquisa qualitativa, além de ter sido feita com um propósito exploratório, que de acordo com Vieira (2002), tende “a proporcionar ao pesquisador uma maior familiaridade com o problema em estudo”. Além disso

a pesquisa exploratória é usada em casos nos quais é necessário definir o problema com maior precisão e identificar cursos relevantes de ação ou obter dados adicionais antes que se possa desenvolver uma abordagem. Como o nome sugere, a pesquisa exploratória procura explorar um problema ou uma situação para prover critérios e compreensão. (VIEIRA, 2002, p. 65)

Já a escolha da abordagem de pesquisa qualitativa se deu pelo fato de que a pesquisa qualitativa “responde a questões muito particulares” (MINAYO, 2013, p. 19), além de permitir “a realização de estudos aprofundados sobre uma ampla variedade de tópicos, incluindo seus favoritos, em termos simples e cotidianos” (YIN, 2016, n.p). Além disso, de acordo com Minayo (2013) a pesquisa qualitativa se ocupa com um nível de realidade que não deveria ser quantificado, portanto, não poderia ser uma pesquisa quantitativa.

Para Minayo (2013) a pesquisa qualitativa está dividida em três etapas, sendo elas: a fase exploratória, o trabalho de campo, e a análise e tratamento do material empírico e documental. A primeira dessas etapas seria a elaboração do projeto de pesquisa “e de todos os procedimentos necessários para preparar a entrada em campo” (MINAYO, 2013, p. 24) sejam esses procedimentos teóricos, como leitura sobre o tema e embasamento, ou a delimitação do objeto de estudo.

Tendo como objeto de estudo a Uergs litoral norte e as egressas do seu curso de licenciatura em Pedagogia, foi necessário criar critérios de seleção para essas egressas, sendo eles: quatro egressas, de preferência com algum espaço de tempo entre seus estudos; que as egressas já tenham se formado no curso de graduação; e a possibilidade de participar de uma entrevista via Google Meet. As negociações com as egressas aconteceram virtualmente, por meio de WhatsApp e E-mail, tendo em vista a pandemia de Covid-19, onde as participantes da pesquisa foram contatadas primeiramente para confirmar interesse na pesquisa, e em seguida por meio de uma carta de apresentação (localizada no apêndice A) via e-mail que contemplou o nome do projeto e o propósito do mesmo.

A segunda etapa apontada por Minayo (2013) consiste em levar para a prática tudo que foi elaborado na primeira etapa, combinando “instrumentos de observação, entrevistas ou outras

modalidades de comunicação e interlocução com os pesquisados, levantamento de material documental e outros.” (MINAYO, 2013, p. 24)

Levando em consideração o apontamento de Minayo (2013), destaco aqui os instrumentos utilizados para coleta de dados, sendo eles: uma entrevista semiestruturada com doze questões, elaborada para as quatro egressas entrevistadas (guia de entrevista localizado no apêndice B); e a análise documental do PPC de Pedagogia da Uergs.

Conforme Thompson (1992) e Burke (1977) apud Rosa e Arnoldi (2007)

a entrevista é uma ferramenta imprescindível para se trabalhar buscando-se contextualizar o comportamento dos sujeitos, fazendo a sua vinculação com os sentimentos, crenças, valores e permitindo, sobretudo, que se obtenham dados sobre o passado recente ou longínquo, de maneira explícita, porém tranqüila, e em comunhão com o seu entrevistador que deverá, inicialmente, transmitir atitudes que se transformem em transferência e troca mútua de confiabilidade. (THOMPSON, 1992; BURKE, 1977 apud ROSA; ARNOLDI, 2007, p. 19)

Assim, as entrevistas aconteceram virtualmente pela plataforma Google Meet com agendamento prévio, levando em consideração os dias e os horários que se encaixariam melhor na rotina das entrevistadas. Além disso, entrevistas tiveram duração média de 50 minutos, e transcrição fiel.

Já a terceira etapa apontada por Minayo (2013) “diz respeito ao conjunto de procedimentos para valorizar, compreender, interpretar os dados empíricos, articulá-los com a teoria que fundamentou o projeto ou com outras leituras teóricas e interpretativas cuja necessidade foi dada pelo trabalho de campo.” (MINAYO, 2013, p. 25) Essa última etapa, está subdividida em três momentos: a ordenação dos dados, a classificação dos dados, e a análise propriamente dita.

A organização dos dados se deu a partir das transcrições das entrevistas, realizadas com a ajuda do aplicativo online *Voice Dictation*, que possibilitou uma transcrição mais rápida e compreensível. Sendo assim, classificação dos dados ocorreu após a transcrição, onde as respostas das entrevistadas foram separadas nos tópicos das perguntas norteadoras, possibilitando uma compreensão mais ampla. E a análise se deu por parte da triangulação dos dados obtidos nas entrevistas, com os dados retirados do PPC de Pedagogia da Uergs e os apontamentos teóricos.

Completando, Minayo (2013) determina que esse processo da pesquisa qualitativa acontece em espiral, “que começa com uma pergunta e termina com uma resposta ou produto que, por sua vez, dá origem a novas interrogações” (MINAYO, 2013, p. 25), ou seja, o ciclo da

pesquisa não se fecha, “pois toda pesquisa produz conhecimento e gera indagações novas.”
(MINAYO, 2013, p. 25)

3 AS RELAÇÕES DE GÊNERO

Iniciando um debate sobre as relações de gênero é necessário entender do que se trata o termo “gênero”, muito utilizado nos últimos anos, que está diretamente associado ao movimento feminista, e que de certa forma acaba causando aversão em algumas pessoas por estar tão ligado a um movimento que divide opiniões. Primeiramente, é necessário entender que gênero e sexo são coisas diferentes. Tilly (1994) cita a socióloga Ann Oakley que, em 1972, evidenciou com muita clareza a diferença entre sexo e gênero. Oakley teria escrito que “‘Sexo’ é uma palavra que faz referência às diferenças biológicas entre machos e fêmeas [...]. ‘Gênero’, pelo contrário, é um termo que remete à cultura: ele diz respeito à classificação social em ‘masculino’ e ‘feminino’” (TILLY, 1994, p. 42).

Scott (1995) afirma que o uso do termo “gênero” rejeita as explicações biológicas para a subordinação feminina, como “nos fatos de que as mulheres têm a capacidade para dar à luz e de que os homens têm uma força muscular superior”. Ao contrário disso, para ela o “gênero” tornou-se uma maneira de indicar “construções culturais”, ou seja, “trata-se de uma forma de se referir às origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas de homens e de mulheres” (SCOTT, 1995, p. 75).

Assim, analisando essas afirmativas, podemos supor que a identidade, e atitudes, dos homens e das mulheres são baseadas a partir de uma imagem social de como deve ser o comportamento “feminino” e “masculino”. Daniela Auad (2019) afirma que “quando começamos a considerar as relações de gênero como socialmente construídas, percebemos que uma série de características consideradas “naturalmente” femininas ou masculinas corresponde às relações de poder.” (AUAD, 2019, p. 19) Essas relações são construídas, de acordo com ela, ao longo dos anos e dos séculos, e vão sendo naturalizadas de tanto serem praticadas, contadas, repetidas e recontadas.

Quanto à associação entre o termo gênero e o movimento feminista, torna-se inegável a ligação entre eles. Scott (1995) afirma que o “uso do termo “gênero” constitui um dos aspectos daquilo que se poderia chamar de busca de legitimidade acadêmica para os estudos feministas, nos anos 80.” (SCOTT, 1995, p. 75) Ainda que existam pesquisas que dizem “estudar gênero” sem ser feminista, como Daniela Auad apresenta em seu texto; ela afirma que

é a partir desse movimento social que as bases desse conceito se estruturaram, se ampliaram e se reformularam. Ao manterem a ligação entre feminismo e gênero, pesquisas, livros e artigos podem ser portadores de reflexão e mudança, sem deixarem de ser genuínas produções acadêmicas. São pesquisas que questionam os fundamentos

das disciplinas científicas. Estudos que duvidam, por exemplo, da heterossexualidade como norma e a percebem como chave do sistema de dominação. Publicações que problematizam os autores tradicionalmente citados e as categorias usualmente utilizadas, a fim de propor novos olhares e emancipatórias soluções para antigos objetos de estudo. (AUAD, 2019, p. 19)

Sobre as relações de gênero, é preciso levar em conta o que Pereira e Oliveira (2016) reconhecem: “a construção de diferenciação entre os gêneros inicia-se antes mesmo do nascimento e passa a ganhar mais força nas primeiras relações das crianças no ambiente coletivo [...]” (PEREIRA; OLIVEIRA, 2016, p. 275). Um exemplo disso é quando os pais, e familiares, de uma criança descobrem o seu sexo; apenas essa interpretação “moldará as expectativas, as experiências e o modo como se dará a inserção e a participação dessa criança no meio social” (AUAD, 2019, p. 22).

Vianna e Finco (2009) afirmam que

O minucioso processo de feminilização e masculinização dos corpos, presente no controle dos sentimentos, no movimento corporal, no desenvolvimento das habilidades e dos modelos cognitivos de meninos e meninas está relacionado à força das expectativas que nossa sociedade e nossa cultura carregam. Esse processo reflete-se nos tipos de brinquedos que lhes são permitidos e disponibilizados: para que as crianças "aprendam", de maneira muito prazerosa e mascarada, a comportar-se como "verdadeiros" meninos e meninas. (VIANNA; FINCO, 2009, p. 272)

Essas autoras intensificam suas afirmações falando que muitas vezes instituições, como a família, reforçam comportamentos esperados para cada sexo; e que “meninas e meninos são educados de modos muito diferentes, sejam irmãos de uma mesma família, sejam alunos sentados na mesma sala, lendo os mesmos livros ou ouvindo a mesma professora” (VIANNA; FINCO, 2009, p. 273).

