



Universidade Federal
de Campina Grande

Centro de Formação de Professores
Unidade Acadêmica de Educação
Campus de Cajazeiras - PB



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

ANA CARLA PINHEIRO ALVES

**A FORMAÇÃO DO(A) PEDAGOGO(A) E A ABORDAGEM DE
GÊNERO NO ÂMBITO EDUCATIVO: UMA ANÁLISE CRÍTICA DA
PRÁXIS DOCENTE**

CAJAZEIRAS-PB

2018

ANA CARLA PINHEIRO ALVES

**A FORMAÇÃO DO(A) PEDAGOGO(A) E A ABORDAGEM DE
GÊNERO NO ÂMBITO EDUCATIVO: UMA ANÁLISE CRÍTICA DA
PRÁTICA DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Pedagogia, da Unidade Acadêmica de Educação (UAE) do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), *Campus* Cajazeiras-PB, como requisito para obtenção do título de Licenciado(a) em Pedagogia

Orientadora: Profa. Esp. Maria Thaís de Oliveira Batista.

CAJAZEIRAS-PB

2018

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)

Josivan Coêlho dos Santos Vasconcelos - Bibliotecário CRB/15-764

Cajazeiras - Paraíba

A474f Alves, Ana Carla Pinheiro.

A formação do(a) pedagogo(a) e a abordagem de gênero no âmbito educativo: uma análise crítica da práxis docente / Ana Carla Pinheiro Alves. - Cajazeiras, 2018.

71f.

Bibliografia.

Orientadora: Profa. Esp. Maria Thaís de Oliveira Batista.

Monografia(Licenciatura em Pedagogia) UFCG/CFP, 2018.

ANA CARLA PINHEIRO ALVES

**A FORMAÇÃO DO(A) PEDAGOGO(A) E A ABORDAGEM DE
GÊNERO NO ÂMBITO EDUCATIVO: UMA ANÁLISE CRÍTICA DA
PRÁXIS DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Pedagogia, da Unidade Acadêmica de Educação (UAE) do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), *Campus* Cajazeiras-PB, como requisito para obtenção do título de Licenciado(a) em Pedagogia.

Aprovado em: 16/07/2018

BANCA EXAMINADORA

Maria Thais de Oliveira Batista

Profa. Esp. Maria Thais de Oliveira Batista – UAE/CFP/UFCG
Orientadora

Belijane Marques Feitosa

Profa. Ma. Belijane Marques Feitosa – UAE/CFP/UFCG
Examinador(a) Titular

Zildene Francisca Pereira

Profa. Dra. Zildene Francisca Pereira – UAE/CFP/UFCG
Examinador(a) Titular

Prof. Ms. Danilo de Sousa Cezario – Membro Externo
Examinador(a) Suplente

Dedico este trabalho a todos que acreditaram/acreditam em mim, tanto durante a graduação, quanto noutras circunstâncias da vida em geral

AGRADECIMENTOS

Essa com certeza foi a parte mais difícil de todo trabalho... O momento de saber agradecer a quem esteve presente direto e indiretamente contribuindo para que essa etapa se realizasse da melhor e especial forma possível. Por isso, quero agradecer inicialmente à Deus pela força, coragem e sabedoria que me proporcionou até então. Pelos momentos complicados e felizes vivenciados durante toda a graduação, por tudo o que até aqui construí.

Aos meus pais, Cícera e Josemar, por me ensinarem e me encaminharem sempre pelo melhor caminho da vida, assim como o incentivo sobre a continuação dos estudos, e por acreditarem na escolha que fiz ao ingressar no curso, apesar de todos os comentários contrários.

Aos meus irmãos mais próximos, Ana Livia, Welton e Erdila, pelo carinho, e todo amor que sempre demonstraram para comigo, e que apesar dos apesares sempre estiveram presentes, me apoiando e também acreditando em mim e em meu potencial.

