



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

ANA CAROLINA GOMES DA SILVA CABRAL

**A VISIBILIDADE DOS ESTUDOS DE GÊNERO NOS PROJETOS
PEDAGÓGICOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO**

**RECIFE
2022**

ANA CAROLINA GOMES DA SILVA CABRAL

**A VISIBILIDADE DOS ESTUDOS DE GÊNERO NOS PROJETOS
PEDAGÓGICOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO**

Monografia apresentada ao Curso de licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, como requisito para a obtenção de título de licenciado/a em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Paula Abrahamian de Souza

RECIFE

2022

FICHA CATALOGRÁFICA

Cabral, Ana

A visibilidade dos estudos de gênero nos projetos pedagógicos do curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco: Estudos de Gênero / Ana Cabral. - 2022. 54 f.

Orientadora: Prof.^a Dr/a. Ana Paula Abrahamian de Souza. Inclui referências.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Licenciatura em Pedagogia, Recife, 2022.

1. Gênero. 2. Sexualidade. 3. Diversidade. 4. Educação. I. Souza, Prof./ Dr/a. Ana Paula Abrahamian de, orient. II. Título

FOLHA DE APROVAÇÃO

ANA CAROLINA GOMES DA SILVA CABRAL

**A VISIBILIDADE DOS ESTUDOS DE GÊNERO NOS PROJETOS
PEDAGÓGICOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO**

Data da Defesa: 03/10/2022.

Horário: 15h30min.

Local: 7 B – Bloco B DEd

Banca Examinadora:

Prof.^a Dra. Ana Paula Abrahamian de Souza - Orientadora

Prof.^a Dra. Fabiana Cristina da Silva- Examinadora Interna

Prof.^a Dra. Gilvaneide - Examinador/a Externo/a

Resultado: Aprovado/a

Reprovado/a

Aos meus avôs, não mais presentes,
Elivaldo Gomes e Suely Soares, pelas
grandes demonstrações de amor e
ensinamentos em vida.

AGRADECIMENTOS

Sou bastante agradecida pelas pessoas que passaram por mim durante esses anos na minha vivência dentro da universidade, porém, durante esses anos tenho algumas pessoas específicas para agradecer com relação a minha formação enquanto pessoa, docente e profissional.

Em primeiro momento, gostaria de agradecer aos meus pais, Maria Cristina Gomes da Silva e Pedro José Cabral Júnior, pelo apoio durante esses cinco anos, a ajuda de vocês foi de vital importância na minha formação, tanto o apoio emocional como o aparato financeiro, sabemos o quanto é difícil passar numa universidade federal, mas o que descobrimos, é que o difícil mesmo, é permanecer em uma. Portanto, sou muito grata ao auxílio dos dois, gostaria também de fazer um agradecimento em especial para minha mãe, por sempre me impulsionar nos estudos, me encaminhando para o melhor caminho, como também, me acalmando nos momentos de ansiedade que tive durante esses anos na universidade, seja pela grande demanda das atividades ou pela construção do Trabalho de Conclusão de Curso.

Gostaria de agradecer aos meus familiares, aos que hoje se fazem presentes, como também, aos que já se foram. Obrigada por se fazerem presentes na construção do meu eu, como pessoa e discente, creio que se hoje posso dizer que sou uma boa pessoa, os responsáveis são vocês! Sou grata por cada conselho, puxada de orelha, elogio e confiança. Estelina Gomes e Israel Faustino, meus segundos pais, sou grata por acreditarem no meu melhor sempre e por tantos momentos de acalanto.

Aos meus grandes amigos da universidade e da vida, Vinícius, Jennifer, Jessika e Bruna, minha eterna gratidão, pelos tantos momentos vivenciados em nossa trajetória, tanto os bons quanto ruins foram de extrema importância para o meu crescimento. Aprendi as mais diversas coisas com cada um, com cada jeito distinto, obrigada por me ensinar a respeitar o pensamento do outro, ser mais passiva, compreender ao invés de julgar, buscar conhecimento; esses e tantos outros ensinamentos vou carregar durante a minha trajetória. Sou agradecida pelo apoio acadêmico durante esses anos, nas atividades, trabalhos, provas, sabemos o quanto foi difícil, e com vocês a carga se tornou mais leve. Obrigada.

Sou grata a Thalia Isabele, pelos momentos de auxílio nesses últimos meses, você esteve ao meu lado nas principais etapas da construção da minha pesquisa, me aparando quando mais precisei, sempre me colocando para cima e entendendo a importância dessa pesquisa/formação para mim. Obrigada também, pela ajuda nos tantos momentos de escrita em que você parava tudo que estava fazendo para fazer simplesmente uma janta ou me ajudar em algum serviço de casa, esses momentos, mesmo que não aparente ser tão significativo, para mim, foi de um zelo gigante, e a forma de amor mais pura.

Para minha orientadora, Ana Paula Abrahamian, meus sinceros agradecimentos, pelo profissionalismo durante a escrita da pesquisa, pelo entendimento com relação aos prazos, e pelos ensinamentos cruciais durante a elaboração da pesquisa. Além de professora, você me mostrou um exemplo de ser humano incrível, quem dera que todo professor/orientador tivesse um pouco de sua conduta. Obrigada também, por aguentar meus leves momentos de surtos.

Deixo meu agradecimento a Universidade Federal Rural de Pernambuco, como também, a todos os profissionais presentes nela, sem vocês, a universidade não anda.

Por fim, mas não menos importante, deixo meus agradecimentos a mim, sei o quanto foi difícil conciliar a universidade com o trabalho, quanta demanda eu possuí durante esses anos, mas me fiz presente e tentei dar o meu melhor para chegar até aqui. Com a minha perseverança e o auxílio de todos aqui mencionados, consegui percorrer esse caminho tão longo.

“Se você alguma vez foi chamada de
desafiadora, incorrigível, saliente, esperta,
insubmissa, indisciplinada, rebelde, você
está no caminho certo, A Mulher
Selvagem está por perto”.

Clarissa Pinkola Estés

RESUMO

Esta pesquisa buscou refletir sobre a visibilidade dos estudos de gênero no Curso de Licenciatura em Pedagogia, Campus Dois Irmãos, Recife, Pernambuco, Buscou analisar como as questões de gênero emergem no Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco, campus Dois Irmãos.. O quadro teórico foi elaborado com base em Scott (1995), Louro (1997), Carvalho (2015), Rosemberg (2001), Santos e Souza (2020), Grossi (1998), Saviani (2020), Laville e Dionne (1999). Metodologicamente, foi realizada uma análise documental com base nos PPC's do curso de Licenciatura em Pedagogia, que são dois, o primeiro tido no ano de 2010, e o atual, do ano de 2018. Nos resultados foi visualizada uma carência com relação aos estudos de gênero no curso de Pedagogia, que pode ser visualizada nas ementas do curso. Compreendemos que é necessário a ampliação dessa discussão acerca dessa temática de forma articulada, pois será através do aprofundamento das questões relacionadas ao corpo, ao gênero e às sexualidades que teremos profissionais preparados para lidar com as práticas sistêmicas de machismo, sexismo e todos os tipos de violência às pessoas que não estão em conformidade ao sistema sexo-gênero.

Palavras-chave: Gênero; Sexualidade; Diversidade; Educação.

ABSTRACT

This research sought to reflect on the visibility of gender studies in the Degree in Pedagogy, Campus Dois Irmãos, Recife, Pernambuco Dois Irmãos campus. The theoretical framework was drawn up based on Scott (1995), Louro (1997), Carvalho (2015), Rosemberg (2001), Santos and Souza (2020), Grossi (1998), Saviani (2020), Laville and Dionne (1999). Methodologically, a document analysis was carried out based on the PPC's of the Degree in Pedagogy, which are two, the first one had in the year 2010, and the current one, in the year 2018. gender in the Pedagogy course, which can be viewed in the course menus. We understand that it is necessary to expand this discussion on this subject in an articulated way, because it will be through the deepening of issues related to the body, gender and sexualities that we will have professionals prepared to deal with the systemic practices of machismo, sexism and all kinds of violence to people who do not conform to the sex-gender system.

Keywords: Gender; Sexuality; Diversity; Education.

RESUMEN

Esta investigación buscó reflexionar sobre la visibilidad de los estudios de género en la Licenciatura en Pedagogía, Campus Dois Irmãos, Recife, Pernambuco Campus Dois Irmãos. El marco teórico fue elaborado a partir de Scott (1995), Louro (1997), Carvalho (2015), Rosemberg (2001), Santos y Souza (2020), Grossi (1998), Saviani (2020), Laville y Dionne (1999). Metodológicamente se realizó un análisis documental en base a los PPC's de la Licenciatura en Pedagogía, que son dos, el primero se tuvo en el año 2010, y el actual, en el año 2018. género en la carrera de Pedagogía, los cuales se pueden visto en los menús del curso. Entendemos que es necesario ampliar esta discusión sobre este tema de forma articulada, porque será a través de la profundización de temas relacionados con el cuerpo, el género y las sexualidades que tendremos profesionales preparados para enfrentar las prácticas sistémicas del machismo, sexismo y todo tipo de violencia a las personas que no se ajusten al sistema sexo-género.

Palabras llave: Género; Sexualidad; Diversidad; Educación.

SOMMAIRE

Cette recherche a cherché à réfléchir sur la visibilité des études de genre dans le diplôme en pédagogie, Campus Dois Irmãos, Recife, campus Pernambuco Dois Irmãos. Le cadre théorique a été élaboré sur la base de Scott (1995), Louro (1997), Carvalho (2015), Rosemberg (2001), Santos et Souza (2020), Grossi (1998), Saviani (2020), Laville et Dionne (1999). Méthodologiquement, une analyse documentaire a été réalisée sur la base des PPC du diplôme en pédagogie, qui sont deux, le premier avait eu en 2010 et l'actuel en 2018. genre dans le cours de pédagogie, qui peut être affichés dans les menus du cours. Nous comprenons qu'il est nécessaire d'élargir cette discussion sur ce sujet de manière articulée, car ce sera à travers l'approfondissement des questions liées au corps, au genre et aux sexualités que nous aurons des professionnels préparés à faire face aux pratiques systémiques du machisme, le sexisme et toutes sortes de violences envers les personnes qui ne se conforment pas au système sexe-genre.

Mots clés : Genre ; Sexualité; Diversité; Éducation.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Quantidade de vezes em que a palavra gênero se mostra presente dentro dos Projetos Pedagógicos do Curso de Pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco, no ano de 2010 e de 2018.....	41
Quadro 2 - Disciplinas que abordam a temática de gênero, a sua obrigatoriedade dentro do curso de Pedagogia e como as mesmas abordam a temática.....	43, 44
Quadro 3 - Disciplinas optativas que abordam a palavra “diversidade” dentro das ementas e nas referências bibliográficas.....	46, 47
Quadro 4 - Disciplinas obrigatórias que abordam a palavra “diversidade” nas referências, ementas, conteúdos programáticos e nos pré-requisitos.....	47, 48, 49
Quadro 5 - Abordagem da palavra “orientação sexual” na disciplina de Pluralidade, Étnica e Ensino.....	50
Quadro 6 - Abordagem da palavra “sexualidade” nas disciplinas de Identidade, Cultura e Sociedade, PEPE e Sociologia da Educação.....	51

LISTA DE SIGLAS/ABREVIATURAS

Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd)

Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs)

Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)

Lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros e queer (LGBTQIA)

Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	1
2. A CATEGORIA ANALÍTICA DE GÊNERO E A SUA IMPORTÂNCIA PARA A EDUCAÇÃO	6
2.1 A HISTÓRIA DAS MULHERES POR MULHERES	9
2.2 OS ESTUDOS DE GÊNERO NO ÂMBITO ACADÊMICO E ESCOLAR	12
3. CONTEXTUALIZANDO OS CURSOS DE PEDAGOGIA DO BRASIL	17
3.1 DIRETRIZES CURRICULARES DO CURSO DE PEDAGOGIA	20
4. SOBRE O UNIVERSO DA PESQUISA E OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	22
4.1 SOBRE OS DOCUMENTOS	24
5. ANÁLISE DOS DOCUMENTOS	26
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS	40

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa buscou refletir sobre a visibilidade dos estudos de gênero no Curso de Licenciatura em Pedagogia, Campus Dois Irmãos, Recife, Pernambuco, tendo como foco principal a análise dos dois últimos Projetos Pedagógicos dessa licenciatura. Tomamos como ponto de partida os estudos de Unbehaum (2014) que analisou, em sua tese de doutorado, as questões de gênero no currículo dos Cursos de Pedagogia no Brasil. No levantamento dos cursos de formação, Unbehaum (2014) analisou quantitativamente como os cursos sistematizam as questões de gênero, corpo e sexualidades. Ao observarmos tal pesquisa entendemos que os estudos de gênero são, um campo interdisciplinar de pesquisa, com diálogos advindos de diferentes áreas, como a Pedagogia, a Biologia, a História, a Sociologia, a Antropologia, as Ciências Políticas a Filosofia e a Psicologia.