Então, a construção dos “papéis” exercidos pelos homens e pelas mulheres na sociedade é uma influência criada desde o nascimento, que passa pelas mãos dos pais das crianças, dos professores, dos adultos mais próximos, e até mesmo das outras crianças. Sendo na escola um dos primeiros contatos das crianças com outras realidades, é preciso esclarecer que papel exerce a educação e seus profissionais quanto as relações de gênero.

4 A UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL

Criada a partir da Lei nº 11.646, de 10 de julho de 2001, a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs) iniciou sua jornada com 24 unidades em 17 Coredes do Estado: Alegrete, Bagé, Bento Gonçalves, Bom Progresso, Cachoeira do Sul, Caxias do Sul, Cidreira, Cruz Alta, Encantado, Erechim, Frederico Westphalen, Guaíba, Ibirubá, Montenegro, Novo Hamburgo, Porto Alegre, Sananduva, Santa Cruz do Sul, Santana do Livramento, São Borja, São Francisco de Paula, São Luiz Gonzaga, Tapes e Vacaria. (UERGS, PDI, 2017, p. 5)

Ela está “organizada sob a forma de Fundação, multicampi, com autonomia pedagógica, didática, científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, garantida a gratuidade do ensino nos seus cursos regulares.” (RIO GRANDE DO SUL, 2001)

De acordo com o art. 2º de sua lei de criação, a Uergs tem como objetivo

ministrar o ensino de graduação, de pós-graduação e de formação tecnólogos; oferecer cursos presenciais e não presenciais; promover cursos de extensão universitária; fornecer assessoria científica e tecnológica e desenvolver a pesquisa, as ciências, as letras e as artes, enfatizando os aspectos ligados à formação humanística e à inovação, à transferência e à oferta de tecnologia, visando ao desenvolvimento regional sustentável, o aproveitamento de vocações e de estruturas culturais e produtivas locais. (RIO GRANDE DO SUL, 2001)

A Universidade tem como missão: “Promover o desenvolvimento regional sustentável através da formação de recursos humanos qualificados, da geração e da difusão de conhecimentos e tecnologias capazes de contribuir para o crescimento econômico, social e cultural das diferentes regiões do Estado” (UERGS, PDI, 2017, p. 11); como visão: “Ser uma universidade reconhecida pela sociedade como eficaz e eficiente na promoção do desenvolvimento regional sustentável” (UERGS, PDI, 2017, p. 11); e como valores: Excelência acadêmica; Liberdade e pluralidade de pensamentos; Educação e respeito aos direitos humanos; Consciência ética e responsabilidade social; Democracia e cidadania; Integração, cooperação e criatividade. (UERGS, PDI, 2017)

De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da Uergs,

os níveis de formação acadêmica oferecidos pela Uergs incluem ensino de graduação nas três áreas de conhecimento, Ciências da Vida e do Meio Ambiente, Ciências Exatas e Engenharias e Ciências Humanas e pós-graduação Lato Sensu e Stricto Sensu. Os cursos de graduação da Uergs habilitam tecnólogos, bacharéis e licenciados na modalidade presencial. Na pós-graduação Lato Sensu são oferecidos cursos na modalidade presencial nas áreas de conhecimento dos cursos de graduação. Na pós-graduação Stricto Sensu é oferecido o curso de Mestrado na área de Ambiente e Sustentabilidade. (UERGS, PDI, 2017, p. 36)

Quanto aos cursos de graduação, a Universidade se divide em três áreas de conhecimento: Ciências Exatas e Engenharias onde são oferecidos os cursos de Bacharelado em Engenharia de Bioprocessos e Biotecnologia, Bacharelado em Engenharia da Computação, Bacharelado em Engenharia de Energia e o curso de Tecnologia em Automação industrial; Ciências da Vida e do Meio Ambiente onde são oferecidos os cursos de Bacharelado em Agronomia, Bacharelado em Gestão Ambiental, Bacharelado em Ciência e Tecnologia de Alimentos e Bacharelado em Ciências Biológicas - Ênfases em Biologia Marinha e Costeira e em Gestão Ambiental Marinha; e a área das Ciências Humanas, são oferecidos quatro cursos de bacharelado: Administração (Rural e Agroindustrial), Administração (Sistemas e Serviços da Saúde), Administração Pública e Desenvolvimento Rural e Agroindustrial; e seis de licenciatura: Letras – Língua Portuguesa, Artes Visuais, Dança, Música, Teatro e Pedagogia. (UERGS, PDI, 2017)

4.1 UNIDADE UNIVERSITÁRIA LITORAL NORTE

Inicialmente, a Unidade Universitária Litoral Norte foi inaugurada no município de Cidreira em 2002, apenas um ano depois da criação da Universidade, ocupando a totalidade da edificação de dois pavimentos localizada na Avenida Mostardeiro, nº3635 na cidade de Cidreira/RS, e contando com as seguintes salas: Secretaria, Coordenação, Biblioteca, Sala dos Professores, Copa, duas Salas de Aula e Laboratório de Informática, além de dois sanitários (masculino e feminino) para alunos, um sanitário para professores e funcionários e um sanitário para cadeirantes. (UERGS, PPPI, 2012) De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da Uergs, “a Unidade em Cidreira foi transferida para o município de Osório em agosto de 2012” (UERGS, PDI, 2017, p. 8).

Considerando o perfil regional e necessidade de melhor exploração e preservação dos ambientes costeiros e dos recursos hídricos, na Unidade em Osório, a Uergs oferecia o curso de Ciências Biológicas: Ênfases em Biologia Marinha e Costeira e em Gestão Ambiental Marinha e Costeira em parceria com a UFRGS, no período de 2006 a 2018. Em 2022 a unidade deve receber o curso de Ciências Biológicas: Ênfase em Gestão Ambiental Costeira que será oferecido apenas pela Uergs. (UERGS, PDI, 2017; MADRUGA, 2021)

Considerando a necessidade de melhoria dos indicadores da educação, a unidade universitária litoral norte conta também com o curso de licenciatura em Pedagogia, que tem como objetivos:

formar profissionais licenciados em Pedagogia, aptos ao exercício das funções de magistério na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, nos cursos de ensino médio, na modalidade normal, de educação profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. (UERGS, PPC, 2014, p. 14)

Além disso, o curso de pedagogia oferecido pela Uergs litoral norte tem carga horária total de 3330 horas-aula, 222 créditos, duração mínima de 4 anos e máxima de 6 anos, e conta com turmas nos turnos matutino, vespertino e noturno. (UERGS, PPC, 2014)

Além dos cursos de graduação, a unidade litoral norte conta com o Mestrado Profissional em Educação que recebeu a sua primeira turma no ano de 2017, onde oferece

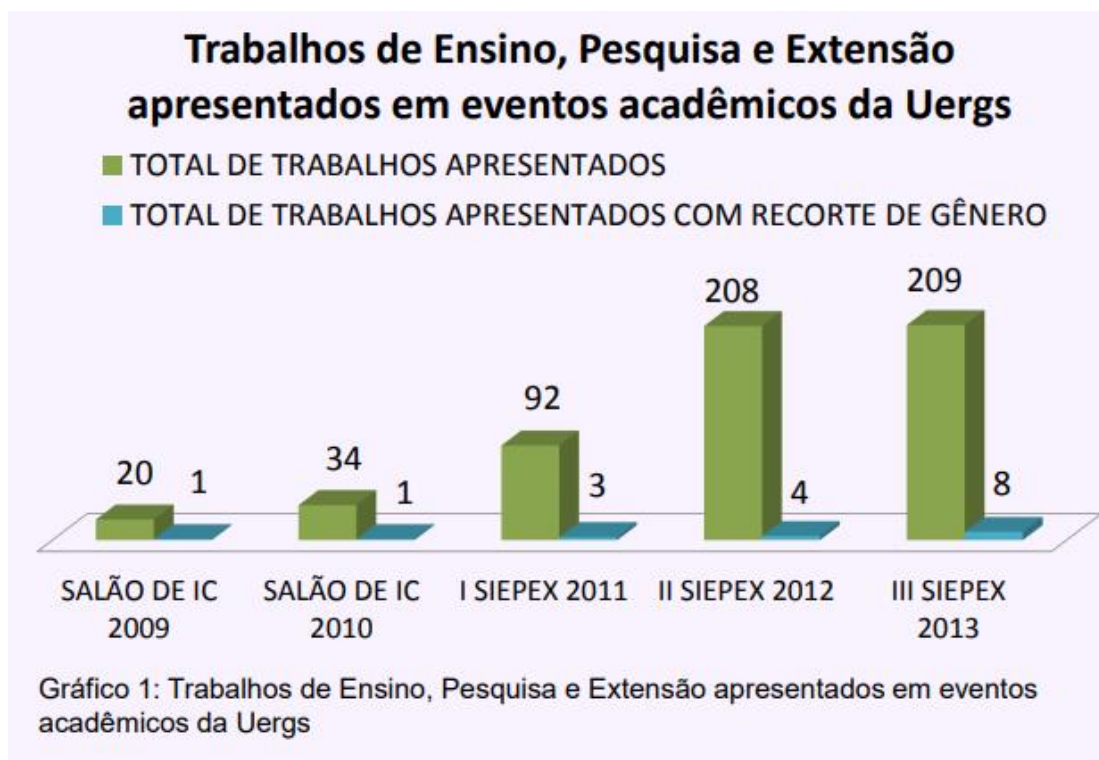
três linhas de pesquisa: currículos e políticas na formação de professores; inovação, diversidade e memória em educação; linguagem e artes em contextos educacionais. Os objetivos consistem em formar profissionais altamente capacitados para identificar as potencialidades e necessidades do seu âmbito de trabalho, por meio de recursos de pesquisa científica e de reflexão crítica que os habilitem para a criação e implementação de ações transformadoras na área da formação de professores para a Educação Básica e para o fomento e qualificação do desenvolvimento regional. A intenção é capacitar esses profissionais para atuar em diferentes contextos propondo práticas inovadoras que impactem no currículo, políticas educacionais, artes, linguagens, tecnologias, memórias e diversidade. (REVISTA METAMORFOSE, 2020, p. 30)

A unidade recebe alunos dos municípios vizinhos, sendo alguns desses municípios as cidades de: Balneário Pinhal, Capão da Canoa, Caraá, Cidreira, Gravataí, Imbé, Maquiné, Palmares do Sul, Rolante, Santo Antônio da Patrulha, Terra de Areia, Tramandaí, Três Forquilhas e Xangri-lá. (REVISTA METAMORFOSE, 2020)

4.2 AS RELAÇÕES DE GÊNERO NA UERGS

De acordo com a investigação realizada no âmbito do Grupo de Pesquisa “Gênero e Diversidades” da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs), as produções acadêmicas relativas a gênero estão em baixa incidência. Além disso, “toda a produção acadêmica com recorte de gênero encontrada em eventos acadêmicos da Uergs concentra-se na área das Ciências Humanas.” (RODRIGUES; NARVAZ, 2014)

Nessa investigação, as autoras apontam que menos de cinco por cento dos trabalhos apresentados em eventos acadêmicos da Uergs abordam a temática “gênero”. Esses dados ficam claros no gráfico abaixo, que foi elaborado pelas autoras.