A família que construí em Cajazeiras, durante o período de graduação, na qual tornaram-se cúmplices de um processo de desenvolvimento acadêmico e pessoal, ao compartilharem momentos de aprendizagem e conquistas. Nathalia, que mediante seu jeito peculiar, me fez aprender muito durante o tempo de convivência. Carol que me proporcionou conhecer a pessoa iluminada que és, com seu jeito único de ver e viver a vida, agradeço por tudo o que vivemos durante esses dois anos de convivência, ao sempre me fazer refletir sobre os desafios e aprendizagens em que passamos dia a dia. E Karina, a quem não consigo expressar completamente toda gratidão que sinto por existir em minha vida. Minha vizinha, companheira, parceira, amiga, minha irmã de coração e alma, agradeço por sempre ser meus 50% de uma vida, por tudo o que se permitiu viver ao meu lado desde o Ensino Médio a graduação, e que nos momentos felizes e difíceis sempre me ensinou com as palavras, abraços e demonstrações de carinho o verdadeiro significado do que acreditamos ser amizade e cumplicidade, eu amo muito você mesmo.

As agregadas que se fizeram presentes em tantas situações boas e ruins no nosso lar, desde as caronas aos diversos aniversários. Amanda, que me proporcionou conhecer o outro lado de muitos conceitos sobre amizade com seu jeito meigo e sensível. E a famosa Marina de Aurora, que com tantas loucuras e agoniações demonstrou a quão maravilhosa e especial é sem precisar tomar uma dose (brincadeira).

Ao meu namorado, Ribamar, que tanto contribuiu para a finalização deste trabalho, sempre me incentivando e me fortalecendo com palavras de afeto e segurança, nos piores momentos. Além de renovar seu pacote de paciência para conseguir lidar comigo a cada etapa dessa fase. Obrigada por ser tão presente, apesar da distância, e por fortificar nossa relação mediante dias de estresses.

A minha sobrinha, Hillary, que é uma das pessoas que mais amo na vida. Obrigada por toda compreensão, conselhos, parceria, e a própria relação tia-sobrinha que reconstruímos e tornamos uma verdadeira irmandade.

As minhas amigas 100%, Karina, Fabrícia, Viviane, Hillary, Stella, Monalisa, Lays, Amanda, Ketlyn, que me proporcionam a cada reencontro momentos de alegria e experiências maravilhosas mesmo que nem todas se façam presentes, mas sempre buscam um jeito de integralizar com a sintonia impressionante que compõem.

As amigas que conheci e com quem tanto aprendi durante esse tempo na universidade, Ana Maria, Ana Paula, Eliete e Meiry, que com nosso “quarteto de cinco” fizemos história com todas as vivências compartilhadas, bem como chegamos juntas ao fim do curso. Sou extremamente grata por ter vocês em minha vida.

As minhas amantes da residência, Paloma, Kalyane e Branka, que sempre me abrigaram e estiveram dispostas a me ajudar em todas as situações difíceis que passei na universidade. Agradeço particularmente a cada uma por me ouvirem, me apoiarem, e por todo carinho.

A minha orientadora, Thaís, que se mostrou muito mais do que uma simples professora- orientadora, mas alguém que se fez uma verdadeira amiga. Agradeço não só pelos ensinamentos, mas por toda paciência com meus dramas e medos, quando me retornava sempre com otimismo e uma energia incrível. Não sei nem como agradecer...

A todos os professores que tive o prazer de conhecer e aprender, com as histórias, experiências e aprendizagens em geral. Sou grata por todos os ensinamentos e o mundo de conhecimentos que me proporcionaram descobrir, principalmente por contribuírem para minha formação pessoal e profissional.

A minha turma 2014.1 que sempre levarei em meu coração de maneira especial por todos esses anos de compartilhamento de conhecimentos e experiências. Agradeço a cada um que me permitiu conhecer sua história, e pôr o quão aprendi ao construí amizades sinceras e que hoje se fazem tão importantes para mim.

Muito obrigada a todos!

As identidades de gênero não estão prontas ou acabadas em determinado momento, estão sempre se constituindo a partir de múltiplos discursos que normalizam, regulam e instauram saberes que produzem verdades.
(GIACHINI; LEÃO, 2016, p. 1413)