Ao aprofundarmos os estudos sobre a categoria analítica de gênero entendemos como Joan Scott (1995) que:

As relações de gênero são marcadas por desigualdades, hierarquias e obediências, sendo relações de poder. Elas possuem uma dinâmica própria, se articulando através de outras formas de dominação e desigualdades sociais, como raça, etnia, classe, etc. Sendo legitimada socialmente, se constitui em construções. Essa perspectiva permite entender as relações sociais entre homens e mulheres, o que pressupõe modificações e conservações, desconstrução e reconstrução de elementos simbólicos, imagens, práticas, comportamentos, normas, valores e representações. O estudo da história social é reforçado pela categoria de gênero, ao mostrar que todo tipo de relação não se constitui em realidades naturais. De acordo com as necessidades concretas que o ser humano necessita, ele elabora combinações e arranjos para a sua vida. Os conflitos, negociações, tensões e alianças, estão presentes seja na luta das mulheres pela ampliação e busca do poder, ou na manutenção dos poderes masculinos (SCOTT, 1995 p.71-99).

A minha escolha de tema se baseou nas experiências vividas em minha trajetória escolar e acadêmica, o que influenciou a pessoa em que me tornei, e que ainda estou me tornando. Nem sempre pensei da mesma forma em que penso hoje em dia, foi um processo de resignificação. Ultimamente venho

pensando no porquê da escolha para a minha pesquisa, e hoje me dou conta que foi através de um cursinho pré-Enem, que realizei em 2017, e que era um espaço em que dialogamos com diversos assuntos, de diversas maneiras, fazendo então, com que eu pensasse de outras formas, deixando de lado muitos preconceitos sobre alguns assuntos, como gênero, política, educação. Também conheci muitas pessoas, fazendo com que o meu conhecimento se abrangesse ainda mais.

Um desses assuntos em que pudemos refletir foi a temática das relações de gênero e as suas diferentes dimensões. A partir desses diálogos, eu comecei a me interessar pela temática e sempre dizia para mim mesma que queria um trabalho voltado para esse tema. Graças a tantas lutas que nós mulheres tivemos ao longo do tempo, podemos falar sobre questões que são considerados tabus na sociedade Ocidental.

Ao produzir uma breve pesquisa bibliográfica no Portal Periódicos da Capes e na base Scielo, pude perceber uma produção plural, sobre o assunto, e, através da pesquisa pude analisar alguns teóricos que abordam tal temática, dentre eles: Joan Scott (1995), que nos auxilia no entendimento da temática gênero e como esse conceito se modificou com o passar dos tempos, abarcando não apenas a palavra “mulher”; Guacira Lopes Louro (1997), que seu livro, faz algumas análises de como a temática gênero pode ser problematizada na nossa sociedade, seja no âmbito cultural, como no biológico. Tal produção, serviu de apoio para que possa ser entendido um pouco do surgimento das tensões relacionadas às desigualdades de gênero, e como elas se manifestam em nosso meio social.

Carvalho (2015) faz um estudo, analisando a permanência da mulher nas instituições, principalmente no ensino superior. Tal análise me possibilitou entender, como, nos dias de hoje, a questão da desigualdade é grande, como também o não pertencimento das mulheres em locais sociais.

Outro estudo importante encontrado foi o de Fúlvia Rosemberg (2001) que realizou um levantamento bibliográfico de trabalhos científicos enfatizando o uso da temática gênero. A partir deste levantamento pudemos analisar como a temática é utilizada no meio acadêmico e como essa utilização pode ser benéfica para o nosso âmbito social.

Em contrapartida, visualizei uma falta de discussão sobre a temática com relação aos projetos pedagógicos, como também uma maior discussão pautando

as produções acadêmicas sobre as questões de gênero nos Cursos de Formação de Professores. Sendo assim, achei relevante problematizar essa lacuna das pesquisas acadêmicas para, mesmo que de forma superficial, iniciarmos uma discussão sobre a importância da inclusão de questões de gênero nos cursos de formação de professores.

Vivemos numa sociedade machista, sexista, na qual, desde pequenos, somos normatizados, postos em diversas caixinhas com tudo pronto, opinião pronta, jeito de se pôr pronta. É um grande desafio as relações de gênero serem discutidas na escola, pois sofre um grande tabu, seguidos de preconceitos, seja por motivos religiosos, políticos ou familiares, visto que o padrão de família que a sociedade ainda “segue” é o tradicional. Dentro de tal carência, Santos e Souza (2020) retratam em seu trabalho uma pesquisa realizada com alguns docentes, a fim de identificar como as questões de gênero são dialogadas na escola. Os autores enfatizam o avanço da temática na sociedade, contudo afirmam que ainda existe uma carência nos espaços escolares, sendo visto muitas vezes de forma negativa. Tal entendimento vai ao encontro com outra pesquisa produzida por Ferrari e Castro (2013) que salientam que,

A formação docente pode ser um espaço/tempo em que os/as professores/as têm a oportunidade de desconstruir concepções naturalizadas, abalar certezas prontamente construídas, revisar seus próprios valores, colocá-los sob suspeita, repensar os currículos escolares e as práticas pedagógicas, com vistas à ampliação das noções de saberes legítimos e da pluralidade em torno da vivência da sexualidade, percebendo, também, sua contingência (FERRARI; CASTRO, 2013, p. 316).

Ao final da pesquisa realizada por Santos e Souza (2020) observa-se a importância da formação dos docentes frente às temáticas de gênero e sexualidade, pontuando o avanço que as professoras que realizaram o estudo tiveram, seja reconhecendo seus preconceitos e ressignificando-os; abrindo os olhares para situações de “lesbohomotransfobia” dentro do âmbito escolar, e também aumentando a busca do conhecimento para a temática com outros olhares.

A partir desse corpo teórico pôde-se visualizar o silenciamento da temática nos espaços formativos, pois a sociedade e a escola ainda continuam reproduzindo ideias cisheteronormativas, e, caso este padrão não mude, ou seja,

questionado, continuaremos banhados pelo ódio e preconceito. Ao vislumbrar os trabalhos realizados por Santos e Souza e a importância das discussões da temática na escola, por que não continuar essa discussão no meio acadêmico, já que estamos formando docentes que futuramente irão trabalhar na escola e em outros espaços educativos, convivendo com pessoas, podendo ser criadores de diversos projetos que incluam a diversidade? Dar-se esta temática é fundamental para o campo social, já que ela está ligada diretamente à cultura e suas formas de normatização generalizada.

Ao decorrer da pesquisa considere uma hipótese sobre a temática:

- Tendo como ponto de partida as pesquisas acadêmicas ligadas à licenciatura em Pedagogia, pode-se identificar uma carência dessa abordagem entre o curso de Pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco, Sede Dois Irmãos.

A partir do que foi exposto, tomamos como pergunta norteadora desta pesquisa: Como se apresentam as temáticas ligadas às relações de gênero nos projetos pedagógicos do curso de Pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco, campus Dois Irmãos?

Partindo dessa pergunta traçamos o objetivo geral desta pesquisa: Analisar como questões de gênero emergem no Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia no ensino presencial da Universidade Federal Rural de Pernambuco, campus Dois Irmãos.

Para atender o objetivo geral do estudo, foram elaborados os seguintes objetivos específicos:

- Contextualizar a história dos cursos de Pedagogia no Brasil;
- Analisar nos Projetos Pedagógicos do curso de licenciatura em Pedagogia presencial da Universidade Federal Rural de Pernambuco a temática das relações de gênero;
- Identificar como são abordadas as discussões de gênero nos dois últimos projetos pedagógicos do curso de licenciatura em Pedagogia, unidade Dois Irmãos.

Portanto, pretendeu-se nessa pesquisa uma discussão sobre algo tão pertinente da nossa sociedade, e que por anos foi tratado como um tabu: os corpos, as questões de gênero e das sexualidades. Insere-se aqui a importância

de ser trabalhada a temática na da licenciatura em Pedagogia da UFRPE, para que assim possamos dar passos maiores numa sociedade que ultimamente anda tão retrógrada. Que essa pesquisa não sirva apenas como conclusão de um trabalho de curso e sim, para o início de novos diálogos dentro do meio acadêmico.

A partir dessas considerações, esta pesquisa foi organizada em quatro capítulos. No primeiro capítulo buscamos apresentar a fundamentação teórica, intitulada como “A categoria analítica de gênero e a importância para a educação” a fim de retratar o surgimento das relações de gênero na sociedade e como tais relações são abordadas e desenvolvidas no âmbito educacional. Além de abordar a temática de gênero, buscamos refletir sobre a relevância da temática nos meios acadêmicos, principalmente nos cursos de formação de professores.

O capítulo dois buscou contextualizar a história do curso de Pedagogia no Brasil, abordando seu surgimento como um curso superior. Além do surgimento, no capítulo vai ser possível vislumbrar o funcionamento inicial do curso de Pedagogia, as suas mudanças no decorrer dos anos; no capítulo também é abordado as DCNs do curso de Pedagogia, relatando algumas de suas diretrizes.

No capítulo três, intitulado como "Sobre o universo de pesquisa e adentrando nos fundamentos metodológicos”, além de apresentar o universo em que a pesquisa foi analisada, o capítulo também visou expor os teóricos que abordam os fundamentos metodológicos, dando ênfase à Análise Documental. No capítulo também, foi abordado a questão dos documentos analisados, e as suas divergências.

O capítulo quatro ficou designado para a análise documental, neste capítulo serão evidenciados os resultados das análises realizadas a fim de investigar a temática de gênero dentro dos Projetos Pedagógicos do curso de Licenciatura em Pedagogia. Dentro deste ponto, serão feitas análises a partir de algumas palavras-chave, como: Gênero, Sexualidade, Diversidade etc.

Nas considerações finais realizei uma associação com relação ao tema, e aos objetivos geral e específicos para verificar se houve uma concordância na pesquisa, esse fato consegui obter as respostas dos meus questionamentos. Nas considerações também, apontei a hipótese da pesquisa a partir da análise realizada nos Projetos Pedagógicos do Curso de Licenciatura da UFRPE. Por fim, abordei a importância da temática escolhida dentro do universo acadêmico.

2. A CATEGORIA ANALÍTICA DE GÊNERO E A SUA IMPORTÂNCIA PARA A EDUCAÇÃO

A professora Guacira Lopes Louro (2014) reflete sobre a emergência das discussões sobre as questões de gênero, dada a opressão vivenciada pelas mulheres, que sempre esteve presente na sociedade ocidental, porém, apenas em meados do século XIX, o gênero como movimento social começou a tomar uma proporção, podendo ser visualizado e discutido em publicações, filmes e em ambientes sociais.

A partir do século XIX as manifestações contra a discriminação feminina tiveram seu início com o chamado “sufragismo”, movimento esse que ficou conhecido como a “Primeira Onda Feminista”, que teria como reivindicações em seu primeiro momento, o direito ao voto, visto que nessa época as mulheres não tinham esse direito. Após a reivindicação pelo voto outras demandas foram emergindo, tais como a organização da família, oportunidades de estudo e acesso a determinadas profissões. Louro (2014) comenta sobre a formação dessa primeira onda feminista, e deixa claro que, desde o seu início foi idealizada e formada por mulheres brancas de classe média.

Segundo Louro (2014), a “Segunda Onda Feminista” teve seu início no final da década de 1960. Nessa Onda as reivindicações sociais e políticas continuaram as mesmas, porém, elas foram aprofundadas com a emergência de estudos acadêmicos. Foi a partir desse embasamento, que o conceito de Gênero passou a ser utilizado. Ainda na Segunda Onda, o ano de 1968 ficou conhecido como um marco de rebeldia e contestação, Louro (2014) explicita que tal marco deve ser entendido como algo que fortaleceu e construiu um movimento com uma visibilidade maior. A autora afirma que diversos países como a França, EUA, Inglaterra, Alemanha começaram a demonstrar grande insatisfação com os arranjos sociais e políticos propostos.