Fonte: RODRIGUES; NARVAZ, 2014.

Como mostrado no gráfico, foram analisados os trabalhos apresentados em eventos acadêmicos da Uergs ao longo de cinco anos, de 2009 a 2013. Em 2009, no Salão de Iniciação Científica foram apresentados vinte trabalhos acadêmicos, sendo apenas um dentro da temática “gênero”. Já no ano de 2010, no mesmo evento, o número de trabalhos apresentados aumenta para trinta e quatro, mas com a temática “gênero” continua sendo apenas um. Em 2011, acontece o I Salão Integrado de Ensino, Pesquisa e Extensão (Siepex) da Uergs e o número de trabalhos apresentados vai para noventa e dois, mas a quantidade de trabalhos apresentados com o recorte de “gênero” continua baixa, com apenas três trabalhos. No ano de 2012, acontece a segunda edição do Siepex e o número de trabalhos acadêmicos dobra em relação ao ano anterior, já os trabalhos com o recorte de “gênero” tiveram apenas um trabalho a mais. O último ano analisado pelas autoras é o ano de 2013, quando ocorre a terceira edição do Siepex, e é o ano que mais apresenta trabalhos com o recorte de “gênero”, tendo duzentos e nove trabalhos ao total e oito com recorte de gênero. Mesmo com um aumento significativo no último ano em

relação aos outros analisados, o aumento não chega a representar cinco por cento do número de trabalhos apresentados no mesmo ano.

5 AS RELAÇÕES DE GÊNERO E A EDUCAÇÃO

Nos próximos dois tópicos irei trazer citações e concepções abordadas em dois capítulos do livro “Gênero, Sexualidade e Educação” de Guacira Lopes Louro que explicam a ligação do gênero com as práticas educativas femininas. Os dois capítulos são intitulados como: O gênero da docência, que fala sobre o magistério feminino e as representações de professor e professora; e Práticas educativas feministas, que argumenta e critica a Pedagogia feminista, fala sobre práticas educativas não sexistas, e sobre a educação sexual.

5.1 O GÊNERO DA DOCÊNCIA

Guacira Lopes Louro (1997) inicia o texto do quarto capítulo do seu livro “Gênero, Sexualidade e Educação” com a seguinte indagação: Qual o gênero da escola? Alguns respondem, segundo ela, que a escola é feminina “porque é, primordialmente, um lugar de atuação de mulheres — elas organizam e ocupam o espaço, elas são as professoras; a atividade escolar é marcada pelo cuidado, pela vigilância e pela educação, tarefas tradicionalmente femininas.” (LOURO, 1997, p. 88) Outros, já dizem que a escola é masculina, “pois ali se lida, fundamentalmente, com o conhecimento — e esse conhecimento foi historicamente produzido pelos homens.” (LOURO, 1997, p. 88) Argumentam ainda, mesmo que

as agentes do ensino possam ser mulheres, elas se ocupam de um universo marcadamente masculino — não apenas porque as diferentes disciplinas escolares se construíram pela ótica dos homens, mas porque a seleção, a produção e a transmissão dos conhecimentos (os programas, os livros, as estatísticas, os mapas; as questões, as hipóteses e os métodos de investigação “científicos” e válidos; a linguagem e a forma de apresentação dos saberes) são masculinos. (LOURO, 1997, p. 88)

A autora não concorda e nem discorda de nenhuma das duas opiniões, mas evidencia que a escola é atravessada pelos gêneros e que “é impossível pensar sobre a instituição sem que se lance mão das reflexões sobre as construções sociais e culturais de masculino e feminino.” (LOURO, 1997, p. 88)

Para Louro (1997), a escola “da arquitetura aos arranjos físicos; dos símbolos às disposições sobre comportamentos e práticas; das técnicas de ensino às estratégias de avaliação; tudo opera na constituição de meninos e meninas, de homens e mulheres” (LOURO, 1997, p.

91). Além disso, a escola tem o papel de distinguir os alunos dos outros, aqueles que estão fora da escola, e distingui-los uns dos outros dentro da própria instituição. (LOURO, 1997)

Adiante no texto, Louro (1997) aborda as modificações nas escolas, passando pelos jesuítas, a educação masculina e religiosa até chegar na feminização do magistério. O magistério se torna uma atividade permitida e indicada para mulheres numa ressignificação da atividade. Com isso, “o magistério precisa, pois, tomar de empréstimo atributos que são tradicionalmente associados às mulheres, como o amor, a sensibilidade, o cuidado, etc. para que possa ser reconhecido como uma profissão admissível ou conveniente.” (LOURO, 1997, p. 96)

As exigências do magistério se mostram distintas para homens e mulheres, embora se preze por uma vida pessoal modelar para ambos, as professoras são separadas dos professores, mulheres ensinam meninas e homens ensinam meninos, eles tratam de saberes diferentes, recebem salários diferentes, tem objetivos de formação diferentes e avaliam os alunos de forma distinta. (LOURO, 1997)

Em seguida, a autora aborda as representações (formas culturais de referir, mostrar ou nomear um grupo ou um sujeito), sendo que “as representações de professoras e professores dizem algo sobre esses sujeitos, delineiam seus modos e traços, definem seus contornos, caracterizam suas práticas, permitem-nos, enfim, afirmar se um indivíduo pode ou não ser identificado como pertencendo a esse grupo.” (LOURO, 1997, p. 98) Além disso, “essas representações não são, contudo, meras descrições que "refletem" as práticas desses sujeitos; elas são, de fato, descrições que os "constituem", que os "produzem".” (LOURO, 1997, p. 99)

Louro (1997) explica que a sua intenção não é tentar descobrir a “verdade” sobre as professoras e os professores, mas sim procurar observar que efeitos as representações têm sobre esses sujeitos, o que elas fizeram a essas mulheres e a esses homens, ou como elas os constituíram. Ela aponta que

professoras foram vistas, em diferentes momentos, como solteironas ou "tias", como gentis normalistas, habilidosas alfabetizadoras, modelos de virtude, trabalhadoras da educação; professores homens foram apresentados como bondosos orientadores espirituais ou como severos educadores, sábios mestres, exemplos de cidadãos... (LOURO, 1997, p. 100)

Todavia, ela mostra que novas representações estão sendo constituídas ao longo do tempo, e aponta que as “representações não apenas são múltiplas, mas elas podem, também, se transformar ou se contrapor. O que é importante notar é que nelas sempre estão implicados

jogos de poder, melhor dizendo, elas estão sempre estreitamente ligadas ao poder.” (LOURO, 1997, p. 102)

Finalizando o capítulo, Louro (1997) aponta que embora as representações sejam poderosas na constituição das professoras, elas não deixam de entrar em competição com outras e se transformarem ao longo do tempo “através das resistências dos sujeitos, das mudanças nos arranjos sociais e políticos, das alterações institucionais e discursivas.” (LOURO, 1997, p. 108) E assim, “dóceis professorinhas podem se tornar trabalhadoras da educação sindicalizadas, aguerridas reivindicadoras de melhores condições de trabalho e de melhores salários, podem ir para praças públicas, fazer greves, levantar bandeiras e gritar palavras de ordem.” (LOURO, 1997, p. 108)

5.2 PRÁTICAS EDUCATIVAS FEMINISTAS

Louro (1997) aborda inicialmente no quinto capítulo de seu livro a preocupação de estudiosos e estudiosas com as desigualdades sociais provenientes dos processos escolares. Assim, ela inicia um debate sobre as teorias feministas que “ensaiaram uma série de vias para o enfrentamento ou a superação das desigualdades de gênero na Educação.” (LOURO, 1997, p. 110)

Uma dessas teorias seria um retorno às escolas separadas por gênero, onde, de acordo com essas feministas, “as meninas/mulheres teriam mais oportunidades de liderança e de expressão, receberiam — necessariamente — mais atenção das professoras e não seriam antecipadamente rotuladas como mais ou menos capacitadas ou hábeis para determinadas áreas.” (LOURO, 1997, p. 111) Para elas, a separação de meninas e meninos diminuiria as “imposições” dos estereótipos de gênero. Além disso, elas acreditam que as escolas mistas são os espaços principais de reprodução das relações patriarcais de dominação. No entanto, Louro (1997) aponta que essas feministas reconhecem que as escolas separadas não respondem “ao problema de como educar os meninos/homens para a transformação das atuais relações de gênero ou como mudar atitudes masculinas preconceituosas em relação às mulheres” (LOURO, 1997, p. 111) e que se permanece a questão: "atitudes patriarcais e sexistas se constituem num problema feminino ou masculino?"