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo principal analisar a práxis pedagógica de alunos do curso de Pedagogia em meio às questões de gênero no âmbito educativo. A partir deste foram designados mais quatro objetivos específicos, sendo: discutir o papel da universidade na formação do professor plural; refletir acerca do estudo das questões de gênero na universidade e suas implicações na formação docente; verificar as perspectivas de professores (as) em formação quanto ao processo de ensino e aprendizagem das questões de gênero e compreender os principais desafios e possibilidades de um trabalho com as questões de gênero no âmbito educativo. Diante disso, pretendemos responder a problemática da pesquisa, delineada em: como ocorre o processo de preparação teórica e prática na formação de alunos do curso de Pedagogia para lidar com as questões de gênero no âmbito educativo? A escolha pelo estudo e pesquisa sobre a temática partiu da curiosidade e vontade de aprimorar os conhecimentos acerca da temática, tendo em vista a influência do estudo para formação e atuação docente. Na metodologia utilizamos a pesquisa qualitativa através de uma entrevista semiestruturada contendo seis questões tema. Os dados foram analisados mediante a análise temática. Participaram da pesquisa seis estudantes do curso de Pedagogia, da Universidade Federal de Campina Grande, Campus de Cajazeiras/PB, com idade entre 22 e 43 anos. De acordo com os resultados apurados, percebemos que ainda é necessária uma análise sobre as prioridades e demandas existentes na sociedade, visto que, mediante as perspectivas das participantes, a formação apresenta declínios e lacunas que dificultam o processo de formação docente integralizado. Além disso, pudemos perceber que a pesquisa também contribuiu para o processo de análise crítica dos sujeitos participantes, uma vez que ao refletirem para responder as perguntas, se deparavam com uma realidade antes não analisada, principalmente pela pouca exigência do curso e das disciplinas de se trabalhar as questões de gênero nos diversos âmbitos em que o(a) pedagogo(a) pode se inserir.

Palavras-chave: Gênero. Universidade. Professor plural. Formação docente.

ABSTRACT

The present work has as main objective to analyze the pedagogical praxis of students of the Pedagogy course in the midst of gender issues in education. From this were assigned four specific objectives, namely; to discuss the role of the university in the formation of the plural teacher; to reflect on the study of gender issues in the university and its implications on teacher formation; to verify the perspectives of teachers in formation in the process of teaching and learning about gender issues and to understand the main challenges and possibilities of working with gender issues in education. Given this, we intend to answer the research problem, outlined in: how does the process of theoretical and practical preparation in the formation of students of the Pedagogy course to deal with gender issues in the educational field occur? The choice for the study and research about the thematic came from the curiosity and willingness to improve the knowledge about the thematic, considering the influence of the study for formation and teaching performance. In the methodology we used the qualitative research through a semi structured interview containing six theme questions. The data were analyzed using the thematic analysis. Participated of the research six students from the Pedagogy course, from the Federal University of Campina Grande, Cajazeiras/PB Campus, aged between 22 and 30 years. According to results, we realize that is still necessary an analysis about the priorities and demands that exist in society, since, through the perspectives of the participants, the formation presents declines and gaps that difficult the process of integrated teacher formation. In addition, we could see that the research also contributed to the process of critical analysis of the subjects involved, since when they reflected to answer the questions, they were faced with a reality previously unanalyzed, mainly by the low requirement of the course and disciplines to work on gender issues in the various areas in which the pedagogue can be inserted.

Keywords: Gender. University. Plural teacher. Teacher formation.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 INSERÇÃO DAS QUESTÕES DE GÊNERO NO PROCESSO FORMATIVO DO(A) PEDAGOGO(A): PRÍNCÍPIOS, CONCEITOS E PRÁTICAS	14
2.1 A formação do(a) pedagogo(a) na contemporaneidade	14
2.2 O professor reflexivo e plural	17
2.3 Conceituando gênero	21
2.4 A necessidade de discussões de gênero nos âmbitos de ensino, pesquisa e extensão	27
3 DELINEAMENTO METODOLÓGICO DA PESQUISA	31
3.1 Caracterização do local da pesquisa	31
3.2 Caracterização dos sujeitos	33
3.3 Tipo de pesquisa, instrumento e análise dos resultados.....	35
4 O TRABALHO EMERGENCIAL COM AS QUESTÕES DE GÊNERO NA CONTEMPORANEIDADE	37
4.1 Formação e atuação do(a) pedagogo(a) numa perspectiva pluralista	38
4.2 O papel da universidade para a formação do(a) pedagogo(a).....	45
4.3 Desafios e possibilidades na inserção das relações de gênero no âmbito acadêmico e educativo	52
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	60
REFERÊNCIAS	63
APÊNDICES	66
Apêndice A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	67
Apêndice B - Questionário de Caracterização	70
Apêndice C - Entrevista Semiestruturada	71

1 INTRODUÇÃO

Dentre os processos construtivos de formação pessoal do ser humano, as relações de gênero está - ou precisa estar - diretamente inclusa nas frequentes discussões que permeiam a sociedade, uma vez que influenciam noutros aspectos desse desenvolvimento. E apesar de nos dias atuais algumas temáticas já conseguirem ser abordadas com mais naturalidade, discorrer acerca do eixo em foco implica submeter-se a vivenciar desafios constantes, tendo em vista os estereótipos, preconceitos e julgamentos imersos em alguns discursos.