Em decorrência da “Segunda Onda Feminista”, o movimento foi crescendo e era mais comum observar marchas e protestos públicos a favor das mulheres, além dos movimentos sociais públicos. A temática de gênero ganhou visibilidade também em livros, jornais e revistas, tendo como referência principal, a mulher. Alguns dos autores mais citados na época e que apoiavam o movimento, foram

Simone de Beauvoir, Beth Friedman e Kate Millett. Tais teóricas começaram a levantar o movimento no meio acadêmico, tendo não apenas o estudo dos movimentos feministas, mas surgindo os estudos da mulher, como cita Louro (2014).

Segundo Louro (2014) será através das feministas anglo-saxãs que a palavra “Gender” passa a ser usada como distinto de “sex”. Posto isso, teríamos como conceito de gênero tudo aquilo que está ligado às construções sociais pautadas sobre as relações sexuais (feminino e masculino), como às funções, seus comportamentos etc. Ao falarmos de gênero, muitas pessoas remetem a temática para as mulheres, mas o que muitos não sabem é que gênero seria um sinônimo para a palavra “mulheres” e vice-versa. É o que discorre Scott (1995) ao falar sobre o uso desse sinônimo, que por bastante tempo foi utilizado nos trabalhos científicos, e diálogos sobre a temática, como discorre Scott (1995):

[...]o uso do termo "gênero" visa sugerir a erudição e a seriedade de um trabalho, pois "gênero" tem uma conotação mais objetiva e neutra do que "mulheres". "Gênero" parece se ajustar à terminologia científica das ciências sociais, dissociando-se, assim, da política (supostamente ruidosa) do feminismo [...] (SCOTT, 1995, p. 5).

Com o passar do tempo, foi visto que ao falarmos da temática mulher, estamos diretamente falando da temática homem, pois um está interligado ao outro. Ao retratar o homem dentro da temática de gênero, estamos automaticamente falando sobre o poder que é problematizado no campo dos estudos feministas. Louro (2014) afirma que as relações de gênero se produzem através das relações de poder entre mulheres e homens, ao remeter essas relações a autora aborda a questão do silenciamento das mulheres, a submissão, e a inexistência das mulheres em cargos, fazendo com que os homens sempre estejam em posições de poder, ocupando cargos administrativos, jurídicos etc.

Sem dúvida está implícito que os arranjos sociais que exigem que os pais trabalhem e as mães executem a maioria das tarefas de criação das crianças estruturam a organização da família. Mas não estão claras a origem nem as razões pelas quais eles estão articulados em termos de uma divisão sexual do trabalho. Tampouco se discute a questão da desigualdade, por oposição à da assimetria. Como podemos explicar, no interior desta teoria, a persistente associação entre masculinidade e poder, o fato de que se valoriza mais a virilidade do que a feminilidade? Como podemos explicar a forma pela qual as crianças parecem aprender

essas associações e avaliações mesmo quando elas vivem fora de lares nucleares, ou no interior de lares onde o marido e a mulher dividem as tarefas familiares? Penso que não podemos fazer isso sem conceder uma certa atenção aos sistemas de significado, quer dizer, aos modos pelos quais as sociedades representam o gênero, servem-se dele para articular as regras de relações sociais ou para construir o significado da experiência. Sem significado, não há experiência; sem processo de significação, não há significado (SCOTT, 1995, p. 11-12).

Contudo, mesmo que o homem esteja em um patamar de superioridade ou de poder, Foucault (*apud* LOURO, 2004, p. 45) declara que: “lá onde há poder, há resistência”. Sendo assim, mesmo que haja esse monopólio de poder que dita as regras, ele só é exercido, porque as mulheres resistem contra ele, e a cada dia mais as mulheres rompem diversos estigmas criados por essas relações.

Ao abordar as relações de poder, Louro (2014) enfatiza não apenas as relações de poder exercidas pelos homens, mas também, as relações de poder que geram a diferença, como retrata Scott ao explicitar o termo de gênero:

O termo "gênero" faz parte da tentativa empreendida pelas feministas contemporâneas para reivindicar um certo terreno de definição, para sublinhar a incapacidade das teorias existentes para explicar as persistentes desigualdades entre as mulheres e os homens(SCOTT, 1995, p. 15).

Como a própria autora argumenta quando fala sobre a organização do movimento feminista, que tais estudos foram constituídos e exercidos por mulheres brancas, de classe média, não sendo visualizado a participação de outros tipos de mulheres, como as mulheres pretas e as lésbicas. Ao entrar nesse assunto, Louro deixa claro que por mais que sejam mulheres, todas são diferentes, visto que as vivências e as lutas são outras, sendo assim, ela reflete as relações de poder dentro desses pontos que muitas vezes passam despercebidas, e segundo Guacira esse segmento encontrado nos movimentos feministas por mulheres brancas, devem sempre ser problematizados e questionados.

Além de retratar as questões referentes à relação de poder, Louro (2014) no decorrer de seu livro, trabalha a questão do dizer “E viva a diferença!”, em relação a diferença existente entre o sexo masculino e o feminino, e a beleza em ser diferente.

Porém, ao longo do texto, ela vai enfatizando a questão do ser “diferente”, e damos conta que na verdade não são diferenças, e sim, desigualdades. Desigualdades essas que, segundo a autora, têm a ver com a questão cultural e biológica, e que para ela as duas não podem se separar. Por muito tempo foi seguido o padrão do machismo, e só a partir dos questionamentos feministas, pôde haver diferenças, reconhecimento; esses questionamentos referentes às mulheres negras, comunidade LGBTQIA+, surgiram inicialmente por mulheres negras, que seguiram de debates, rupturas, e depois de grande engajamento se juntaram as mulheres lésbicas e foram de grande importância para o nascimento do feminismo.

2.1 A HISTÓRIA DAS MULHERES POR MULHERES

Ao adentrar nos estudos da mulher, Louro (2014) usa o termo “A mulher visível”, que segundo a autora, seria tornar a mulher que por anos tanto socialmente, politicamente e cientificamente foram invisíveis dentro da sociedade, não possuindo direito de pertencimento e relatar de fato as tantas coisas que foram modificadas e adquiridas por elas. Como comenta a autora, tais mulheres “eram usualmente apresentadas como a exceção, a nota de rodapé, o desvio da regra masculina” (LOURO, 2014, p. 23). Segundo Louro, as mulheres fizeram muito mais do que foi contado, posto isto, as mulheres

[...] levantaram informações, construíram estatísticas, apontaram lacunas em registros oficiais, vieses nos livros escolares, deram voz àquelas que eram silenciosas e silenciadas, focalizaram áreas, temas e problemas que não habitavam o espaço acadêmico, falaram do cotidiano, da família, da sexualidade, do doméstico, dos sentimentos. Fizeram tudo isso, geralmente, com paixão, e esse foi mais um importante argumento para que tais estudos fossem vistos com reservas (LOURO, 2014, p. 23).

A partir das reflexões de Louro (2014) pode ser visto o quanto as mulheres lutaram, e ainda lutam, para evidenciar seu espaço na sociedade, sabendo que desde o início da história da civilização ocidental mundo é masculino, e comandado por homens, seja na política, economia etc. Perrot (*apud* MOURA, 2018, p.64) quando discorre sobre a História da mulher afirma que “a História foi

escrita por homens e para os homens”. Assim sendo, não faz muito tempo que as mulheres começaram a contar de fato as suas histórias colocando-se como sujeito principal.

É retratado por Louro (2014) que os estudos feministas tiveram seu início na década de XIX, contudo, as participações feministas sempre tiveram presentes na sociedade, só não eram contadas, com isso Morin retrata algumas das práticas e representações de mulheres que lutaram durante a Revolução Francesa, visto que mesmo com tantos acontecimentos, lutas, derrotas e vitórias, há uma carência em relação às grandes mulheres que lutaram durante a Revolução Francesa. Quando essa temática é passada nas escolas, como elas são retratadas? Quais são as histórias contadas? Quem foram as heroínas e heróis? Tivemos tantas mulheres incríveis que lutam dia e noite para reivindicar pela educação, oportunidades de emprego, independência, autonomia etc. Alguns dos feitos por essas mulheres tão corajosas e importantes podem ser encontrados em poucos escritos, Michelet citada por Morin (2009) relata algumas das participações das mulheres na História, como mostra a seguir:

As mulheres não se resignavam, elas tinham filhos (grifo do autor). Elas vagavam como leas. Em todos os levantes, eram as mais afoitas, as mais furiosas. Lançavam gritos frenéticos, envergonhavam os homens por sua lentidão; os julgamentos sumários da Grève eram sempre demorados demais para elas. Elas enforcavam primeiro (MICHELET *apud* MORIN, 2009 p. 56).

Nessa citação pode-se ver o quanto as mulheres eram corajosas e disciplinadas com o que acreditavam. Morin (2009), ainda coloca uma citação de uma antiga canção escrita para as pescadoras, no qual, tiveram vital importância na Marcha de Versalhes. Canção essa, nomeada de “Canção de Poissardes” (vendedoras de peixe):

Arrastamos nosso canhão até Versalhes; éramos apenas mulheres, mas queríamos mostrar coragem irreprimível; fizemos os homens de espírito perceberem que nós, assim como eles, não tínhamos medo; com nossas armas, nos lançamos como Amadis da Gália; como guerreiras, ganhamos os lauréis e a glória, e despertamos esperança de glória para a França (GUTWIRTH *apud* MORIN, 2009 p. 69).

Podemos de fato sentir a força que vem desses trechos, vindo dessas mulheres. Mas infelizmente, vemos pouquíssimas retratações sobre esses

acontecimentos nos livros de História, ou em artigos científicos. Em relação aos fatos históricos, e a ausência da história das mulheres sendo tratadas separadamente, Scott (1995) e Siqueira (2008) fazem várias retratações em seus artigos. Siqueira (2008) delinea que nem sempre a história que contém nos documentos oficiais se diz verdadeira, já que, o que é retratado nesses documentos foram relatos algum dia de algum historiador, e que nem sempre esses historiadores de fato exerciam seu papel com zelo retratando apenas a verdade com fatos comprovados. Sobre os documentos históricos, a autora afirma:

Fica evidente, diante desta perspectiva, que o conhecimento histórico não é o documento fiel da realidade vivida, logo, não documenta as reais e únicas condições vivenciadas por homens e mulheres ao longo do tempo, ela sim, oferece um modo de compreensão e uma contribuição ao processo através do qual gênero é produzido (SIQUEIRA, 2008. p. 111).

A autora deixa evidente o quanto é importante que haja uma articulação da construção de gênero com a história, pois ela acredita que em muitos casos a história não se coloca como autor dentro dessas questões, e sim, apenas retrator. E que, por esse mesmo motivo, há uma carência no debate de gênero em relação com a história. Por esse motivo, faz-se necessário o estudo dos fatos históricos separadamente, pontuando a luta das mulheres.

Com relação a ausência das mulheres na história Scott (1995) questiona o porquê da dificuldade de colocar as mulheres como sujeito da sua própria história, Scott informa que ainda não há “provas suficientes” para essa retratação, a partir das cobranças da sociedade.

Para os/as historiadores/as das mulheres, não tem sido suficiente provar que as mulheres tiveram uma história, ou que as mulheres participaram das principais revoltas políticas da civilização ocidental. A reação da maioria dos/as historiadores/as não feministas foi o reconhecimento da história das mulheres e, em seguida, seu confinamento ou relegação a um domínio separado ("as mulheres tiveram uma história separada da dos homens, em consequência deixemos as feministas fazer a história das mulheres que não nos diz respeito"; ou "a história das mulheres diz respeito ao sexo e à família e deve ser feita separadamente da história política e econômica") (SCOTT, 1995, p. 4).

Através desse pensamento, recordo-me de Grossi (1998) ao pautar a necessidade da confirmação científica quando se retrata das mulheres,

questiono-me então: Porque ao falarmos das mulheres ou de suas histórias, sempre temos que provar algo com base científica ou ainda mais com milhares de provas? Por que não acreditar basicamente no que é dito por tais sujeitos? Infelizmente essa realidade é tida apenas para o sexo masculino, para as mulheres mesmo que se conste provas e embasamentos, elas continuaram desacreditadas.