Assim, a autora inicia um debate sobre a pedagogia feminista, apoiada por algumas estudiosas da área, que foi “pensada como um novo modelo pedagógico construído para subverter a posição desigual e subordinada das mulheres no espaço escolar” (LOURO, 1997,

p. 113) e que propõe “um conjunto de estratégias, procedimentos e disposições que devem romper com as relações hierárquicas presentes nas salas de aula tradicionais.” (LOURO, 1997, p. 113)

Louro (1997) não condena os esforços de transformações que essas feministas realizaram, mas questiona, e examina, “formas possivelmente mais efetivas de intervir nos atuais arranjos das relações de gênero e sexuais (especialmente no espaço escolar), de modo a buscar maior igualdade entre os sujeitos.” (LOURO, 1997, p. 119) Ela acrescenta ainda:

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

Dando sequência, a autora inicia o assunto sobre uma prática educativa não sexista, começando pelas transformações que as instituições de ensino estão tendo com o aumento de meninas e mulheres em sala de aula, maior visibilidade dos homossexuais e dos bissexuais, a imposição das discussões sobre sexo e sexualidade, etc. Para Louro (1997) todas as instituições sociais são afetadas com essas transformações, e as escolas enfrentam rupturas, continuidades e descontinuidades em suas práticas, mas, ainda assim, “vemos hoje em escolas brasileiras experiências e iniciativas que buscam subverter as situações desiguais — de classe, raça, gênero, etnia — vividas pelos sujeitos.” (LOURO, 1997, p. 120)

Para a autora,

as desigualdades só poderão ser percebidas — e desestabilizadas e subvertidas — na medida em que estivermos atentas/os para suas formas de produção e reprodução. Isso implica operar com base nas próprias experiências pessoais e coletivas, mas também, necessariamente, operar com apoio nas análises e construções teóricas que estão sendo realizadas. (LOURO, 1997, p. 121)

De acordo com Louro (1997), para o início de uma transformação significativa, os novos intelectuais, ou os novos educadores, terão de se perceber como participantes das relações de poder, o que implicará em constante exercício da autocrítica. Esse educador deverá descobrir formas de intervenção mais próximas e viáveis, além de tornar as lutas mais imediatas, cotidianas, localizadas e menos ambiciosas. Para ela

A ambição pode ser "apenas" subverter os arranjos tradicionais de gênero na sala de aula: inventando formas novas de dividir os grupos para os jogos ou para os trabalhos; promovendo discussões sobre as representações encontradas nos livros didáticos ou nos jornais, revistas e filmes consumidos pelas/os estudantes; produzindo novos textos, não-sexistas e não-racistas; investigando os grupos e os sujeitos ausentes nos relatos da História oficial, nos textos literários, nos "modelos" familiares; acolhendo no interior da sala de aula as culturas juvenis, especialmente em suas construções sobre gênero, sexualidade, etnia, etc. Aparentemente circunscritas ou limitadas a práticas escolares particulares, essas ações podem contribuir para perturbar certezas, para ensinar a crítica e a auto-crítica (um dos legados mais significativos do feminismo), para desalojar as hierarquias. (LOURO, 1997, p. 124)

A autora reconhece que ao tentar implementar essas novas disposições transformadoras, “iremos nos confrontar com muitas e variadas fontes de reação ou resistência, e talvez também encontremos aliados e parceiras.” (LOURO, 1997, p. 125) Sendo assim, é preciso admitir que

qualquer iniciativa ou proposta de desestabilização dos atuais arranjos sociais, de acolhida ou de estímulo a novos arranjos precisa contar, necessariamente, com a construção de redes de aliança e solidariedade entre os vários sujeitos envolvidos nas práticas educativas e escolares — dentro e fora da escola. (LOURO, 1997, p. 127)

Por isso, são passos importantes para o reconhecimento da importância política das relações de gênero, e para questionar e transformar suas formas atuais, a identificação dos possíveis aliados, a difusão de informações, a discussão e o convite. (LOURO, 1997)

Para finalizar o capítulo, Louro (1997) traz o assunto da educação sexual e as questões que permeiam essa discussão. Gênero e sexualidade, em termos de políticas curriculares e de práticas escolares, ficam restritos a um único campo disciplinar: a educação sexual, de acordo com a autora. Além disso,

na construção desse campo, nas decisões sobre a viabilidade e a oportunidade de sua existência, nas decisões sobre o que o constitui, quem tem sobre ele autoridade ou legitimidade, observamos, mais uma vez, uma longa história de polêmicas, de lutas, de avanços e recuos onde diversos grupos se mobilizaram e se mobilizam para fazer valer suas verdades. (LOURO, 1997, p. 128)

A autora destaca que existem várias questões polêmicas sobre a educação sexual, como por exemplo:

- Educação sexual é uma questão do âmbito do privado, a ser encaminhada e tratada exclusivamente pela família ou a escola dela deve participar (ou dela deve se incumbir)?
- É conveniente falar sobre sexualidade ou isso pode incitar precocemente os/as jovens?
- Se tais questões forem discutidas na escola, devem ser desenvolvidas numa disciplina específica ou devem ter um caráter multidisciplinar? Devem ser

compartidas por várias disciplinas? Num horário regular? Obrigatório? Extra-classe? Opcional?

— Que tipo de formação devem ter os/as professores/as encarregados/as dessa atividade?

— Qual o caráter de suas aulas? O objetivo (ou a preocupação) deve ser informar? Prevenir? Orientar? Moralizar? (LOURO, 1997, p. 128)

Na fala de Louro (1997) é possível perceber que há aqueles que apoiam e os que desaprovam a educação sexual dentro das escolas, mas para ela, as questões sobre a sexualidade estão dentro desse espaço, gostem algumas pessoas ou não. Para a autora, as questões sobre sexualidade

fazem parte das conversas dos/as estudantes, elas estão nos grafites dos banheiros, nas piadas e brincadeiras, nas aproximações afetivas, nos namoros; e não apenas aí, elas estão também de fato nas salas de aula — assumidamente ou não — nas falas e atitudes das professoras, dos professores e estudantes. (LOURO, 1997, p. 131)

Ainda assim, mesmo que o assunto esteja presente nas salas de aula, Louro (1997) destaca que são poucas as informações sobre a maneira que as escolas conduzem suas aulas ligadas à educação sexual. Mas que é possível supor, “que essa ainda é uma área onde todos/as se movimentam com extrema cautela e com muitos receios, onde a regra é buscar refúgio no "científico" (que é traduzido, neste caso, por um estreito biologismo), evitando a contextualização social e cultural das questões.” (LOURO, 1997, p. 133)

6 ANÁLISE

Nos próximos três tópicos irei trazer a análise, ou seja, a triangulação dos dados obtidos através das entrevistas realizadas com as quatro egressas do Curso de Graduação em Pedagogia da Uergs – Litoral Norte. Os tópicos foram separados a partir de perguntas norteadoras, sendo eles: A desigualdade de gênero na sociedade, As relações de gênero e o processo formativo acadêmico, e O gênero na atuação educacional. Como forma de identificação, e para preservar a identidade das entrevistadas, foram utilizadas as nomenclaturas “Pedagoga A1”, “Pedagoga A2”, “Pedagoga A3” e “Pedagoga A4” para diferencia-las em suas contribuições.

6.1 A DESIGUALDADE DE GÊNERO NA SOCIEDADE

De acordo com o art. 5º da Constituição Federal de 1988 todos são iguais perante a lei, tendo assegurados os direitos “à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade” (BRASIL, 1988), além disso em seu inciso primeiro a Constituição acrescenta que “homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição” (BRASIL, 1988). Ainda assim, mais de trinta anos depois da publicação desse documento, a desigualdade entre homens e mulheres ainda está presente em nossa sociedade.

Indo além, e considerando a questão de como as egressas do curso de Pedagogia da Uergs compreendem a desigualdade de gênero na sociedade, começo a análise de suas reflexões pelas definições apresentadas por essas entrevistadas ao serem questionadas sobre o que elas compreendem por relações de gênero.

Na concepção da Pedagoga A4 as relações de gênero “são relações que nem sempre são relações igualitárias. São relações que tem muito (pausa). Muita distância entre as pessoas. Então nem todas as pessoas elas conseguem alcançar as mesmas coisas dependendo do gênero que essa pessoa é”. O que se aplica a quando falamos sobre os lugares e os papéis assumidos pelos homens e pelas mulheres na sociedade, sendo esses lugares e papéis definidos apenas pelo “ser homem” e “ser mulher”. Fagundes (2005, p. 13) mostra que nesses lugares distintos

cabe aos homens o caminho da agressividade, da audácia, da racionalidade, da criatividade, do poder, da dominação, da virilidade, o espaço público; das mulheres, esperam-se atitudes mais passivas, mais leves, mais submissas, menos criativas, menos racionais e, conseqüentemente, ocupação do espaço de domínio privado. (FAGUNDES, 2005, p. 13)

Levando em consideração que “a categoria gênero contribui para desnaturalizar e historizar as desigualdades entre homens e mulheres” (SANTOS; OLIVEIRA, 2010, p. 12) e entendendo-a como uma construção social, histórica e não natural (no sentido de natural ao ser) como a Pedagoga A3 e a Pedagoga A4 falam em suas entrevistas, seguimos com as definições de relações de gênero e nos aprofundamos nas definições do “ser homem” e “ser mulher”.

Para Fagundes (2005, p. 21) “o ser mulher, bem como o ser homem, começa com o reconhecimento de si mesmo a partir do que é socialmente apresentado, formatando a identidade pessoal”, ou seja, a identidade da pessoa vai se constituindo ao longo do tempo a partir do meio em que ela vive e a partir da forma em que lhe apresentado o certo e errado, e isso inclui as expectativas criadas dentro do que se espera de cada gênero.