A partir de uma retrospectiva histórica, podemos nos situar e identificar o início dessa (des) construção em um dos princípios que formam a sociedade: a cultura. Entretanto, ao limitarmos essa “culpa” apenas ao cumprimento de costumes e crenças, não estaríamos sendo justos. Pois, além disso, existem outros fatores que ainda hoje estão intrinsecamente ligados a essa falta de conhecimento. Com isso, reconhecer essa complexidade evidencia, também, os desafios vivenciados pelos professores cotidianamente nas escolas, uma vez que sempre ocorre um jogo de responsabilidades sobre a construção cognitiva, social, afetiva e cultural, o que acaba por dicotomizar fases importantes do desenvolvimento do sujeito.

Nessa perspectiva, e tendo em vista as evoluções e transformações que a sociedade passa diariamente, acreditamos ser imprescindível discorrer acerca desse estudo no âmbito educacional. Por ser um assunto polêmico e complexo de se tratar, vemos a necessidade de explicar sistematicamente tais abordagens emergentes, que, com certeza contribuirão no processo formativo do público alvo do estudo.

Para tanto, ao analisar a abrangência e contribuição dessa pesquisa para a formação docente, é pertinente destacar o quão importante faz-se que os educadores na contemporaneidade se preocupem em elucidar essa questão, haja vista que ao vivenciarem situações conflitantes consigam agir satisfatoriamente - ao invés de agir por princípios pessoais – mediante os desafios na sala de aula.

Dessa forma, surge o interesse em pesquisar sobre gênero, pela curiosidade e vontade de aprimorar os conhecimentos acerca da temática, tendo em vista a influência do estudo para formação e atuação docente. Além disso, vale lembrar que o curso de Pedagogia aqui pesquisado oferta, apenas, uma disciplina que contempla tal discussão, que é Educação, Cultura e Diversidade. Ao ser abordada, com todos os pressupostos e implicações que também se direcionam ao processo de ensino e aprendizagem, despertou-me certa afeição

sobre essa linha de pesquisa, que, de certa forma, é uma preocupação na ação docente que posteriormente eu iria encarar.

Este estudo se delinea por duas linhas de pesquisa, na qual uma complementa a outra, apesar de serem independentes, as quais são: o processo de formação docente e a abordagem de gênero. O tema do trabalho apresenta-se numa perspectiva contemporânea, posto que denota a articulação de duas temáticas que até o início do século XX pouco se falava, tampouco era considerado algo comum, ou visto como algo construtivo. O fato é que tentamos aproximar as duas temáticas de modo a evidenciarmos e, ao mesmo tempo, fazer esclarecimentos sobre vertentes significativas desse processo.

Com isso, a pesquisa pretende responder a problemática tida como pertinente, que está organizada da seguinte forma: Como ocorre o processo de preparação teórica e prática na formação de alunos do curso de Pedagogia para lidar com as questões de gênero no âmbito educativo? Numa perspectiva de esclarecer tanto os processos formativos designados aos futuros docentes em relação a essa temática, bem como esses imaginam abordar tal questão no âmbito educacional. Entretanto, não se delinea focando único e exclusivamente as metodologias elaboradas para sala de aula, mas, principalmente, na construção do pensamento crítico do docente em relação às questões de gênero, tidas como emergentes na sociedade contemporânea.

Para alcançarmos um melhor entendimento definimos como objetivo geral analisar a práxis pedagógica de alunos do curso de Pedagogia em meio às questões de gênero no âmbito educativo. A partir de tal objetivo foram delineados outros quatro que deram mais especificidade ao nosso trabalho, os quais são eles: discutir o papel da universidade na formação do professor plural; refletir acerca do estudo das questões de gênero na universidade e suas implicações na formação docente; verificar as perspectivas de professores (as) em formação quanto ao processo de ensino e aprendizagem das questões de gênero e compreender os principais desafios e possibilidades de um trabalho com as questões de gênero no âmbito educativo.