2.2 OS ESTUDOS DE GÊNERO NO ÂMBITO ACADÊMICO E ESCOLAR

Prosseguindo a temática, vamos entender como se desenvolveu o assunto Gênero nas produções acadêmicas. A temática teve suas primeiras aparições acadêmicas por volta dos anos 90, segundo Rosemberg (2001), teve seu pontapé na Conferência Educação para Todos, realizada em 1990, fazendo com que a temática gênero e mulher tivesse suas primeiras abordagens acadêmicas, e a atenção por parte dos pesquisadores e especialistas em diferentes partes do mundo.

Rosemberg (2001) fez um estado da arte de trabalhos científicos que conseguiu juntar entre os anos de 1975 e 1989, e, em sua totalidade os títulos abordam a educação formal da mulher brasileira. A autora então fez um questionamento em relação à tematização encontrada na maioria dos trabalhos, segundo ela, muitos evidenciaram a educação da mulher e não, a educação e relações de gênero. A professora enfatiza ainda, que grande parte dessas pesquisas não leva em conta o conhecimento adotado sobre gênero durante o decorrer dos anos, reproduzindo poucas reflexões teóricas sobre a educação.

A partir desse levantamento bibliográfico, e os fatos relatados acima, Rosemberg (2001), decidiu ir a campo a fim de tirar suas conclusões sobre a temática e se de fato essa abordagem continuava sendo tratada da mesma forma. Para ajudar nessa busca, ela buscou analisar três fontes: teses e dissertações defendidas em programas filiados à ANPEd; o diretório “Quem pesquisa o quê em Educação” do ano de 1998 (VELOSO, 1999); coleções de revistas especializadas em Educação e Estudos Feministas.

Em sua primeira análise, Rosemberg analisou a dissertação de mestrado de Justina Inês Sponchiado (1997). A autora (2001) fez um levantamento de

palavras ligadas a temática Gênero na ANPEd, no resultado foi visto uma grande demanda de palavras sendo voltadas para o conteúdo pesquisado, mas nenhuma utilização da palavra “gênero” de fato.

Depois desse primeiro levantamento, Rosemberg analisou o número de teses e dissertações anexadas nos anos de 1981-1998. No total, foram encontradas 8.688 teses e dissertações, mas apenas 233 retratavam as temáticas: Educação da mulher e relações sociais de sexo/gênero. Em seguida, Rosemberg pesquisou o ranking das universidades que abordam a temática constantemente. A UFRGS e a UNICAMP lideram o ranking. Em relação a temática encontrada nas universidades, Rosemberg discorre:

Há algumas evidências de que a temática mulher/gênero tenha se infiltrado na universidade, não sendo monopólio de algumas poucas especialistas [...] a expansão tem ocorrido pelas brechas provocadas pela própria institucionalização das humanidades da universidade brasileira [...] fragilidade decorrente do ainda pequeno número de acadêmicas. Uma tese, uma bolsa mais longa no exterior [acrescento agora, uma aposentadoria] podem interromper temporariamente as atividades de certos núcleos. Ainda somos muito poucas atuando numa rede cuja trama vem sendo tecida informalmente, sugerindo desenho imprevisível [...]. Há indícios de renovação das acadêmicas. Continuamos sendo procuradas por jovens mestrandas, muitas delas interessadas nos estudos sobre mulher/gênero e que tiveram uma vivência educacional bastante diversas das veteranas (1993, p.221-224).

Outra pesquisa importante foi a de Daniela Auad (1998). Para Auad (1998) existe um campo sobre a temática, porém, não com a devida aprofundamento que merece, e uma carência no âmbito educacional. Ao fim dessa primeira análise, Rosemberg chegou à conclusão de que muitas universidades se demonstraram em forma decrescente em relação à abordagem do conteúdo.

Relacionado a Educação e gênero no diretório de pesquisadores, Rosemberg (2001) analisou manualmente 490 fichas que integram o diretório, constituindo pesquisadores e palavras-chaves. Foram encontrados 31 pesquisadores que mencionaram a temática em seus projetos ou publicações, podendo também ser encontrada uma prevalência na sua totalidade de fichas analisadas. Dentre os diretórios analisados, o de UFRGS e UFMG demonstrou um maior número de pesquisadores desenvolvendo essa temática na pós-graduação.

Ao analisar algumas revistas sobre o assunto: Cadernos de Pesquisa e Educação e Realidade. Pode ser visto de cara, uma carência em relação ao

contexto analisado. Segundo Rosemberg (2001), essa carência pode prejudicar diretamente nos estudos ou pesquisas de feministas. Auad (1998) pesquisou e analisou também algumas publicações na revista *Cadernos de Pesquisa*, e ela constatou que de fato há uma carência, e conclui afirmando, que há bastante assunto para produzirmos, e ideais muito boas para utilizarmos cientificamente. O que falta, segundo Auad, é uma questão prioritária em relação às questões de gênero por parte das mestras e mestres, acadêmicas e acadêmicos, e principalmente os elaboradores de políticas públicas.

Com relação aos estudos da temática de gênero no meio acadêmico, Carvalho (2015) faz um levantamento referente à participação das mulheres no ensino superior. A autora traz o enfoque de cursos tidos como “machistas”, pelo simples motivo de não ter grandes representações femininas, tais cursos são: Engenharia, Física e Matemática. Ao decorrer de sua pesquisa, Carvalho decide ir a campo para sanar suas dúvidas referentes ao assunto, ao analisar e realizar algumas entrevistas, a análise de dados constou que mesmo tendo essa carência com o público feminino, os professores, alunos, e até mesmo as poucas alunas e professoras existentes nesses cursos creem que não seja uma questão de gênero, ou desigualdade. Eles acreditam que essa escassez é decorrente da dificuldade na qual esses cursos cobram como também questões tidas como secundárias e muitos ainda afirmam não saber o motivo dessa escassez.

Ao realizar a leitura da autora, creio que essa situação apenas reflete pouco do que é mostrado referente a tais questões sociais, o que deixa um pouco a desejar nessas entrevistas realizadas por Carvalho (2015), são os comentários realizadas pelas poucas mulheres residentes nesse meio, pois elas não acreditam nessa desigualdade, e muito menos no machismo que foi instaurado nesse âmbito. Infelizmente, esse pensamento ainda é alimentado dentro de várias mulheres, pois se trata de uma questão cultural que desde muito cedo é colocada como padrão.

Carvalho (2015) ainda enfatiza que no decorrer dos anos houve-se um aumento com relação ao acesso educacional das mulheres no Brasil, ainda assim, são números inferiores colocando em pauta a nossa vasta sociedade. Através dessa carência e desigualdade machista, as mulheres continuam em muitos momentos se sujeitando a ocupar os papéis que lhe são “cabíveis”, enquanto os homens continuam onde estão, ocupando espaços, falas etc.

Acredita-se que quando abordado em sala de aula a temática gênero e sexualidade, pode-se ter alunas e alunos mais pensantes, críticos, respeitosos etc. Tais temáticas, como já foi retratado acima, tendem a ser vistas com olhares negativos por boa parte da sociedade, parte essa tida como “família tradicional brasileira”. Público esse, que acredita ou tenta de fato acreditar que tais discussões podem levar as educandas e educandos a repensarem sua orientação sexual, além de induzir a prática sexual de uma forma mundana.

No entanto, estas discussões podem servir para construção de uma sociedade mais inclusiva e respeitosa para todas e todos, através desses debates tem-se alunas e alunos críticos com relação a diversos assuntos que são tidos no meio social, como a relação da mulher/homem, meio empregatício, desigualdade, preconceito, além de todos os assuntos que a partir dessa pauta podem ser debatidos.

Barreiro e Martins (2016) fazem um recorte relacionado à como estas discussões podem ser relevantes na sociedade, diminuindo os desfalques desenvolvidos pela falta da mesma. Os autores, em diversos momentos, fazem uso da LDBN 9.394/96 para exemplificar a obrigatoriedade das temáticas de gênero e sexualidade nas escolas. Nesses casos pode-se observar que, de fato, existem artigos que pautam a sua obrigatoriedade, dentre esses artigos é evidente a permanência de crianças no ensino regular, independentemente de suas orientações sexuais e afins, tendo como exemplo:

Art. 16 Os componentes curriculares e as áreas de conhecimento devem articular em seus conteúdos, a partir das possibilidades abertas pelos seus referenciais, a abordagem de temas abrangentes e contemporâneos que afetam a vida humana em escala global, regional e local, bem como na esfera individual. Temas como saúde, sexualidade e gênero, vida familiar e social, assim como os direitos das crianças e adolescentes, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90), preservação do meio ambiente, nos termos da política nacional de educação ambiental (Lei nº 9.795/99), educação para o consumo, educação fiscal, trabalho, ciência e tecnologia, e diversidade cultural devem permear o desenvolvimento dos conteúdos da base nacional comum e da parte diversificada do currículo. § 1º Outras leis específicas que complementam a Lei nº 9.394/96 determinam que sejam ainda incluídos temas relativos à condição e aos direitos dos idosos (Lei nº 10.741/2003) e à educação para o trânsito (Lei nº 9.503/97). § 2º A transversalidade constitui uma das maneiras de trabalhar os componentes curriculares, as áreas

de conhecimento e os temas sociais em uma...) (BRASIL, 2010, seção 1, p. 34).

A partir deste artigo como de outros citados no texto, tem-se como ponto de partida que a LDB afirma:

[...] Que o processo educativo abrange a formação dos indivíduos que se desenvolve nos movimentos sociais e nas manifestações culturais, além de vincular-se também à prática social, e ressalta que o ensino exige condições de igualdade para o acesso e a permanência dos estudantes na escola, além da liberdade de aprendizagem, ensino, pesquisa e divulgação cultural, colaborando para o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (BARREIRO E MARTINS, 2016, p. 98, 99).

Diante das normas apresentadas no texto, os autores focam o uso das temáticas e como isso pode repercutir nas experiências, tanto na escola, como fora da escola para com as alunas e alunos. Não adianta falar de inclusão, quando a sociedade, principalmente os órgãos estudantis não incluem a maior parte da população, na sua totalidade pessoas LGBTQIA+. Muitas pessoas acreditam que o gênero e a sexualidade pautam apenas a categoria mulher e homem, mas não na sua totalidade, através do movimento das mulheres como citado posteriormente, muitos outros grupos dentro da sociedade se sentiram confiantes para recorrer ao seu lugar dentro do âmbito social.

Essas lutas até os dias atuais se encontram ativas, para que não apenas o homem se desenvolva na sociedade e tenham as melhores opções de empregos, mas sim, que as mulheres possam ocupar os mesmos locais, que possam frequentar a escola independente de seu meio social, como também pessoas da comunidade LGBTQI+, que é a classe que demonstra mais escassez no quesito educacional, justamente pela falta de diálogo, inclusão, respeito e diversidade por parte das instituições educacionais.

Diante do que aqui foi apresentado e discutido, enfatizamos ainda mais o quanto é relevante tais estudos para a sociedade e, além de tudo, nas universidades, e como a pesquisa se baseia no curso de Pedagogia, espera-se que o debate seja levado para além dos muros da universidade, tendo seu foco nas escolas e meios sociais. Espero que através dessa pesquisa, possamos encontrar alguns caminhos que permeiam o assunto e que agreguem positivamente conhecimento.

3. CONTEXTUALIZANDO OS CURSOS DE PEDAGOGIA DO BRASIL

A pedagogia já sendo uma disciplina universitária consolidada, teve seu primeiro curso instaurado no Brasil em meados da década de 30, juntamente com a Faculdade Nacional de Filosofia, ao ser solicitado por Gustavo Capanema. A faculdade ficou responsável pelo ensino destinado “a preparação do magistério secundário”. O funcionamento da faculdade ficou dividido em quatro seções: filosofia, ciências, letras e pedagogia, e tinha uma seção extra de didática; Para possuir o diploma em pedagogia, o aluno deveria possuir três anos de bacharelado e um ano no curso de didática, esse esquema ficou conhecido como “3+1”, como destaca Saviani, 2020:

- 1º ano: Complementos de matemática; história da filosofia; sociologia; fundamentos biológicos da educação; psicologia educacional.
- 2º ano: Psicologia educacional; estatística educacional; história da educação; fundamentos sociológicos da educação; administração escolar.
- 3º ano: Psicologia educacional; história da educação; administração escolar; educação comparada; filosofia da educação.