A fala da Pedagoga A3 quando questionada sobre a sua compreensão do termo “relações de gênero” remete exatamente a essa definição de construção social:

a gente cresce achando que as questões identitárias e de gênero elas brotam com a gente assim né, da terra, mas na verdade a gente aprende a olhar as formas sutis como a gente vai aprendendo a ser homem, mulher né? E a se comportar de modo geral dentro dessas categorias né. (PEDAGOGA A3, 2021)

A distinção do “ser homem” e do “ser mulher” é feita antes mesmo do nascimento das crianças, quando as “diferenças entre meninos e meninas compõem o imaginário social e ocupam os pensamentos, as expectativas e atitudes dos adultos que a aguardam” (Fagundes, 2005, p. 22), assim como essas crianças continuam aprendendo a “ser homem” e “ser mulher” ao longo de todo o seu crescimento, pois “a família, a escola, os meios de comunicação, enfim, os diferentes agentes de socialização, reproduzem e acabam por reforçar as idealizações de feminino e de masculino” (RUIS; PEREZ, 2017, p. 284).

Para a Pedagoga A2 um bom ponto de partida para se trabalhar as relações de gênero dentro da sala de aula de uma escola seriam os brinquedos:

E aí quando a gente chega em uma escola e tem aquela hora né, do brinquedo. E aí a professora diz assim “fulano, não pode brincar com boneca, que isso é de menina. Fulana, tu não pode brincar com os carrinhos e com as ferramentas, porque isso é de menino. Os brinquedos de menina estão lá no cesto rosa, e os dos meninos tão lá no cesto azul”. Então acho que aí já dá para começar a problematização, sabe? Tá mas peraí, brinquedo? Brinquedo tem gênero? Tem brinquedo para menino e brinquedo para menina? Tem cor de menino e cor de menina? Ou todos podem brincar do que sentirem vontade de brincar? Por que que eu não posso brincar com os carrinhos, se eu sinto vontade de brincar com carrinhos? Sabe? Então acho que ali já começa algo onde a gente pode trabalhar. (PEDAGOGA A2, 2021)

Considerando a fala da Pedagoga A2 sobre os brinquedos serem separados por uma professora para as crianças brincarem, aponto a fala de Ruis e Perez (2017, p. 284) onde elas trazem que a escola muitas vezes acaba reforçando os estereótipos de como se deve “ser homem” e “ser mulher”, “os quais corroboram para a perpetuação do preconceito e do sexismo” (RUIS; PEREZ, 2017, p. 284).

O “ser mulher” está ligado ao fato de saber cozinhar, lavar, passar, cuidar da casa, do marido e das crianças; estar sempre disposta a servir, e obedecer aos homens da família, além de ser passiva, dócil, carinhosa, gentil, paciente, e ser capaz de agradar. O “ser homem” está ligado a ter o comando em suas mãos, principalmente sobre as mulheres, está ligado a tomar decisões pela família, a ser ativo, viril, corajoso e intransigente (FAGUNDES, 2005). O que se relaciona com as palavras da Pedagoga A2 ao falar sobre o curso de Pedagogia ser em sua grande maioria frequentado por mulheres e não por homens, e o motivo seria essa ligação histórica de que a mulher está “destinada” à trabalhos amáveis, de cuidado e dedicação. A Pedagoga A2 traz em sua entrevista que no curso de pedagogia “sempre uma grande maioria do público alvo dos cursos são mulheres né. E aí a gente traz toda uma questão histórica, todo uma visão histórica né. De que as mulheres têm todo esse lado materno, para cuidar de crianças”.

Foi só no final do século XIX que as mulheres se inseriram na área da educação no Brasil, a partir da criação das Escolas Normais. Com a concepção de que o magistério teria uma ligação com a maternidade, o que era uma “prioridade” para as mulheres, os homens acabaram se afastando da área que acabou se tornando predominantemente feminina (FAGUNDES, 2005). Vianna (2018) aponta que, a partir de dados extraídos do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), foi identificado que “noventa e dois por cento dos graduados em Pedagogia são do sexo feminino, e têm em média 32 anos” (VIANNA, 2018, p. 120).

Por outro lado, Fagundes (2005) apresenta a ideia de que “nos dias atuais, há mulheres exercendo trabalho remunerado em áreas tidas como masculinas, como engenharia e direito/magistratura, dentre outras, assim como ocupando cargos de chefia e direção” (FAGUNDES, 2005, p. 62). Mas, assim como no caso do curso de Pedagogia, a Pedagoga A2 acredita que em outros cursos de graduação aconteça a predominância de mulheres ou de homens apenas pelo gênero:

Por que da mesma forma que a gente vê que na pedagogia [...] há um grande número de mulheres nos cursos a gente vai para o curso de engenharia e a gente vê um grande

número de homens [...] E aí talvez tenha uma ou duas meninas lá no curso e o restante é homens. [...] Porque também vem de um contexto histórico da mesma forma que ser professor de crianças tem que ser mulher. E para ser engenheiro a mesma coisa, imagina uma mulher vai ser engenheira e vai estar indo lá no meio das (pausa) das obras e das coisas para fiscalizar sabe? Enfim né... Então acho que não é somente o curso de pedagogia que sofre com essas questões de gênero, mas outros cursos também né? Que bom para ela mesmo, pela mesma linha assim, digamos né (pausa) aí só vai inverter os papéis. Então no caso da pedagogia são as mulheres, no caso de uma engenharia são os homens, ou de um outro curso né. (PEDAGOGA A2, 2021)

Uma das entrevistadas aborda a questão de homens serem considerados “inapropriados” para os cuidados de bebês em creches e escolas de educação infantil:

a gente ainda tá muito enraizado com esse contexto histórico de que a mulher é melhor para cuidar das crianças do que um homem, porque o homem já tem um lado mais... mais bruto, mais sabe? Então... “Ah, como que tu vai deixar as crianças, os bebês do berçário com um homem? Imagina. Como que o homem vai trocar uma fralda? Como que ele vai ensinar pros bebês? Ele vai passar atividades pros bebês?...” entendeu? (PEDAGOGA A2, 2021)

Para Vianna (2018) essa questão pertence a “uma cultura androcêntrica que questiona a presença de docentes do sexo masculino na educação infantil, mas apoia a presença masculina associada a aspectos administrativos e de coordenação de equipe e da escola” (VIANNA, 2018, p. 127).

Ao ser questionada sobre como deveria ser a abordagem das relações de gênero dentro dos cursos de graduação, a Pedagoga A2 explicou que acha que o debate deveria surgir na sociedade antes de ir parar na graduação

A gente já tem que se questionar isso muito antes de chegar no ambiente acadêmico sabe? A gente tem que já começar a refletir sobre essas questões dentro de casa. Que nem eu falei no exemplo do churrasco. Então peraí, porque quando acontece um churrasco os caras ficam sentados comendo ou jogando carta, sei lá eu, e as mulheres recolhem os pratos? Tem algo errado aí entendeu? Se eu não consigo ver que tem algo errado aí, é claro que eu não vou me questionar isso quando eu chegar lá na universidade. Então pra mim vai ser normal. Vai ser normal eu estar no meio de um monte de mulheres e não me questionar por que que não tem o homem lá ou vice-versa. (PEDAGOGA A2, 2021)

Para as demais entrevistadas iniciar um trabalho sobre as relações de gênero nas universidades é muito válido e supre demandas importantes na educação básica como a Pedagoga A3 esclarece no seu relato: “se a gente não tem um preparo, um embasamento teórico né, uma visão mais crítica sobre as questões identitárias, a gente acaba reforçando né... estereótipos, que aprisionam, que levam, que levam crianças e adolescentes a ter sérios problemas né”. Além disso, como a Pedagoga A1 aponta em sua entrevista, trabalhar relações

de gênero na universidade iniciaria o debate num ambiente onde muitas vezes os próprios alunos têm um certo preconceito, e então isso aumenta a importância de se debater o assunto dentro da sala de aula da universidade (PEDAGOGA A1, 2021).

6.2 AS RELAÇÕES DE GÊNERO E O PROCESSO FORMATIVO ACADÊMICO

Para Paraíso (2021, n.p) “o currículo deve ser território para hospedar as diferenças, afirmar a vida e multiplicar os encontros que nos fazem desejar e expandir”, por isso é necessário a luta por currículos que considerem as relações de gênero um tema de grande importância, além de lutarmos

para que as relações de gênero e as diferentes formas de viver a sexualidade saiam do lugar do silêncio acomodado, dos ensinamentos velados, das omissões covardes ou propositais, dos "turismos" inconsequentes nas escolas, para o centro das desnaturalizações e problematizações do masculino e feminino, do heterossexual e homossexual nos mais diferentes currículos. (PARAÍSO, 2021, n.p)

Sendo assim, começo a análise das reflexões expostas pelas entrevistadas a partir da questão de como elas avaliam o seu processo formativo e o currículo da Uergs em relação ao debate de gênero, considerando treze anos de ensino na instituição, sendo que todas as entrevistadas estudaram na universidade entre o período de 2008 a 2021.