No intuito de enriquecer ainda mais a pesquisa, fizemos a leitura e análise de alguns autores em que consideramos relevantes para o desenrolar deste estudo, visto que embasam de maneira sistemática e profunda cada parcela constituinte dessa produção. Com isso, podemos citar Vianna e Finco (2009), Libâneo (1999), Imbernón (2006), Louro (2014), dentre outros que, não menos importantes, contribuíram expressivamente para o desenvolver deste trabalho.

A fim de que a compreensão sobre a pesquisa se faça de modo claro e objetivo, sistematizamos a monografia em três capítulos que dão sustentabilidade ao desenvolvimento

do trabalho: No capítulo teórico discorremos a respeito das duas linhas de pesquisa em que pretendemos vincular este trabalho, ou seja, formação docente e relações de gênero, sendo que cada uma foi abordada em sua especificidade, na medida que reconhecemos como necessárias e relevantes para o melhor entendimento dos aspectos formativos e conceituais que foram delineados no decorrer desta pesquisa.

No capítulo metodológico apresentamos o desenvolvimento dos procedimentos empregados para a realização da pesquisa, de modo que delineamos a problemática de estudo, os objetivos elaborados, uma apresentação do lócus e caracterização dos sujeitos da pesquisa, instrumentos utilizados para coleta de dados e, por fim, os procedimentos para a análise dos dados obtidos.

No último capítulo, expusemos a análise dos dados coletados, no qual subdividimos em três eixos temáticos, os quais são: Formação e atuação do(a) pedagogo(a) numa perspectiva pluralista; o papel da universidade para a formação do(a) pedagogo(a); desafios e possibilidades na inserção das questões de gênero no âmbito acadêmico e educativo.

Por fim, entendemos que a discussão de gênero no âmbito educativo é fundamental para a formação integral dos educandos, mas, apesar disso, é preciso compreender que o ponto de partida para a inclusão dessa temática nos outros âmbitos parte, a princípio, da formação de professores. Apesar da sociedade passar por diversas transformações, ainda se faz necessário que as questões de gênero sejam inseridas em seus diversos âmbitos, uma vez que seja compreendido sua contribuição para o processo formativo do professor, bem como do aluno. Com isso, sabemos da pouca visibilidade dessa abordagem no que se refere ao âmbito educativo, social e, por isso, acreditamos que este trabalho favorece para o despertar de reflexões, novos estudos e análises acerca da necessidade de elucidar tais questões nos diferentes âmbitos.

2 INSERÇÃO DAS QUESTÕES DE GÊNERO NO PROCESSO FORMATIVO DO(A) PEDAGOGO(A): PRÍNCIPIOS, CONCEITOS E PRÁTICAS

2.1 A formação do(a) pedagogo(a) na contemporaneidade

Discutir acerca da identidade do processo de formação do(a) pedagogo(a) nos desperta uma curiosidade e interesse, tanto no que diz respeito pela historicidade de seu crescimento enquanto profissional, quanto pelas lutas referentes às reformulações dos cursos de formação de professores, principalmente, o de Pedagogia.

O processo de escolarização no Brasil, por um bom tempo foi restrito a elite, visto que era quem detinha de maiores recursos financeiros e poderia garantir educação para seus filhos. No início da década de 1980, os educadores, partindo de incentivo e auxílio do Ministério de Educação e Cultura (MEC), organizaram movimentos de luta e reivindicações de nível nacional, no intuito de afrontar e demonstrar força do âmbito educacional, no que diz respeito a desvalorização do papel do professor, bem como garantir educação para as demais classes sociais do País.

Apesar do êxito nas discussões, os resultados não foram modificados a ponto de diferenciar-se tanto da antiga Resolução nº 252/69¹. A expectativa objetivava banir as metodologias conferidas de modo fracionado, uma vez que repartia os eixos temáticos, fragmentando ainda mais a educação e demarcando o começo de uma nova luta para a reformulação dos cursos de formação dos professores. Dessa forma, buscava-se exceder esse processo educativo, partindo do ponto de vista de favorecer uma formação integralizada das habilidades dos discentes (LIBÂNEO; PIMENTA, 1999).