Enquanto este currículo estava em vigor, ele não estava completamente fechado, foi apenas em 1939 com o Decreto n. 1190 que foi instaurado um currículo fechado para o curso de pedagogia, possuindo uma concordância com os demais cursos das Universidades. Porém, mesmo com um currículo fechado, as disciplinas não estavam se vinculando aos processos de investigação sobre os temas e problemas da educação. É nesse enfoque que Saviani (2020) problematiza, pois o espaço do curso de pedagogia segundo Saviani (2020) deveria ser usado para enfrentar progressivamente os problemas referentes à educação, e com essa oferta de currículo, mais uma vez, enclausuram o problema já existente.

Após muitas críticas sobre o formato dos cursos de Pedagogia, em 1962, surgiu uma nova regulamentação para o curso, o Parecer n.251, idealizado por Valnir Chagas. No texto, Chagas relata a ineficiência do curso de pedagogia e a sua controversa sobre a manutenção ou extinção do curso, Valnir Chagas ainda lembra no documento que “tendência que se esboça no horizonte é a da

formação dos professores primários em nível superior e a formação dos especialistas em educação em nível de pós-graduação, hipótese que levaria à extinção do curso de pedagogia” (SAVIANI, 2020, p. 52). Por essas e outras controvérsias, o curso de Pedagogia foi quase extinto, tendo que passar por algumas modificações, são elas: a duração do curso foi definida em quatro anos, foi incorporado o bacharelado e a licenciatura, e a diferença pautada nessas novas modificações foi a diferença com relação a flexibilidade, já que as disciplinas poderiam ser cursadas simultaneamente com o bacharelado, não precisando mais esperar o quarto ano. Vai ser juntamente com essas novas regulamentações, que em 1941, o esquema 3+1 é proibido pelo Decreto de n.3454.

Com relação ao novo currículo, ele continuou possuindo um carácter generalista, que de acordo com Saviani (2020) ainda não era observado a introdução das habilidades técnicas. Sendo assim, as disciplinas sofreram algumas alterações, como mostra a seguir:

O novo currículo compreendeu matérias obrigatórias, em número de cinco, e 11 opcionais dentre as quais os alunos deveriam cursar duas. As matérias obrigatórias eram as seguintes: psicologia da educação; sociologia (geral e da educação); história da educação; filosofia da educação; e administração escolar. A lista das opcionais compreendia: biologia; história da filosofia; estatística; métodos e técnicas de pesquisa pedagógica; cultura brasileira; educação comparada; higiene escolar; currículos e programas; técnicas audiovisuais de educação; teoria e prática da escola média; e introdução à orientação educacional (SAVIANI, 2020, p. 53).

Diferente da regulamentação anterior, a grade curricular com a distribuição das disciplinas durante os quatro anos do curso, não foi fechada, ficou a cargo das instituições fazer essas separações. O currículo da licenciatura ficou organizado a partir de tais matérias: “psicologia da educação; adolescência e aprendizagem; elementos de administração escolar; didática; prática de ensino” (SAVIANI, 2020, p. 53). Houve nessa nova regulamentação, a revogação do esquema 3+1.

Para Saviani (2020), a década de 1960 ficou conhecida como uma época de intensa experimentação educativa, podendo ser visualizados colégios de aplicação; escolas experimentais; ginásios vocacionais; impulso no ensino de

matemática e ciências; obtendo também, uma efervescência no espaço acadêmico do curso de Pedagogia.

Em 1968, entra em vigor a Lei da Reforma Universitária da Lei n. 5.540/68, sendo assim foi realizada uma nova regulamentação para o curso de Pedagogia, com o Parecer n.252/69 do CFE, construído novamente por Valnir Chagas. Nesse novo Parecer, segundo Saviani (2020) é comentando sobre instaurar um novo curso, além do de Pedagogia, que abordasse a formação dos professores, contudo, Valnir Chagas concluiu que não teria razão para instaurar mais um curso, segundo Valnir esses aspectos poderiam ser abordados dentro do curso de Pedagogia apenas. Sendo assim, o curso de Pedagogia nesse novo Parecer, seria dividido numa parte comum e outra parte diversificada, como relata Saviani: “A primeira deverá dar conta da base comum e a segunda, das diversas modalidades de capacitação, traduzidas na forma de habilitações” (SAVIANI, 2020, p. 55). O Parecer argumenta alguns pontos, que segundo Saviani, são eles:

1. Embora o curso comporte várias habilitações, como todas elas resultam de um curso único, devem obter apenas um diploma;
2. É contra a simetria com os demais cursos que formavam professores para o ensino médio, levando a um duplo título: o de bacharel e o de licenciado, fazendo com que o Plenário do CFE aprovasse a emenda em que fixava o título apenas de Licenciado.

O currículo nessa nova regulamentação segundo o relator Valnir Chagas, permanece o mesmo do Parecer n.251, apenas acrescentará a disciplina de didática, Valnir ainda, explica a partir de três motivos o porquê do acréscimo:

Em primeiro lugar, porque as outras matérias sempre convergem para o ato de ensinar, com ela identificado; em segundo lugar, porque imaginamos um esquema em que todos possam lecionar, nos cursos normais, as disciplinas de suas habilitações específicas; e finalmente, “lastbutnotleast”, porque a experiência destes seis anos demonstrou que as universidades e escolas isoladas invariavelmente a incluem nos seus currículos plenos. (SAVIANI, 2020, p. 55)

Nessa regulamentação, dentro do artigo 6º, é vislumbrado a determinação e obrigatoriedade da realização do Estágio Supervisionado, como retrata Saviani (2020):

estágio supervisionado correspondente à prática das várias habilitações, atingindo pelo menos 5% da duração do curso, em cada caso. E o parágrafo único desse artigo exige, além do estágio, experiência de magistério para as habilitações em Orientação Educacional, Administração Escolar e Supervisão Escolar, não especificando o tempo de duração nem o momento em que essa experiência deveria ocorrer. (SAVIANI, 2020, p. 58)

A regulamentação em questão do curso de Pedagogia, permaneceu em vigor até a aprovação da nova LDB (Lei n. 9.394/96), de 20 de dezembro de 1996. Para Saviani (2020), um dos aspectos mais marcantes dessa regulamentação “foi a introdução das habilitações visando a formar “especialistas” nas quatro modalidades indicadas (Orientação Educacional, Administração Escolar, Supervisão Escolar e Inspeção Escolar), além do professor para o ensino normal”. (SAVIANI, 2020, p. 59).

3.1 DIRETRIZES CURRICULARES DO CURSO DE PEDAGOGIA

Saviani (2020) discute que a crise vivenciada pela permanência do curso de Pedagogia, se deu possivelmente pela falta das definições de suas diretrizes curriculares, visto que o curso em questão não possuía uma diretriz diferente das demais áreas. Apenas no ano de 2000 que as diretrizes puderam ser visualizadas.

Mesmo sendo propostas no ano de 2000, as diretrizes só foram aprovadas no ano de 2005, como relata Saviani “Após várias idas e vindas, foi aprovado, em 13 de dezembro de 2005, pelo CNE, o Parecer CNE/CP n. 5/2005 (BRASIL, CNE, 2005)” (SAVIANI, 2020, p. 69). O texto do Parecer que acompanhava as diretrizes curriculares, foi seguida de 15 artigos que retratava as considerações propostas junto ao Parecer, contudo, nesta resolução aprovada o artigo 14, que consta a seguinte composição:

A formação dos demais profissionais de educação, nos termos do art. 64 da Lei n. 9.394/96, será realizada em cursos de pós-graduação, especialmente estruturados para este fim, abertos a todos os licenciados.

Parágrafo único. Os cursos de pós-graduação poderão ser disciplinados pelos respectivos sistemas de ensino, nos termos do art. 67 da Lei n. 9.394/96 [BRASIL, CNE, 2006b]. (SAVIANI, 2020, p. 69)

Portanto, mesmo com a sua aprovação, houve discordância, principalmente de Cesar Callegari, afirmando que o artigo 14 ia de desacordo com o artigo 64 da LDB, que consta:

Art. 64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional. (BRASIL, 1996, p. 45)

Sendo assim, o parecer de n.5/2005 precisou ser reexaminado, e em sua nova versão no ano de 2006, o parecer 14 já possuía algumas modificações, como pode ser observado:

Art. 14. A Licenciatura em Pedagogia nos termos do Parecer CNE/CP n. 5/2005 e desta Resolução assegura a formação de profissionais da educação prevista no art. 64, em conformidade com o inciso VIII do art. 3º da Lei n. 9.394/96.

Parágrafo 1º. Esta formação profissional também poderá ser realizada em cursos de pós-graduação, especialmente estruturados para este fim e abertos a todos os licenciados.
Parágrafo 2º. Os cursos de pós-graduação indicados no § 1º deste artigo poderão ser complementarmente disciplinados pelos respectivos sistemas de ensino, nos termos do Parágrafo único do art. 67 da Lei n. 9.394/96 (SAVIANI, 2020, p. 70).

Segundo Saviani (2020), as Diretrizes Curriculares tiveram como ponto inicial, o entendimento de que o curso de Pedagogia é elaborado para a formação de profissionais que irão atuar nas diversas áreas da educação, com relação a elaboração das diretrizes, o artigo 2º e 4º reiteram o dever da formação dos educadores, como também os principais objetivos do curso. Com relação aos objetivos propostos nos dois artigos, Saviani (2020) faz um questionamento de como as instituições irão organizar o curso para que possa comportar tais objetivos, e, quais as diretrizes que podem ser utilizadas para dar continuidade aos objetivos desejados.

O autor então evidencia algumas resoluções que devem contemplar os objetivos comentados, tais resoluções são referentes às contribuições referentes aos conhecimentos “filosófico, o histórico, o antropológico, o ambiental-ecológico, o psicológico, o linguístico, o sociológico, o político, o econômico, o cultural”; entende-os, porém, como “aplicação ao campo da educação”. Dando continuidade, no artigo 2º pode ser observado os termos que são referentes aos:

conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo; repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética; superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras; **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**; diálogo entre conhecimentos, valores, modos de vida, orientações filosóficas, políticas e religiosas próprias à cultura do povo indígena junto a quem atuam e os provenientes da sociedade majoritária; formação de professores para escolas de remanescentes de quilombos ou que se caracterizem por receber populações de etnias e culturas específicas(SAVIANI, 2020. p. 71, grifo nosso).

Para o recorte desse estudo, observamos que as questões relativas a gênero, diversidade sexual e orientação sexual já são pontuadas, mesmo que de forma superficial, como elementos importantes para a formação das pedagogas e pedagogos. Tal documento, assim, converge com a necessidade de problematização dessas temáticas como conteúdos dos PPCs dos Cursos de Licenciatura em Pedagogia.

4. SOBRE O UNIVERSO DA PESQUISA E OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Sobre os fundamentos metodológicos, Lakatos e Marconi (2003) afirmam que algumas perguntas precisam ser respondidas para escrever sobre os métodos e técnicas de pesquisa científica. Então, decidimos optar por uma metodologia qualitativa, para que possamos ter uma percepção melhor na análise realizada.

Esta pesquisa foi desenvolvida no Curso em Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco, campus Dois Irmãos, em Recife. Escolhi a mesma como local de pesquisa, pois se trata de um ambiente de formação profissional e pessoal. Reafirmo a minha escolha em analisar a licenciatura, uma vez que estão diretamente ligadas às crianças e jovens que

serão futuros críticos da nossa sociedade, e se não estivermos preparados para essa condução, como iremos conduzir crianças e jovens numa abordagem tão importante e necessária para a nossa sociedade?

Para tentar responder os objetivos específicos da pesquisa recorreremos à pesquisa documental. Laville e Christian (1999) retratam que os documentos têm a sua importância como também a sua funcionalidade dentro de uma pesquisa, visto que será a partir da análise documental que obteremos as informações que almejamos, os dados já estão presentes nesses documentos. Oliveira *et al.* (2021) discorre sobre a análise documental, enfatizando as variadas formas de realizar uma pesquisa qualitativa a partir do documento. Os autores ainda relatam que a análise documental pode ser realizada não apenas pelo documento escrito, como também pelas leis, fotos, vídeos, jornais, visto que a análise documental não tem como conceito a análise de um documento apenas, como também busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões e hipóteses de interesse (OLIVEIRA *et al.* 2021).

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente (CELLARD, 2008, p. 295, *apud* OLIVEIRA *et al.* 2021).

Como recorte de análise recorreremos aos dois últimos Projetos Pedagógicos do Curso de Licenciatura em Pedagogia, um mais recente, datado de 2018 e um outro antigo, datado de 2010. Contudo, sendo o documento a principal ferramenta de dados, não devo me limitar apenas a esse material, uma vez que na análise documental há outros fatores que devem ser levados em consideração para a coleta de dados, como a contextualização do local de pesquisa, a história vivenciada, e as funcionalidades do documento analisado.