Aponto primeiramente o entendimento de umas das entrevistadas sobre as diferenças curriculares que vão acontecendo ao longo do tempo dentro da universidade; de acordo com a sua fala, a necessidade de estudar gênero quando estava na graduação era menor do que atualmente:

Eu acho assim, sobre a formação da Uergs na época que eu me formei, acho que pra época tu tá se formando agora, tem uma grande diferença principalmente nessas questões de gênero, principalmente nessas questões dentro da sala de aula. Os alunos que eu tinha na época que eu estava dentro (pausa) cursando a graduação, não são mais os alunos que eu tenho hoje. Então naquela época, eu não tinha essa necessidade de ter esse entendimento no qual eu preciso hoje. Então talvez por isso o currículo ele não formasse os professores em relação a essas questões, diferentemente de hoje. O currículo da graduação ele também precisa ser revisto de tempos em tempos para atender as necessidades que nós temos hoje. (PEDAGOGA A4, 2021)

Logo, como afirma Freire (2019), “o currículo não é algo fixo, mas flexível, maleável de acordo com as características sociais, culturais e identitárias”, o que se aplica ao currículo do curso de Pedagogia da Uergs encontrado no Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia publicado em 2014, mas com vigor atual, onde se esclarece que apesar de ter pré-

determinada a sua dinâmica curricular e organização do curso ela “não é fechada e pode ser ajustada conforme necessidades eventuais, desde que não firam, nem comprometam a territorialidade teórica apresentada e defendida neste PP, bem como, estejam amparadas legalmente” (UERGS, PPC, 2014, p. 50).

Quando pesquisada no PPC de Pedagogia da Uergs a palavra “gênero” aparece trinta e três vezes no corpo do texto, sendo vinte e três delas sobre gêneros literários e as demais ligadas ao debate de gênero, então acaba sendo difícil entender os relatos das entrevistadas onde dizem terem estudado pouco, ou não terem estudado gênero durante a graduação:

As questões de gênero assim, muito pouco. Tanto que eu não tinha muito conhecimento sobre as questões de gênero, assim eu me aprofundi, eu tive que buscar desde o início quando eu resolvi estudar gênero porque não tinha nenhum (pausa) entendimento zero, porque não era algo que era visto em aula tanto nas disciplinas. Eram as vezes... Era... Era um assunto que era trazido por nós para sala de aula, mas não era algo dentro, presente nas disciplinas. Então não, não me recordo assim, posso tá enganada aqui, mas eu não me recordo de ser trabalhado de uma forma assim específica uma abordagem que foi levada pelos professores. (PEDAGOGA A4, 2021)

Estudado mesmo não. E assim, de ir a fundo de (pausa) o máximo que aconteceu foi comentários na sala de aula, assim. Com o (nome do professor ocultado) a gente fez, mas foram comentários, a gente não chegou a realmente a estudar, mas sendo objetiva bem na tua pergunta, não, só comentários em aula mesmo assim, raros. (PEDAGOGA A1, 2021)

O currículo da Uergs pelo que a gente estudou, tudo assim, ele (pausa) como teu TCC é voltado para o gênero e o meu também foi, então vou especificar um pouco mais sobre isso. Acho que isso falta um pouquinho no currículo, assim de a gente, ham (pausa) ver um pouco mais desse lado. Porque realmente, quando eu fui fazer o TCC, faltou um pouco do que a gente aprendeu durante a faculdade, não de coisas novas que a gente teve, que eu tive, que ir atrás (pausa) então acredito que na questão do nosso tema de TCC, tanto o meu quanto o teu. Isso faltou um pouco na questão ali. (PEDAGOGA A1, 2021)

A primeira palavra “gênero” a aparecer no PPC está numa citação à Resolução CNE/CP 1/2006 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia. No décimo inciso do art. 5º da Resolução fica determinado que o egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a “demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras” (BRASIL, 2006, p. 2), o que caminha com o que a Pedagoga a estudar entre 2008 e 2012 fala em sua entrevista:

Eu não vou saber te dizer assim, exatamente, em quais disciplinas eu estudei o quê, sabe? Até porque já se passaram alguns anos. Mas eu tenho uma lembrança muito

positiva da Uergs, em relação ao currículo de gênero, sexualidade, questões identitárias de modo geral, né, relações étnico-raciais. (PEDAGOGA A3, 2021)

A Pedagoga formada no ano de 2019 também relata ter tido experiência com as relações de gênero durante a graduação, e como mencionado anteriormente, a sua fala remete ao estudo da proximidade da mulher com a Pedagogia pela razão de estar “destinada” à maternidade, como se pensava antigamente – e, em alguns momentos, atualmente também:

Eu não lembro exatamente, tá? Mas eu lembro que a gente abordou essas questões sim, inclusive em disciplinas do (nome do professor ocultado). [...] Não vou te dizer assim “Ah, foi com slides em uma apresentação” porque eu não lembro. Mas eu lembro de terem sido levadas assim essas questões né. Inclusive em algumas disciplinas também da (nome da professora ocultado) né, que é a disciplina de infâncias né. Foi debatido bastante sobre isso, porque a gente aborda a questão ali do contexto histórico (pausa) dessa relação entre maternidade e ser a professora. Então sim essas questões foram debatidas sim. Não com tanto impacto né, não com tanta força, mas sim, foram levados nos anos em que eu cursei pedagogia. (PEDAGOGA A2, 2021)

Pesquisando novamente no PPC do Curso de Pedagogia da Uergs, as próximas aparições significativas da palavra “gênero” ocorrem no ementário que “está organizado por componentes curriculares denominados de disciplinas, seminários integradores, estágios e disciplinas optativas/eletivas” (UERGS, PPC, 2014, p. 80). Divididos por semestres, os componentes apresentam em sua composição: créditos, carga horária, ementa, objetivos, programa, bibliografia básica, e bibliografia complementar. Três desses componentes curriculares estão diretamente ligados às relações de gênero, sendo eles: Seminário Integrador VII: Educação, Diversidade e Direitos Humanos, Estudos Culturais: Relações de poder e saber na educação, e Sexualidade na infância. Então, qual o motivo de termos pontos de vista tão diferentes sobre o estudo das relações de gênero na Uergs?

Uma das entrevistadas aponta em algum momento de sua reflexão, sobre o currículo da Uergs, que

as escolhas das disciplinas são muito boas, mas o que eu sinto falta em algumas coisas assim é mais nas disciplinas específicas mesmo, no conteúdo abordado dentro da disciplina, por isso que eu disse, acho que aí já vai para um outro caminho que é em relação ao que o professor né... ensina né... Os conteúdos que ele considera importantes trazer na disciplina dele. (PEDAGOGA A2, 2021)

Como atual aluna da Uergs, acredito que os componentes curriculares acabam se modificando ao longo do tempo e algumas disciplinas se perdendo, até porque o PPC em exercício não foi atualizado ainda e continua sendo o de 2014. Levando em consideração que

durante o curso de graduação não me foi apresentado o mesmo Demonstrativo da Base Curricular do Curso presente no PPC que contém um dos três componentes curriculares ligados ao gênero, já que os outros dois são disciplinas eletivas/optativas, o que garante o ensino desses componentes pela universidade?

Voltando para as entrevistadas, elas destacam a importância de se estudar as relações de gênero na universidade para conseguir ter domínio dessas questões quando chegaram dentro da sala de aula:

Agora voltando para aquela questão da formação, do currículo, era algo que não era tão presente na nossa formação. Então vimos pouca coisa disso. E hoje em dia a gente se depara muito disso no nosso trabalho, na nossa realidade. Então formar alunos que tenham esse conhecimento, que entendam essa questão da diferença de gênero, até da sexualidade que é uma coisa que é um pouco difícil assim para se compreender. (PEDAGOGA A4, 2021)

Acredito que ela tem que ser mais enfatizada, acho que eu já falei, mas vou falar de novo assim. Justamente por uma questão de que a gente não está preparado para lidar né. A primeira situação vamos dizer assim. A gente não está preparado para lidar com um aluno que... que chega nos dizendo que tá sofrendo isso, que tá sofrendo aquilo. (PEDAGOGA A1, 2021)

Para Silva (2011) é importante que os educadores estejam preparados para reconhecer o processo de “fabricação” dos sujeitos, pois são as atitudes consideradas “naturais” que precisam ser questionadas. Isso deve acontecer na discussão das Diretrizes Curriculares, nas reformulações curriculares e na organização de novos cursos de formação; e um modo de chegar até esse entendimento é indagar-se sobre qual é a compreensão de Educação e de educador que estão em formação (SILVA, 2011, p. 78).

6.3 O GÊNERO NA ATUAÇÃO EDUCACIONAL

A escola tem um papel muito importante no questionamento e na transformação das construções sócio-históricas e culturais sobre gênero, por isso é necessário que se trate das questões de gênero no currículo (MENDANHA LEITE et al., 2021). Mas, de acordo com a pesquisa de Fialho et al. (2017), algumas “professoras possuem pouca compreensão sobre a temática gênero e sexualidades, expressando uma visão acrítica, repleta de imprecisões e ignorâncias que reforçam, de maneira velada, paradigmas historicamente disseminados” (FIALHO et al., 2017, p. 77).

Além disso, ocorrem restrições por parte da equipe diretiva das escolas, como a Pedagoga A4 fala em sua entrevista:

Nos lugares assim que eu trabalhei a gente sempre... sempre era orientado para tentar fugir de determinadas questões, tu trabalha aquilo, o básico. E, por exemplo, reprodução humana, tu trabalha aquele básico, só aquilo ali pra que saibam só aquilo ali que é necessário, pra que tu fuja de outros assuntos que possam vir dentro da sala de aula. (PEDAGOGA A4, 2021)

Para Silva e Ferreira (2019, p. 4) “as políticas de gênero pensadas na escola e para a escola devem, pedagogicamente, reflexionar sobre princípios de liberdade, igualdade e solidariedade, com respeito às diferenças”, o que se encaixa no que é determinado pelo art. 2º da Lei nº 9.394/96 (LDB), onde diz que “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996).