Assim, podemos considerar que:

[...] a posição que temos assumido é a de que a escola pública necessita de um profissional denominado pedagogo, pois entendemos que o fazer pedagógico, que ultrapassa a sala de aula e a determina, configura-se como essencial na busca de novas formas de organizar a escola para que esta seja efetivamente democrática. (PIMENTA, 1988, p. 22)

Além disso, foi necessário levar em consideração a questão do aumento demasiado da população, bem como as necessidades encontradas no contexto da época, o que ocasionou numa reformulação do currículo vigente. Com isso, fez-se necessário uma amplificação das

¹Resolução que apresenta o direito a exercer o magistério aos docentes diplomados em Pedagogia.

classes da Educação Básica de 5º a 8º ano, visto que orientava para habilitação ao magistério como forma de “manobrar” o ensino. Entretanto, ao mesmo tempo em que introduzia a formação obrigatória por habilitação do magistério, elaborava outras perspectivas para a Educação Infantil e os Anos Iniciais. Assim, de acordo com a nova estrutura curricular, percebeu-se uma desorganização nesse “esquema”, pois o currículo tornou-se disperso, principalmente, pelo fim das escolas normais e a demanda surgida após todo esse processo (GATTI; BARRETO, 2009).

Com os atos sociais e as demandas que cada vez mais apareciam foi pensado uma maneira de organizar todo esse caos mediante a situação presente na educação. A trajetória do processo de formação docente envolve muito mais do que um marco de manifestos e debates mediante as buscas e conquistas. Mas, além disso, uma forma de evidenciar o contexto do âmbito educacional com seus impasses e declínios. Diante disso, verificou-se como necessário a elaboração de uma lei que regesse a formação superior do pedagogo(a), visto que garantisse a sua formação docente integral, tendo em vista os contextos previstos na Educação Infantil e Anos Iniciais, além de tentar suprir as carências de professores nesses espaços.

A Lei de nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, instituída como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), assegura o direito à Educação Básica para todos, visando oportunizar todos os processos formativos à criança e ao adolescente. O documento estabelece por meio de artigos, leis que garantem a educação, sendo subdividido por modalidades características do âmbito educacional. Dessa forma, no que diz respeito aos princípios da educação, e mediante a discussão proposta, o Art.2º explana de modo geral e pertinente:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 2017, p.08)

Em meio a essa busca incessante de igualdade social entre todos, é relevante considerar que, apesar da unidade escolar favorecer o desenvolvimento integral dos processos de construção pessoal, social e educacional da criança, a família e a sociedade, ainda, são as instâncias influenciadoras e fundamentais nesse processo, uma vez que considere as vivências, relações e crescimento, tendo em vista todas as fases da infância e adolescência.

Contudo, ainda hoje o pedagogo sofre impactos desse processo que, apesar de ter se passado mais de vinte anos, reflete na realidade cotidiana atualmente pelas rápidas escolhas resultantes de improvisações na ação pedagógica da época (GATTI; BARRETO, 2009).

Todavia, verificamos como pertinente a discussão do desenvolvimento profissional do pedagogo(a), a fim de esclarecer e evidenciar seu processo construtivo tanto da historicidade que o caracteriza, quanto pela busca de uma identidade docente em meio aos movimentos de luta e reivindicações de direito e reconhecimento. Nessa perspectiva, Imbernón (2006, p.57) diz que

O sistema Educacional sempre situou a formação do profissional da educação, ou seja, a profissionalização docente, no contexto de um discurso ambivalente, paradoxal ou simplesmente contraditório: de um lado, a retórica histórica da importância dessa formação; de outro, a realidade da miséria social e acadêmica que lhe concedeu.

Em contrapartida, esse pensamento nos atenta a pensar acerca do conhecimento profissional do professor, que, embora seja considerável suficiente e acabado, não favorece as realidades impostas para tal. Visto que não se limita ao que se foi conferido durante a formação profissional, ao contrário, deve abranger-se nos desafios contínuos da ação pedagógica. Dessa forma, prevê-se uma dissociação do que se foi apropriado ao que se tem na realidade, ou seja, a práxis docente não consegue se efetivar com êxito nesse contexto. Assim sendo, o conhecimento pedagógico não se torna suficiente para atender as demandas encontradas diariamente se não houver intencionalidade na ação e transmissão de conhecimento.

Nesse sentido, e segundo Imbernón (2006, p.61),

Os futuros professores e professoras também devem estar preparados para entender as transformações que vão surgindo nos diferentes campos e para ser receptivos e abertos a concepções pluralistas, capazes de adequar suas atuações às necessidades dos alunos e alunas em cada época.