[...] os materiais escritos (como, por exemplo, jornais, revistas, diários, obras literárias, científicas e técnicas, cartas, memorandos, relatórios), as estatísticas (que produzem um registro ordenado e regular de vários aspectos da vida de determinada sociedade) e os elementos iconográficos (como, por exemplo, sinais, grafismos, imagens, fotografias, filmes). Tais

documentos são considerados “primário” quando produzidos por pessoas que vivenciaram diretamente o evento que está sendo estudado, ou “secundários”, quando coletados por pessoas que não estavam presentes por ocasião da sua ocorrência (GODOY, 1995, p. 21-22).

Portanto, no meio utilizado para coleta dos dados, espera-se que através da análise documental possamos agregar mais conhecimento para a pesquisa referente aos estudos de gênero com enfoque para os Cursos de Licenciatura em Pedagogia, fazendo assim, uma inserção plural do conhecimento adquirido durante esse processo.

4.1 SOBRE OS DOCUMENTOS

Os documentos tomados como recorte para análises foram dois Projetos Pedagógicos do Curso de Licenciatura em Pedagogia, Campus Dois Irmãos¹, o primeiro em questão foi idealizado no ano de 2010, e o último, no ano de 2018.

A primeira matriz, finalizada no ano de 2010, tem como base em sua escrita, o Projeto do atual Curso de Licenciatura Plena Normal Superior. Vale ressaltar que a matriz em questão foi desenvolvida para o campus do Recife e para o campus de Garanhuns. O curso de Licenciatura em Pedagogia estava em uma fase de implementação, portanto, o projeto pedagógico desde o seu início em 2005, passou por modificações para que pudesse se encaixar num planejamento que adequasse às diretrizes do curso de Pedagogia.

Durante a organização do Projeto Pedagógico de 2010, é comentado o quanto os profissionais da educação são questionados com relação a profissionalização. Tendo em vista a falta de formação de professores dentro das universidades, buscou construir um projeto que visasse um profissional qualificado, como é visto a seguir:

[...] todo o marco teórico-metodológico do curso em pauta prevê, para os futuros professores, uma formação que seja compatível com a importância e a complexidade da atividade de ensino nos níveis definidos nas atuais diretrizes do curso de licenciatura de Pedagogia [...] (UFRPE, 2010, p. 06).

¹Os Cursos da UFRPE atualmente possuem distintas matrizes curriculares.

Além de pautar a importância da formação de professores, o projeto pedagógico visa em sua construção curricular os princípios “estéticos, políticos e éticos, a interdisciplinaridade, a multidisciplinaridade, a contextualização e a transversalidade, além da concepção formativa da avaliação.” (2010, p. 22), que visa o rompimento da lógica convencional, aderindo à análise da atuação profissional.

O currículo do curso de Pedagogia, ficou organizado a partir de três núcleos de embasamento: Núcleo de estudos básicos (pautando estudos ligados às disciplinas práticas, de pesquisa e de estudos sociais); Núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos (pautando a parte prática do curso, referindo-se a disciplina de estágio); Núcleo de estudos integradores (núcleo voltado para espaços de aprofundamento acadêmico).

A segunda matriz, desenvolvida em 2018, foi uma reformulação da antiga, abarcando novos conceitos e segmentos diferentes, visto que tanto o ensino, como as diretrizes foram se modificando durante os anos. Nesse PPC, o curso de Pedagogia possui uma carga horária diferente da citada acima, possuindo um total de 3.510 horas, o tempo geral do curso também foi modificado, sendo quatro anos e meio de licenciatura; em vez de 8 períodos, nessa nova grade curricular tem-se 9 períodos. Sendo assim:

O Curso de Licenciatura em Pedagogia foi reformulado com base nos princípios da integração curricular e da flexibilização da sua organização, assegurando aos estudantes possibilidades de aprofundamento nos campos de conhecimentos e ações interdisciplinares necessários ao seu processo formativo (UFRPE, 2018, p. 14).

Para responder os objetivos específicos da pesquisa, o recorte analítico foi realizado a partir da busca inicialmente da palavra gênero nos projetos pedagógicos, e dando sequência, tecemos dentro dos documentos, a busca por palavras chaves, tais como diversidade, diversidade de gênero, corpo e sexualidade, orientação sexual etc.; a partir da seguinte análise, espero identificar a proporção da palavra gênero dentro dos documentos.

Além dos Projetos Pedagógicos do Curso de Pedagogia, precisou adentrar em uma ementa em particular, pois a ementa citada se refere diretamente a temática de Gênero. A ementa da disciplina de Estudos de Gênero e Educação,

pois a disciplina não consta do PPC de 2018, visto que a mesma só foi homologada no ano seguinte após a aprovação do atual Projeto Político.

5. ANÁLISE DOS DOCUMENTOS

Ao iniciar a análise, foi realizada a busca da palavra “gênero” em ambas as matrizes. Na primeira matriz, a palavra gênero só pode ser visualizada 9 vezes durante todo o PPC, enquanto na matriz idealizada no ano de 2018, a palavra “gênero” é vista 39 vezes.

Em ambas as matrizes, ressaltam que a partir do curso de Licenciatura em Pedagogia, o educador deve estar apto para exercer algumas funcionalidades, dentre elas, está o emprego da palavra “gênero”, trazendo consigo a condição de respeitar as diversas diferenças socioculturais dentro do âmbito escolar, como ressalta os PPCs:

identificar questões e problemas socioculturais e educacionais, com posição investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, a fim de contribuir para a superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas, de gênero, sexuais e outras (UFRPE, 2018. p. 34).

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 (UFRPE, 2010. p. 20) e (UFRPE, 2018. p. 34).

Contudo, na matriz antiga, quando a palavra pesquisada é encontrada nove vezes, apenas quatro se referem às relações de gênero, as outras sete vezes, estão abordando as questões de gêneros textuais e orais. Oito anos depois, em seu novo PPC, observou uma grande diferença de quantidade do termo “gênero”, como mostra a tabela a seguir:

Quadro 1 - quantidade de vezes em que a palavra gênero se mostra presente dentro dos Projetos Pedagógicos do Curso de Pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco, no ano de 2010 e de 2018.

	Gênero oral e textual	Gênero – temática Relações de gênero	Total
Projeto Político 2010	5	4	9
Projeto Político 2018	15	24	39

Fica evidente a diferença encontrada durante esses oito anos. A palavra gênero, no contexto da pesquisa, foi citada vinte e quatro vezes durante o projeto pedagógico, enquanto os gêneros orais e textuais, apenas quinze vezes. Perante a análise, não quer dizer que as questões de gênero são mais importantes do gênero oral e textual, mas que de alguma forma, a temática de gênero ganhou novos olhares no âmbito do curso, estando presente no currículo de forma mais sistemática.

Das quatro vezes em que aparece o verbete gênero como temática na primeira matriz, uma é referente a Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, a consideração em pauta se encontra presente no Art 5, no qual abordam as aptidões que o licenciando em Pedagogia deve estar capacitado para exercer. As demais citações referentes à temática de gênero estão entrelaçadas à ementa curricular de três disciplinas: Família e contemporaneidade: aspectos sociais, EJA: Educação de Jovens e Adultos e Sociologia na Educação.

As Diretrizes Curriculares deixam claro a abordagem que deve ser tida para os licenciandos em Pedagogia, e o que se espera dos mesmos ao final de sua licenciatura. Contudo, ao analisar as demais abrangências do Projeto Político de 2010, como a ementa curricular e as disciplinas, não foi encontrada uma disciplina ou alguma intervenção que pautava diretamente a temática de gênero. As disciplinas que citei acima são referentes às disciplinas optativas (exceto, a disciplina de EJA), em que fica a critério do aluno participar ou não da unidade curricular. A temática de gênero não é desenvolvida como a principal temática da disciplina, o conteúdo de gênero é utilizado de maneira transversal para adentrar na temática principal das matérias, como evidencia a matriz curricular do curso.

Ainda na pesquisa pela palavra “gênero” como temática, pôde ser visualizado dentro do Projeto mais recente, que a temática ganhou uma maior visibilidade. Adentrando nas ementas das disciplinas com o intuito de encontrar o conteúdo pesquisado, foi identificado que ela é abordada em dez disciplinas, dentro dessas dez, oito são disciplinas obrigatórias, e duas optativas. Segue as disciplinas na tabela a seguir:

Quadro 2 - disciplinas que abordam a temática de gênero, a sua obrigatoriedade dentro do curso de Pedagogia e como elas abordam a temática.

Psicologia, Cultura e Educação	Obrigatória	A disciplina aborda a temática dentro da Unidade III, no tópico: Cultura, Etnia, Gênero e diversidade.
Fundamentos Socioantropológicos da Educação	Obrigatória	Dentro da ementa da disciplina a temática já é citada, além do tópico dois, referente a: Educação, Poder e Produção de Subalternidades, por meio das relações étnico-raciais, sexuais e de gênero . O tópico três intitulado como: Educação, diferença, diversidade cultural e as abordagens teórico-metodológicas contemporâneas, abordam em diversos pontos a temática de gênero .
Identidade, Cultura e Sociedade	Obrigatória	Na ementa a temática já é citada, adentrado no tópico um: Identidades, culturas e sociedades, no qual aborda o tema: Produção social de identidade; diversidade e multiculturalismo. No tópico dois, Educação e Identidades, todo o tópico dispõe da abordagem sobre a temática. Além dos tópicos, dentro das referências complementares, pode ser visualizada a estudiosa Guacira Lopes com o seu trabalho: Gênero , Sexualidade e Educação, 1997.
Legislação Educacional e Políticas Públicas	Obrigatória	No tópico: Políticas Públicas e a Educação básica no Brasil, a temática é abordada a partir das Políticas Públicas e as questões de Gênero , Etnia, do Campo e Ambiental na Educação Brasileira.
Estudos das Relações Étnico-raciais	Obrigatória	Dentro da ementa a temática é pautada, além de ser enfatizada no tópico dois, que se refere aos Movimentos sociais, Relações Étnico-raciais e Educação, no subtópico: Interseccionalidades de gênero , classe e raça: perspectivas do feminismo negro. Frisando que todo o segundo tópico aborda a temática.
Educação de Jovens e Adultos	Obrigatória	Nessa disciplina a temática é exposta apenas na ementa, em nenhum dos tópicos adentram diretamente na temática.

PEPE - 5º Período	Obrigatória	Trata o conteúdo ao se referir no tópico sobre a Diversidade dentro das escolas, como também nas referências complementares.
Família e Contemporaneidade	Optativa	Retrata a tese dentro da ementa curricular, além do capítulo dois: A família através do tempo; capítulo três: Novas famílias no cenário contemporâneo; capítulo quatro: Família, escola e educação na atualidade.
Sociologia na Educação	Optativa	Discute a temática no tópico três: Problemas contemporâneos na Sociologia da Educação, com o tema Gênero e Sexualidade no espaço escolar. Nas referências complementares a temática é tida com a presença de Guacira Lopes Louro.
Fundamentos da Educação Infantil	Obrigatória	Apenas nas referências complementares que abordam a temática de gênero .

Como explicita a ementa curricular do ano de 2018 do curso de Pedagogia, houve um aumento com relação às disciplinas, visto que no projeto anterior todas as disciplinas que abordavam a temática de gênero eram disciplinas optativas, exceto como frisei anteriormente, a de EJA. Já no atual Projeto, oito disciplinas que discutem a temática de gênero são obrigatórias, menos as outras duas disciplinas do antigo PPC que ainda continuam optativas. É válido ressaltar que tais disciplinas não abordam o conteúdo de Gênero diretamente como a temática principal, os conteúdos apenas transpassam pela temática analisada.