Porém, quando questionadas sobre documentos normativos abordando gênero nas instituições de ensino onde já trabalharam, apenas uma entrevistada apontou ter o conhecimento deste documento:

Existe, agora não vou te dizer exatamente em que parte do regimento né, mas que fala sobre, sobre trabalhar questões identitárias, envolvendo gênero, sexualidade, relações étnico-raciais. Mas sim, existe no regimento da escola, então respondendo a tua pergunta de forma mais clara, no regimento da minha escola existe em alguma parte dele né, um momento onde fala que a gente deve trabalhar essas questões no currículo da escola. (PEDAGOGA A3, 2021)

Por outro lado, as entrevistadas apontaram abordagens sobre as relações de gênero em suas atuações em sala de aula, mesmo sem documentos normativos específicos por parte das escolas. A Pedagoga A2 demonstra ser bem livre em suas decisões em sala de aula na escola particular em que trabalha, e fala que:

Eu tenho um conteúdo para seguir. [...] Mas quando esse tipo de coisa acontece eu sou muito livre né, muito livre assim. Eu faço o que eu bem entender né. O que der na telha, mas não existe nenhum documento norteador em relação a essas questões de gênero né. E nem o que a gente deve fazer quando isso acontece. Eu creio que lá na escola é mais o que parte de cada um como professor né... e principalmente como pessoa. Porque eu sempre penso que... Ok, nós temos que né, a gente a professor... Professor ou professora, mas por trás nós somos pessoas né, que carregamos ideais, que carregamos vivências, carregamos infinitas coisas né. (PEDAGOGA A2, 2021)

Logo, como Silva e Ferreira (2019) destacam, as ações pedagógicas abordadas pelos professores em sala de aula “não se vinculam apenas à formação e a experiências no trabalho,

mas também são constituídas pela história de vida” sendo um processo formativo e de autoformação vinculado às práticas sociais (SILVA; FERREIRA, 2019, p. 4).

Ainda sobre as práticas abordadas pela Pedagoga A2, ela relata durante a entrevista um acontecimento na turma em que trabalha, onde um de seus alunos diz não gostar de um determinado desenho de princesa, pois para ele o desenho era de menina, e outra colega tenta argumentar com ele:

Aí eu comecei a observar né, porque quando acontece esse tipo de coisa eu tento não, não me meter muito. Eu vejo o que que eles vão falar um pro outro, e aí eles começaram numa discussão. Claro, não agressiva né, porque são crianças, mas começaram no “Né Prof. que não tem nada a ver olhar a pequena sereia? Por que eu olho e não tem nada a ver” né? E aí o que que tu vai dizer? Tu vai dizer “não pode olhar porque é de menina, porque as princesas são para as meninas” ou tu vai quebrar ali o tabu? Então são escolhas, eu acho que a partir de pequenos (pausa) pequenas coisas como essas por exemplo né, se começa a desconstruir esse tipo de pensamento né? Então por exemplo se ela tivesse me perguntado “Ah prof né que pode olhar que não tem nada a ver?” e eu tivesse dito “Não, não pode, porque a Ariel é princesa. E princesa é para as meninas né? Os meninos tem que olhar os super-heróis” sabe? (PEDAGOGA A2, 2021)

Eu já passei por várias situações assim dentro da escola e por exemplo “Ah, eu não brinco com as meninas”. Tá perai, porque que tu não brinca com as meninas? Sabe? Então quando tu devolve, acho que quando eles fazem uma fala e tu devolve essa fala, eles refletem sobre isso entendeu? Então tu não precisa ser agressivo no jeito de falar, mas perai chegou e falou “Ah, eu não brinco com meninas”, “Ah porque tu não brinca com meninas?”. Devolvi. Agora tá lá, sabe? Aí a criança vai pensando, vai refletindo sabe? [...] Então acho que nessas coisas do dia a dia que a gente pode começar já a fazer mudanças. (PEDAGOGA A2, 2021)

A hipótese utilizada por Silva e Ferreira (2019) em seu estudo, é que mesmo com a precarização das condições de trabalho, cultura patriarcal, organização fragmentada do trabalho docente etc., as professoras têm realizado em sala de aula “ações pedagógicas que buscam desnaturalizar as dissimetrias e as hierarquizações no campo das relações de gênero. Tais ações indicam a existência de deslocamentos na forma de agir das professoras em relação às desigualdades de gênero nas escolas e na sociedade” (SILVA; FERREIRA, 2019, p. 15).

Outra entrevistada que aponta trabalhar com as questões de gênero dentro da sala de aula é a Pedagoga A3, que se mostra preocupada em incluir essas questões no seu trabalho, tanto as questões de gênero, quanto as questões das relações étnico-raciais e as questões indígenas:

Porque eu penso assim ó, talvez algum tema específico ali do currículo o meu aluno o ano que vem vai ver com outro professor né. E algum professor vai dar conta dessa (pausa) desse conteúdo em algum momento da formação dele, e talvez eu possa contribuir com coisas que eu sei que outros professores não podem né. Então questões de gênero, de sexualidade, relações raciais né, identidade indígenas, são coisas que

sempre, sempre estão no meu trabalho. E esse ano [...] não tô dando conta de planejar aulas específicas direcionadas pras temáticas identitárias, acaba sendo um tema que como tá na gente, a gente trabalha nas conversas interpessoais, nas relações, enfim, no dia a dia né. (PEDAGOGA A3, 2021)

Além disso, para a Pedagoga A3, trabalhar questões de gênero com as crianças acaba sendo muito natural e surpreendente, pois as crianças acabam trazendo relatos de casa, de parentes, e “acaba fluindo de uma forma tão natural que (pausa) que muitas vezes para o adulto acaba sendo mais chocante do que pra própria criança” (PEDAGOGA A3, 2021).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscar compreender e estudar as relações de gênero têm se tornado uma grande necessidade nos últimos anos, e ainda há um longo caminho pela frente. Colocar o professor, ou no caso deste estudo, o pedagogo, como um dos focos deste processo é uma perspectiva importante para a criação de mecanismos que ajudem as crianças a naturalizarem certas situações envolvendo gênero, e entenderem as relações de gênero como uma construção social que depende de todos para ser modificada aos poucos.

Ao longo deste trabalho, foi possível dialogar com o conhecimento adquirido por essas pedagogas dentro do Curso de Graduação em Pedagogia, como com o conhecimento adquirido através da prática pedagógica cotidiana, ou seja, o contato direto dessas pedagogas com seus alunos, e a sua interferência nas falas, no comportamento, e nas atitudes deles no que se refere às relações de gênero.

As entrevistas realizadas com essas egressas do Curso de Graduação em Pedagogia, atualmente pedagogas atuantes, foram significativamente diferentes, mas se relacionaram em diversos pontos. Cada uma das entrevistadas relacionou às relações de gênero a uma parte da sua prática pedagógica, e enxergam de uma maneira diferente o estudo das relações de gênero dentro da Uergs; mas concordam com a importância do tema, e que ele deve ser intensamente trabalhado, tanto na graduação como na educação básica.

Em relação às desigualdades de gênero na sociedade, e aos apontamentos feitos pelas pedagogas entrevistadas, é possível compreender o quanto as experiências durante a infância são significativas para as crianças, e possibilitam eles a construir concepções e ideias sobre determinados assuntos. Sendo assim, como mencionado durante o trabalho, a escola, e seus professores, tem um papel muito importante na condução dessas concepções e ideias no que se refere às relações de gênero, além de outros assuntos pertinentes.

Considerando ainda, o papel da formação do profissional atuante na educação básica, neste caso o pedagogo, fica evidente ao longo do trabalho que há divergências em relação a formação adquirida através da Graduação em Pedagogia da Uergs. Alguns dos relatos citam a falta de uma abordagem sobre as relações de gênero dentro da graduação, e assim, como mencionado ao longo do trabalho, essa falta de conhecimento sobre algumas questões deixa o profissional despreparado para atuar dentro da sala de aula. Como mencionado no trabalho, é importante que os educadores estejam preparados para reconhecer o processo de “fabricação” dos sujeitos, pois são as atitudes consideradas “naturais” que precisam ser questionadas

(SILVA, 2011), mas ocorre que algumas “professoras possuem pouca compreensão sobre a temática gênero e sexualidades, expressando uma visão acrítica, repleta de imprecisões e ignorâncias que reforçam, de maneira velada, paradigmas historicamente disseminados” (FIALHO et al., 2017, p. 77).

Sendo assim, é possível considerar que este trabalho seja apenas o início de uma busca pela implementação de abordagens que trabalhem, efetivamente, com as relações de gênero dentro da universidade. Uma busca, não pelo nivelamento de opiniões, mas pela discussão acadêmica sobre o assunto, e a criação de estratégias que façam esses profissionais saírem da graduação preparados, ou parcialmente preparados, para lidarem com essas questões dentro de suas salas de aula.

REFERÊNCIAS

AUAD, Daniela. **Educar meninos e meninas: relações de gênero na escola**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2019.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 23 out. 2021.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, 20 Dez. 1996.

_____. **Resolução CNE/CP 1/2006**. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11.

FAGUNDES, Tereza Cristina Pereira Carvalho. **Mulher e Pedagogia: um vínculo re-significado**. Salvador: Helvécia, 2005. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/27461>> Acesso em: 23. out. 2021.

FIALHO, Lia Machado Fiuza; NASCIMENTO, Lorena Brenda Santos; XEREZ, Antônia Solange Pinheiro. O que as professoras da educação básica sabem sobre gênero? **Caderno de Pesquisa: Pensamento Educacional**, Curitiba, v.11, n.27, p. 63-79. Jan./Abr. 2016

FREIRE, Maria Geiza Ferreira et al.. **Reflexões sobre o currículo: das teorias tradicionais às teorias pós-críticas**. Anais VI CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/62433>>. Acesso em: 24. out. 2021.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. Uma perspectiva pós estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997. Disponível em: <https://bibliotecaonlinedahisfj.files.wordpress.com/2015/03/genero-sexualidade-e-educacao-guacira-lobes-louro.pdf>> Acesso em: 07 Nov. 2021.