Analisando uma outra ementa em particular, que está em vigor juntamente com o Projeto Político de 2018, mas que foi apenas homologada após a sua aprovação, foi a disciplina de Estudos de Gênero e Educação. A disciplina em questão é optativa, e tem todo o seu planejamento voltado para o tema das relações de Gênero, tanto a sua ementa quanto os seus conteúdos e a bibliografia são pensados e elaborados para propor pensamentos/questionamentos referentes à temática, como mostra a seguir na ementa da disciplina:

A presente disciplina atende recomendações do Encontro Nacional de Núcleos e Grupos de Pesquisa – Pensando Gênero e Ciências, promovido em 2006 pela Secretaria Nacional de

Políticas para as Mulheres do Governo Federal. Desde então, nos Planos Nacionais de Políticas para Mulheres e em outros documentos governamentais, recomenda-se a introdução de disciplina regular nos cursos superiores que contemple a categoria gênero, bem como sua intersecção com as categorias raça, classe e geração, com o objetivo de oferecer, no âmbito do Ensino Superior, conhecimento que subsidie a eliminação das desigualdades. (UFRPE, 2021, p. 1)

Os conteúdos programáticos da disciplina Estudos de Gênero e Educação, foram pensados e três capítulos, o primeiro aborda Gênero como categoria de análise e sua relação com a Educação, o segundo Relações de gênero e Educação: teoria e política e o terceiro aborda Gênero, sexualidade e poder: diferenças e desigualdades na escola.

Ao analisar a palavra “gênero” dentro dos projetos políticos, foi analisada também algumas palavras que atravessam a temática, como por exemplo as palavras diversidade, orientação sexual, corpo e sexualidade.

No PPC de 2010, a palavra “diversidade” é encontrada dez vezes, dessas vezes citadas, oito discutem a diversidade como fator social, e as outras duas como diversidade linguística e diversidade de conhecimento e prática. Das oito vezes em que a palavra “diversidade” como fator social aparece, uma é referente “às Diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica em cursos de nível superior” (p. 5). A partir dessas diretrizes foi idealizado algumas exigências, dentre elas, uma retrata a diversidade, tal qual: “Assumir e saber lidar com a diversidade existente entre os alunos”. (p. 5), segue abaixo as demais vezes em que a palavra “diversidade” é tida dentro do PPC:

1. Como uma disciplina: Educação e Diversidade;
2. Sendo retratada ao corpo docente, se referindo ao Curso de Especialização em Educação e Desenvolvimento Sustentável;
3. A diversidade pautada dentro da resolução das Diretrizes do CNE;
4. O Núcleo de Estudos Básicos, que retrata a diversidade e a multiculturalidade da sociedade brasileira. Dentro desse núcleo, há algumas articulações que são abordadas, tais como: “Estudo das relações entre educação e trabalho, diversidade cultural, cidadania, sustentabilidade, entre outras problemáticas centrais da sociedade contemporânea” (p. 23)

5. O Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos, que visa a atuação profissional, acreditando que a partir dessas atuações os profissionais poderão avaliar, criar, fazer uso de textos, materiais didáticos, procedimentos e processos de aprendizagem, para que possam contemplar a diversidade social e cultural da sociedade brasileira (p. 24).
6. A palavra “diversidade” pode ser visualizada dentro da disciplina de Identidade, Cultura e Sociedade, a palavra é abordada dentro da ementa se referindo a diversidade e o multiculturalismo.

Na matriz curricular atual, o termo “diversidade” é visualizado setenta e três vezes, e a palavra diversidade associada a temática de gênero foi observada sessenta e sete vezes durante todo o PPC. As demais recorrências estão se referindo a diversidade linguística e diversidade de conhecimentos e práticas.

Como o Projeto Pedagógico atual é uma reescrita do antigo, muitas das coisas foram repetidas, como palavras, diretrizes, componente curricular, portanto muitas das palavras que contemplam o primeiro PPC também são visualizadas muitas vezes no atual. Sendo assim, a quantidade nesse caso não se refere às mudanças obtidas durante esses anos, e sim, reescrituras, que ao longo dos anos foram pouco modificadas.

O Curso de Licenciatura em Pedagogia foi pensado dentro de alguns princípios, dentre eles está um que adentra na palavra pesquisada. Nesse princípio, é de vital importância que os profissionais estejam preparados para vivenciar acontecimentos do dia a dia que irão ocorrer, como mostra:

a formação dos profissionais do magistério (formadores e estudantes) como compromisso social, político e ético, que contribua para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais, atenta ao reconhecimento e à valorização da diversidade e, portanto, contrária a toda forma de discriminação (UFRPE, 2018, p. 17).

Nas demais recorrências em que a palavra diversidade é vista, estão agregadas as disciplinas do curso, disciplinas essas obrigatórias e optativas. Dentre as disciplinas optativas, que são quatro, duas abordam a diversidade apenas nas referências e as demais apresentam a temática dentro de sua ementa e no conteúdo programático, como mostra a seguir:

Quadro 3 - Disciplinas optativas que abordam a palavra “diversidade” dentro das ementas e nas referências bibliográficas.

Sociodiversidade Indígena e educação Intercultural	Aborda apenas nas referências: ATHIAS, Renato. Povos Indígenas de Pernambuco: identidade, diversidade e conflito. Editora da Universidade Federal de Pernambuco, 2007.
Coordenação Pedagógica	Aborda apenas nas referências: AGUIAR, Lúcia Gusson. Desafios do coordenador pedagógico no processo de inclusão de alunos com deficiência no ensino regular. In: ALMEIDA, Laurinda e PLACCO, Vera M. ^a . (orgs.) O coordenador pedagógico e o atendimento à diversidade . São Paulo: Edições Loyola, 2010.
Família e contemporaneidade	Aborda tanto na ementa do curso, como nos conteúdos programáticos. Ementa: Estudos sobre as origens da família e sua evolução histórica. Novas configurações familiares na contemporaneidade e seus desafios. Cultura, etnia, gênero e diversidade e seus efeitos nas famílias contemporâneas. Relações Família, escola e educação na atualidade; Conteúdo programático da Unidade II: A família através dos tempos 2.1.A evolução da família 2.2.Antigos e novos arranjos familiares 2.3.Desafios da família contemporânea 2.4.Cultura, etnia, gênero e diversidade e seus efeitos nas famílias contemporâneas 2.5.Família e direitos humanos
Linguagem Corporal na Educação Infantil	Nas referências apenas: KISHIMOTO, TizukoMorchida; SANTOS, Maria Walburga (orgs). Jogos e brincadeiras: tempos, espaços e diversidade (pesquisas em educação). São Paulo: Cortez, 2016

Em referência às disciplinas obrigatórias, que são doze, seis delas apontam o termo diversidade apenas nas referências básicas e complementares, não citando em nenhum outro momento na ementa ou conteúdo programático. Já as demais disciplinas, totalizando apenas seis, fazem referência ao termo pesquisado tanto na ementa, como nos conteúdos programáticos e nos pré-requisitos, como podem ser visualizados no quadro a seguir:

Quadro 4 - Disciplinas obrigatórias que abordam a palavra “diversidade” nas referências, ementas, conteúdos programáticos e nos pré-requisitos.

Educação Inclusiva e Diversidade Escolar	Dentro dessa disciplina, a palavra é abordada na ementa, conteúdo programático e nas referências. Ementa: Estudos sobre os atuais debates acerca da Educação Especial e o movimento dos processos
--	--

	<p>inclusivos e de escolarização dos sujeitos com deficiência; Os discursos da diversidade escolar, as pesquisas, as políticas educacionais e os contextos educativos: contribuições, desafios e repercussões para práticas educativas e de escolarização;</p> <p>Conteúdo programático:</p> <p>2. Educação inclusiva e diversidade</p> <p>a. Reaprendendo a olhar as Relações Étnicos Raciais</p> <p>3. Educar na diversidade</p> <p>a. Igualdade e diferença na escola</p> <p>b. Formação de professores para a escola inclusiva: possibilidades e limitações</p> <p>c. Adaptações curriculares: mudanças na organização pedagógica da escola</p> <p>c. Práticas inclusivas de avaliação na sala de aula</p>
Fundamentos das Ciências da Natureza	<p>A palavra é comentada em uma parte dentro da ementa, fazendo referência a diversidade obtida no corpo humano:</p> <p>Ementa: A compreensão do corpo na diversidade e a necessidade de cuidados desde a infância até fase idosa, numa perspectiva biopsicossocial. Os avanços tecnológicos na contemporaneidade e a influência destes para a manutenção da vida no planeta.</p>
Fundamentos Sócio-Antropológicos da Educação	<p>A disciplina aborda a palavra na ementa, no conteúdo programático e nas referências:</p> <p>Ementa: Estudo da universalidade do fenômeno educativo enquanto expressão da complexidade da condição humana. Análise das relações de poder subjacentes à produção das diversidades culturais humanas e dos processos educativos de sua produção;</p> <p>Conteúdo programático: Capítulo 3 - Educação, diferença, diversidade cultural e as abordagens teorico-metodológicas contemporâneas;</p> <p>Referências: SANTANA, M. M. Diversidade cultural, educação e Transculturalismo crítico – um rascunho inicial para discussão. Cadernos de Estudos Sociais. Recife, v. 25, n. 1, p. 97-106, jan/jun. 2010.</p>
Identidade, Cultura e Sociedade	<p>Ementa: Os processos socioculturais de construção da identidade e da diferença na sociedade e no espaço escolar. Multiculturalismo e diversidade na Educação. As categorias de raça, etnia, classe, nacionalidade, gênero e sexualidade na formação e problematização das identidades.</p> <p>Conteúdo programático:</p> <p>1. Identidades, culturas e sociedades</p> <p>1.1 A produção social da identidade e da diferença</p> <p>1.2 Fragmentação das identidades no mundo contemporâneo</p> <p>1.3 Educação, diversidade e multiculturalismo: desafios à prática pedagógica.</p>
Prática pedagógica na Educação Infantil	<p>Referências complementares:</p> <p>PANIÁGUA, Gema e PALÁCIOS, Jesús Educação Infantil: Resposta educativa à diversidade. Porto Alegre: Artmed, 2007.</p>

Avaliação Educacional e da Aprendizagem	Referências complementares: TEIXEIRA, Josele; NUNES, Liliâne. Avaliação inclusiva: a diversidade reconhecida e valorizada. Rio de Janeiro, RJ: Wak Editora, 2010
Fundamentos de História	Referências complementares: LIMA, Marta Margarida Andrade Lima. Identidades, diferenças e diversidade : entre discursos e práticas educacionais. In: ANDRADE, Juliana Alves de; SILVA, Tarcísio Augusto Alves da (Orgs.). O ensino da temática indígena: subsídios didáticos para o estudo das sociodiversidades indígenas. Recife: Edições Rascunhos, 2017.
Educação das Relações Étnico-raciais	Referências básicas e complementares: LUCIANO-BANIWA, Gerssem dos Santos. O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade , 2006. HENRIQUES, R. (Org.). Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.663/03. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade , 2005
Prática Educacional, Pesquisa e Extensão	Conteúdo programático: 1. Educação formal e não-formal a. Abordagens em pesquisa considerando a diversidade escolar Referências complementares: CEPESC. Gênero e Diversidade na Escola: Formação de Professoras/ES em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnico- Raciais. Rio de Janeiro: CEpesc, 2009. .
Metodologia de Ensino e Aprendizagem da História II	Referências complementares: BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade . Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília. 2005. Disponível em: 112 http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=658-vol2antiracpdf&Itemid=30192
Metodologia de Ensino e Aprendizagem das Ciências da Natureza II	Referências básicas: PEREIRA-DINIZ, J. E. e LEÃO. G. Quando a diversidade interroga a formação docente. (org) Belo Horizonte: autentica editora, 2008.
Psicologia, Cultura e Educação	É abordado nos conteúdos programáticos: Unidade III: A formação do sujeito nas relações sociais 3.1. A relação com o outro e o Outro 3.2. Família, sociedade e educação 3.3. Cultura, Etnia, Gênero e Diversidade

Dentro de todo o Projeto Pedagógico, tem apenas uma disciplina obrigatória que trata o vocábulo “diversidade”, a disciplina de Educação Inclusiva

e Diversidade Escolar, além de apresentar a palavra dentro da ementa e dos conteúdos programáticos, tem como intuito “transversalizar” temas como a Educação em Direitos Humanos e Estudos das Relações Étnico-raciais.

Já na ementa da disciplina “Estudos de Gênero e Educação”, o termo diversidade não foi visualizado, contudo, a própria disciplina abarca o tema, já que trabalha diretamente com a temática de gênero.

Dando continuidade para a análise das demais palavras citadas acima, em busca do termo “Orientação sexual”, é possível visualizar uma carência nos demais projetos. No primeiro projeto político a palavra é visualizada apenas uma vez, dentro da ementa da disciplina de Pluralidade, Étnica e Ensino, na bibliografia, como é visto a seguir:

Quadro 5 - Abordagem da palavra “orientação sexual” na disciplina de Pluralidade, Étnica e Ensino.

Pluralidade, Étnica e Ensino	Bibliografia: BRASIL, Ministério da Educação. Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural: orientação sexual . 3 a ed., Brasília: MEC, 2001.
------------------------------	--

No projeto atual, o termo pode ser visualizado uma vez dentro da disciplina de PEPE - 5º período, e também nas referências complementares com Louro (1997); já na disciplina de Educação de Gênero e Educação, os termos não podem ser visualizados.

Finalizando a análise do corpo das palavras, os termos Corpo e Sexualidade não foram vistos juntos dentro dos projetos políticos, e nem da disciplina analisada, contudo, os termos podem ser encontrados separadamente. No Projeto político atual a palavra “corpo” é encontrada vinte e três vezes, porém apenas duas adentrando para a temática de Gênero, na disciplina de Fundamentos das Ciências da Natureza, dentro da ementa ao falar que “A compreensão do corpo na diversidade e a necessidade de cuidados desde a infância...” (UFRPE, 2018, p. 62), tal fala cita o cuidado que as crianças precisam aprender com relação ao corpo. Na segunda vez citada, é dentro da disciplina optativa de Corpo e Cultura de Movimento que levam questões sobre o indivíduo, o corpo e os benefícios que o corpo pode trazer para a vida.

Analisando o Projeto Pedagógico antigo, o termo foi identificado vinte e três vezes, contudo, nenhuma das vezes foi com relação à temática de Gênero. Já na disciplina analisada, a palavra “corpo” foi encontrada três vezes, dentro do conteúdo programático, e das referências.

Com relação a palavra “sexualidade”, no antigo projeto, o termo não pode ser visualizado nenhuma vez; no atual projeto foi observado seis vezes, dentro da disciplina de Identidade, Cultura e Sociedade, na ementa da disciplina e nas referências com Lopes (2022) e Louro (1997); na disciplina de PEPE - 5º período nas referências complementares; na disciplina de Sociologia da Educação, no capítulo 3: Problemáticas contemporâneas na sociologia da educação, retirando Gênero e sexualidade no espaço escolar; o termo sexualidade pode ser observado também nas referências complementares, como mostra o quadro a seguir:

Quadro 6 - Abordagem da palavra “sexualidade” nas disciplinas de Identidade, Cultura e Sociedade, PEPE e Sociologia da Educação.

Identidade, Cultura e Sociedade	<p>Ementa: Os processos socioculturais de construção da identidade e da diferença na sociedade e no espaço escolar. Multiculturalismo e diversidade na Educação. As categorias de raça, etnia, classe, nacionalidade, gênero e sexualidade na formação e problematização das identidades;</p> <p>Referências: LOPES, Luiz Paulo da Moita. Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula. Campinas, Mercado de Letras, 2002. LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação. Petrópolis: Vozes, 1997.</p>
Prática Educacional, Pesquisa e Extensão	<p>Referências: CEPESC. Gênero e Diversidade na Escola: Formação de Professoras/ES em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais. Rio de Janeiro: CEpesc, 2009. .</p>
Sociologia na Educação	<p>Conteúdos programáticos: 3. Problemáticas contemporâneas na sociologia da educação. 3.2 Gênero e sexualidades no espaço escolar;</p> <p>Referências: LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação. Petrópolis: Vozes, 1997</p>

Na disciplina de Estudos de Gênero e Educação, o vocábulo “sexualidade” é visto quatro vezes dentro de seu componente curricular, dentro dos conteúdos

do capítulo 3: Gênero, sexualidade e poder: diferenças e desigualdades na escola, e dentro da bibliografia.

Após a análise da temática de gênero e das palavras que aprofundam a temática, é obtido que o gênero ele transpassa nos demais Projetos Pedagógicos Curriculares, tanto nas disciplinas obrigatórias como nas optativas, mas em nenhum momento ele é compreendido como uma disciplina obrigatória. Os dois projetos, em muitos casos fogem do que próprio se rotulam, principalmente quando abordam as exigências que o educador deve saber lidar ao fim da sua graduação, ao retratar que o educador deve estar apto para "demonstrar consciência de diversidade." como também está preparado para as grandes diferenças que transpassam o âmbito escolar. Contudo, como um educador vai estar hábil para exercer tais funcionalidades se o próprio curso não disponibiliza dentro de sua grade curricular uma disciplina que os ensine tais abrangências?

A primeira matriz foi finalizada no ano de 2010, a segunda em 2018, e só após a segunda que foi articulada e promulgada uma disciplina que discutisse a temática, sendo que desde 2010 é comentado nos Projetos Políticos as exigências das Diretrizes Curriculares Nacionais, como aborda Silva et al, 2021 que desde 2015, os DCNs retratam os conteúdos que devem ser abordados nos currículos, como é citado pelos autores:

Os cursos de formação deverão garantir nos currículos conteúdos específicos da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras), educação especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas (SILVA et al, 2021, p. 117).

Todavia, a única disciplina voltada para a temática de Gênero "Estudos de Gênero e Educação" foi aprovada após o ano de 2018, é válido ressaltar que mesmo após todos esses anos e com tantas transversalizações pela temática, a disciplina citada é uma optativa, que veio ser desenvolvida apenas no ano de 2021.

Apesar de ter ocorrido uma mudança, ela não foi tão significativa como poderia ter sido durante o curso, visto que as abrangências como as exigências dos Projetos ainda não entraram totalmente de acordo com os DCNs. E não

apenas para o curso, como também para os educadores que passaram pelo curso durante esses anos, saíram de lá sem muitas das exigências das Diretrizes, como uma boa formação perante os debates de gênero que acarretam na sociedade. Como retrata Silva *et al* (2021) ao comentar que “Tornar a universidade e a escola espaços abertos ao reconhecimento das diversidades contribuem para o rompimento com a lógica da heteronormatividade compulsória e do conservadorismo” (SILVA *et al*, 2021, p. 126).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao decorrer da pesquisa foi observado e pautado a importância de discutir a temática de gênero nos cursos superiores de Formação de Professores, sendo assim, buscou analisar a visibilidade dos estudos de Gênero nos projetos pedagógicos do curso de Licenciatura em Pedagogia.

No intuito de compreendermos como as temáticas de gênero emergem no Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia no ensino presencial da UFRPE, foram estabelecidos três objetivos específicos. O primeiro objetivo buscou contextualizar a história dos cursos de Pedagogia no Brasil, o objetivo em si teve sua ênfase no capítulo dois, sendo elaborado a partir de Saviani (2020). No capítulo é abordado o surgimento dos cursos de Pedagogia no Brasil, como se instaurou dentro do universo acadêmico e uma abordagem sobre as DCNs do curso de Pedagogia.

No segundo objetivo específico, pretendeu analisar dentro dos Projetos Pedagógicos do curso de licenciatura em Pedagogia presencial, a temática das relações de gênero. A partir da análise de dados, foi observado que tais temáticas não são dialogadas dentro dos dois projetos pedagógicos, no PPC idealizado no ano de 2010, são poucas vezes em que o nome “Gênero” aparece, já no segundo PPC, a temática se mostra mais presente, porém falha por não possuir um sentido de aplicação, e não abordar a temática com tal relevância que merece.

O último objetivo específico ficou responsável por identificar as discussões de gênero do curso de Pedagogia e analisar a forma como são abordados, a partir da investigação dos projetos pedagógicos, foi presenciado uma ausência de tais discussões. A temática no primeiro PPC como foi comentado acima, é

pouquíssima apreciada dentro das ementas das disciplinas, já no segundo PPC, ela é pronunciada, contudo, muito superficial, não possuindo um local de fala abrangente, como uma disciplina obrigatória por exemplo.

Dessa forma, a hipótese da pesquisa de que haveria uma carência com relação aos estudos de gênero dentro do curso de Licenciatura de Pedagogia, se confirmou, uma vez que, através da análise sobre a temática dentro das disciplinas, o que pode ser visualizado foi a temática sendo “comentada” poucas vezes, obtendo apenas uma disciplina optativa desde 2010.

Além dessa disciplina que pauta a temática, as relações de gênero só podem ser vistas nas referências bibliográficas e nas ementas, mas em nenhum momento foi pautado diretamente a temática. Foi a partir dos instrumentos da coleta de dados que podemos analisar a problemática dessa pesquisa, que se trata da não abordagem das temáticas de Gênero dentro da Licenciatura em Pedagogia da UFRPE.

Espero que em pesquisas futuras, a temática de Gênero possua mais visibilidade, que pautem a sua importância para a sociedade. Nessa pesquisa deixamos claro que não se faz educação sem discutir a temática de Gênero, já que ela não aborda apenas a temática mulher, mas também, o homem, as relações de poder que coexistem entre mulheres e homens, a desigualdade, o machismo, o sexismo, e a homofobia no geral etc. A partir de Louro (2014) e de outras referências que dialogamos, observa-se a necessidade da discussão dessa abordagem dentro do âmbito acadêmico de forma mais sistemática e aprofundada, pois será nesse ambiente que formaremos profissionais de educação, que futuramente irão abordar a temática em sala de aula, ou em qualquer outro âmbito social.

Estar preparado para discutir os estudos de Gênero é importante para desmistificar o tabu, e diminuir as reproduções de um mundo retrógrado, que apesar de tantas lutas e direitos conquistados pela mulher, ainda vive em um mundo sexista. Além da inclusão da temática dentro dos Projetos Pedagógicos do curso de Licenciatura em Pedagogia, espero que incluam formações, debates que abordem a temática, para que quando os futuros discentes se depararem com alguma ocasionalidade do dia a dia, estejam prontos.

REFERÊNCIAS

BARREIRO, Alex; MARTINS, Fernando Henrique. Bases e fundamentos legais para a discussão de gênero e sexualidade em sala de aula. *Leitura: Teoria & Prática*, Campinas, São 576 Paulo, v. 34, n. 68, p. 93-106, 2016.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015. Brasília, Diário Oficial da República Federativa do Brasil, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file> Acesso em: 31 jul. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, seção 1, p. 11. 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 31 jul. 2022.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. BRASIL.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de; RABAY, Glória. Usos e incompreensões do conceito de gênero no discurso educacional no Brasil. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 23, n. 1, 119-606 136, jan./abr., 2015.

GROSSI, M. P. Identidade de Gênero e Sexualidade. *Antropologia em Primeira Mão*, Florianópolis, p.1-18, 1998.

JESUS, Jaqueline Gomes de. Orientações sobre identidade de gênero. Brasília, 2012. 627 Disponível em: 628 https://www.sertao.ufg.br/up/16/o/ORIENTA%C3%87%C3%95ES_POPULA%C3%87%C3%629_830_TRANS.pdf?1334065989. Acesso em: 8 jul. 2020.

JUNIOR, E. B. OLIVEIRA, G. S.; SANTOS, A. C. O; L. SCHNEKENBERG, G. F. Análise documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa. *Cadernos da Fucamp*, v.20, n.44, p.36-51/2021.

LAKATOS, EVA MARIA. Fundamentos de metodologia científica 1 Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. - 5. ed São Paulo: Atlas, 2003.

LAVILLE, CHRISTIAN. DIONNE, Christian. A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas / Christian Laville e Jean Dionne; tradução Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. — Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG 1999.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista / Guacira Lopes Louro. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

LOURO, GUACIRA LOPES; MEYER, DAGMAR ESTERMANN. Gênero e educação. Rev. Estud. Fem., Florianópolis , v. 9, n. 2, p. 513-514, 2001 . Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext & pid=S0104-026X2001000200010](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2001000200010) & lng= pt\ nrm=iso. acessos em 22 fev. 2021. <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2001000200010>.

MORIN, Tania. Práticas e representações das mulheres na Revolução Francesa - (1789-1795). São Paulo, 2009.

ROSEMBERG, Fúlvia. Caminhos cruzados: educação e gênero na produção acadêmica. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.27, n.1, p.47-68, jan/jun. 2001.

SAVIANI, Dermeval. A pedagogia no Brasil: história e teoria. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. (Coleção Memória da Educação).

SILVA, Adrielen. ARAÚJO, João. JESUS, Adriana. Gênero e sexualidade nos currículos de Pedagogia do Paraná. Revista fórum identidade. Itabaiana-SE, Universidade Federal de Sergipe, nº 1, p. 113-128, jan - jun, de 2021.

SIQUEIRA, Tatiana. Joan Scott o papel da história na construção das relações de gênero. Revista Ártemis Vol 8, jun 2008.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. Educação e Realidade, Porto Alegre, v.20, n.2, p.71-99, 1995.