MADRUGA, Daiane de Carvalho. **Conselho Superior da Uergs aprova abertura de novo curso de Ciências Biológicas com ênfase em Gestão Ambiental Costeira**. 2021. Disponível em: <https://www.uergs.edu.br/conselho-superior-da-uergs-aprova-abertura-de-novo-curso-de-ciencias-biologicas-com-enfase-em-gestao-ambiental-costeira>> Acesso em: 04 Dez. 2021

MENDANHA LEITE, A.; FRANK DE OLIVEIRA, H.; ALVES LUTERMAN, L. Políticas públicas de gênero na Educação Básica. **Porto das Letras**, v. 7, n. 1, p. 383-400, 7 fev. 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da Pesquisa Social. In: MINAYO, M. C. S.; DELANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. Edição digital.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Fazer do caos uma estrela dançarina no currículo: invenção política com gênero e sexualidade em tempos do slogan "ideologia de gênero". In: PARAÍSO, Marlucy Alves; CALDEIRA, Maria Carolina da Silva. (Org.). **Pesquisa sobre currículos, gêneros e sexualidades**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2021. 384 p.: ePUB. Disponível em: <https://www.google.com.br/books/edition/Pesquisas_sobre_curr%C3%ADculos_g%C3%AAneros_e_s/0Ro5EAAAQBAJ?hl=pt-BR&gbpv=1&printsec=frontcover> Acesso em: 24 out. 2021.

PEREIRA, Angelica Silvana; OLIVEIRA, Ericka Marcelle Barbosa de. Brincadeiras de meninos e meninas: cenas de gênero na educação infantil. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 1, p. 273-288, abr. 2016. ISSN 1982-9949. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/7061>>. Acesso em: 02 jun. 2020.

REVISTA METAMORFOSE. **Universidade Estadual do Rio Grande do Sul**, (Porto Alegre) - ano 1, n. 1, (Mar./Mai. 2020) -. Porto Alegre: UERGS, 2020. 56 p. ISSN Trimestral On-line disponível em: <<https://proex.uergs.edu.br>>.

RIO GRANDE DO SUL. **Lei nº 11.646, de 10 de julho de 2001**. Assembleia legislativa. Gabinete de Consultoria Legislativa. 2001. Disponível em: <<https://www.uergs.edu.br/upload/arquivos/201607/05142127-lei-n11646-10-julho-2001.pdf>> Acesso em: 02 nov. 2021.

RODRIGUES, Jéssica Maria Russo; NARVAZ, Martha Giudice. **Os Discursos de Gênero na Uergs**. Salão de Iniciação Científica (26. : 2014 out. 20-24 : UFRGS, Porto Alegre, RS). Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/112241/Poster_36699.pdf?sequence=2> Acesso em: 02 nov. 2021.

ROSA, M. V. F. P. C.; ARNOLDI, Marlene Aparecida Gonzalez. **A Entrevista na Pesquisa Qualitativa**: mecanismos para validação dos resultados. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. Edição digital.

RUIS, Fernanda Ferrari; PEREZ, Marcia Cristina Argenti. Ouvindo meninos: relações de gênero na educação infantil. **Doxa: Rev. Bras. Psicol. Educ.**, Araraquara, v.19, n.2, p.283-

294, jul./dez. 2017. Disponível em:
<<https://periodicos.fclar.unesp.br/doxa/article/view/10922/7073>> Acesso em: 23 out. 2021.

SANTOS, Silvana Mara de Moraes dos; OLIVEIRA, Leidiane. Igualdade nas relações de gênero na sociedade do capital: limites, contradições e avanços. **Rev. Katál**. Florianópolis v. 13 n. 1 p. 11-19 jan./jun. 2010. Disponível em:
<<https://www.scielo.br/j/rk/a/HqLvNHVzXPJkDYSCHsb94hP/?format=pdf&lang=pt>>
Acesso em: 23 out. 2021.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, v.20, n.2, jul./dez. 1995. Disponível em:
<<https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71721/40667>>. Acesso em: 09 jun. 2020.

SILVA, Erineusa Maria da; FERREIRA, Eliza Bartolozzi. **Os movimentos das professoras da educação básica na constituição das políticas de gênero na escola**. Educação e Pesquisa [online]. 2019, v. 45. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945200235>>. Acesso em: 31. out. 2021.

SILVA, Kelly da. **Currículo, Gênero e Identidade na Formação de Professores/as**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG. 2011.

TILLY, Louise A. Gênero, história das mulheres e história social. **Cadernos Pagu**, n. 3, p. 28-62, 1994. Disponível em:
< <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/1722/1706>>. Acesso em: 09 jun. 2020.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Plano de Desenvolvimento Institucional**. Porto Alegre. SUPLAN – Superintendência de Planejamento. 2017.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Projeto Político Pedagógico Institucional**. Porto Alegre. 2012.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura**. Porto Alegre. Pró-reitoria de ensino - PROENS. 2014.

VIANNA, Claudia; FINCO, Daniela. Meninas e meninos na Educação Infantil: uma questão de gênero e poder. **Cadernos Pagu**, n. 33, p. 265-283, 2009. Disponível em:<
<https://www.scielo.br/pdf/cpa/n33/10.pdf>>. Acesso em: 09 jun. 2020.

VIANNA, Cláudia. **Políticas de educação, gênero e diversidade sexual breve história de lutas, danos e resistências** -- 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. (Série Cadernos da Diversidade).

VIEIRA, Valter Afonso. As tipologias, variações e características da pesquisa de marketing. **Rev. FAE**. Curitiba, v.5, n.1, p.61-70, jan./abr. 2002 Disponível em: <<https://revistafae.fae.edu/revistafae/article/view/449/344>> Acesso em: 15 nov. 2021

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim** [recurso eletrônico] / Robert K. Yin; tradução: Daniel Bueno; revisão técnica: Dirceu da Silva. – Porto Alegre: Penso, 2016. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=ptBR&lr=&id=AeafCwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT5dq=pesquisa+qualitativa&ots=W5_gPKcNBu&sig=nsjRGdu9WzXvYFmmM64Wlrq76Oc#v=nepage&q=pesquisa%20qualitativa&f=false>. Acesso em: 05 jan. 2021.

APÊNDICES

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Senhor(a),

O(a) senhor(a) está sendo convidado(a) a participar, voluntariamente, de uma pesquisa sobre o tema “As relações de gênero na formação inicial dos alunos do curso de Licenciatura em Pedagogia da Uergs”, que será realizada pela acadêmica **Mariane Pereira Soares**, do Curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul. A pesquisa tem como objetivo investigar como as relações de gênero estão sendo estudadas na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, além de buscar entender como os pedagogos formados pela universidade percebem essa temática, e será realizada sob orientação do **Prof. Dr. Leandro Forell**.

Ao participante é garantida a manutenção do sigilo e da privacidade da sua identidade e/ou instituições durante todas as fases da pesquisa e apresentações ou publicações que venham a ser realizadas.

O material desta entrevista será utilizado para fins de pesquisa e publicações acadêmicas, tais como: escrita do Trabalho de Conclusão de Curso, publicação de artigo(s) em periódicos nacionais e/ou internacionais e de trabalhos em anais de eventos científicos, apresentação em eventos acadêmicos e de formação de professores.

A qualquer momento, é assegurada ao participante à liberdade de recusar ou retirar o consentimento de sua participação na pesquisa sem que isso lhe acarrete qualquer prejuízo ou constrangimento. O pesquisador responsável compromete-se a esclarecer qualquer dúvida ou questionamento que eventualmente o(a) participante venha a ter no momento da pesquisa e, posteriormente, pelo telefone (51) 3663-9455 ou pelo e-mail leandro-forell@uergs.edu.br.

Após ter lido como será realizada esta entrevista e ter esclarecido todas as minhas dúvidas, eu _____, inscrito no RG sob nº _____, CPF nº _____, residente no município de _____, de forma livre e esclarecida, concordo em participar desta pesquisa.

Assinatura do(a) participante

Mariane P. Soares

Assinatura do pesquisador

Osório, 06 de setembro de 2021.



Litoral Norte - Osório

R. Machado de Assis, 1456 - Sulbrasileiro. Osório/RS - CEP 95.520-000

(51) 3663-9455 | unidade-litoralnorte@uergs.edu.br

uergs.edu.br @uergs f/uergs uergsinstitucional

APÊNDICE B – GUIA DE ENTREVISTA

Guia de Entrevista pelo Meet:

1. Qual o ano em que você se formou na Uergs?
2. Como você avalia o currículo do curso de pedagogia da Uergs? Foi um bom curso de graduação?
3. O que você compreende como “relações de gênero”? E “sexualidade”?
4. Você acha que esse é um tema relevante e que deve ser abordado na formação inicial de pedagogia? E nos demais cursos de graduação?
5. Você se lembra de ter estudado a respeito das relações de gênero ou sexualidade nos anos em que esteve na Uergs? Se sim, de que forma foi abordado esse tema? Se não, como você acha que deveria ser abordado esse tema?
6. Você exerce, ou já exerceu, a sua profissão em alguma escola?
7. Você acha que essas questões devem ser trabalhadas dentro de uma sala de aula? Se sim, como? Se não, qual o motivo?
8. Existe algum documento que fale sobre as relações de gênero nas escolas em que trabalhou ou trabalha?
9. Como a BNCC aborda as relações de gênero e a sexualidade?
10. Você acha que essas questões devem estar pautadas em documentos normativos, ou devem partir de acordo com a concepção de cada escola, ou cada professor?
11. Como você acha que esses documentos devem tratar dessas temáticas?
12. Gostaria de complementar a pesquisa com alguma informação relacionada a sua formação inicial e as relações de gênero?



Litoral Norte - Osório

R. Machado de Assis, 1456 - Sulbrasileiro. Osório/RS - CEP 95.520-000

(51) 3663-9455 | unidade-litoralnorte@uergs.edu.br

uergs.edu.br [@uergs](https://www.instagram.com/uergs) [f/uergs](https://www.facebook.com/uergs) [uergsinstitucional](https://www.youtube.com/uergsinstitucional)