Para tanto, a formação inicial precisa garantir bases de construção significativas, que favoreçam o processo de desenvolvimento do professor, uma vez que possa servir de suporte para possíveis questões surgidas no decorrer de sua prática docente. Por outro lado, vale ressaltar as propostas metodológicas que permeiam na formação docente, tidas como

“maneiras”, “jeitos”, “receitas” prontas e de caráter tradicional (fazer por fazer) para se efetivar a ação, as quais, muitas vezes, influenciam nos resultados dessa ação. Assim, no que diz respeito ao processo formativo do professor, é preciso proceder de forma reflexiva, consolidando e buscando desenvolver uma ação dialética do processo de ensino e aprendizagem.

Entretanto, é preciso verificar todas as vertentes que estabelecem essa ação, como, por exemplo, o currículo formativo, que orienta e norteia o professor na sua prática pedagógica. E este, apesar de auxiliar nesse processo, não deve ser elaborado e fechado, mas sim flexível, tendo em vista possíveis alterações em sua estrutura. O currículo é essencial para a efetividade da prática docente, porém, é necessário reconhecer que sua construção ocorre de forma contínua a cada experiência vivenciada pelo professor. Na perspectiva de Imbernón, (2006, p. 62) o currículo formativo: “[...] deveria promover experiências interdisciplinares que permitam que o futuro professor ou professora possa integrar os conhecimentos e procedimentos das diversas disciplinas (ou disciplina)”.

Portanto, a consolidação dos conhecimentos adquiridos e construídos socialmente diante das vivências da prática, acaba tornando-se produto e processo de uma práxis, visto que ao identificar o resultado da intervenção relacionado com a reflexão, consiga perceber um contexto educativo válido e possível na intervenção pedagógica.

2.2 O professor reflexivo e plural

As concepções divergentes sobre a capacitação profissional dos docentes explanam uma “confusão” e, ao mesmo tempo, variados conceitos diante diferentes contextos. Com isso, faz-se necessário um estudo mais aprofundado sobre o olhar para com esses profissionais. Tendo em vista uma preocupação quanto ao desenvolvimento do praticismo, além de um possível modismo decorrente de uma hegemonia mediante uma perspectiva de reflexão. Ou seja, a generalização conceitual de reflexão caracteriza o professor a um sujeito “simples”, em que suas especificidades são desvalorizadas, definindo-o como um mero profissional sem importância alguma.

Em contradição a esse modelo, visto no dia a dia de várias instituições cotidianamente, surge a necessidade de outro modelo emergente de formação, que passa a ser instruído de ideias mais modernas, como necessidade de enxergar a profissionalização enquanto vertente fundamental para a construção formativa do professor. Nessa concepção, o professor

apresenta-se como mediador desse processo educacional, uma vez que, tendo autonomia, quanto as atitudes e ideias, intervém de maneira significativa para a reconfiguração do modelo antes visivelmente desfavorecido pela classe a qual pertence.

Segundo Pimenta e Ghedin (2006, p.189),

Quando falamos em professor-reflexivo estamos nos referindo a expectativas que são geradas quanto ao seu desempenho no cotidiano da escola, e como elas são responsáveis pelo desenvolvimento de práticas inovadoras, ou manutenção das existentes, que dependem das ações daquele profissional.

Pensar no processo reflexivo é pensar numa melhor qualidade de ensino e aquisição de conhecimento. O professor, ao implantar esse componente à sua formação docente, proporciona a todo conjunto educacional um novo caminho, possibilitando a formação de indivíduos autônomos. Efetivando-se, pois, através do processo reflexivo-crítico. Dessa forma, “É importante repensar a formação inicial e contínua, pois o trabalho do professor enquanto mediador do conhecimento e do desenvolvimento da cidadania dos alunos está num processo gradativo para a superação do fracasso e das desigualdades sociais”. (PIMENTA; GHEDIN, 2006, p. 217)

É indiscutível o papel do professor diante a construção formal, moral e social do aluno, tendo em vista vários fatores que o caracteriza e o torna mestre fundamental nesse processo. Vale salientar quanto à visão do professor sobre a profissionalização, em que se ressalta a continuação da formação; a capacitação de sua prática para melhor desempenho e competência em sala de aula. A reflexão, em razão da prática, é relevante para que o docente não se limite a simples formação moderada e técnica. Esse desenvolvimento metódico se baseia na atualização e ampliação de conhecimentos que, conseqüentemente, refletem sobre a prática docente e organização do currículo, fazendo-o um componente intencional e seletivo.

Nesse sentido, discutir essa perspectiva nos leva a pensar em como podemos entrelaçar questões que estão presentes no nosso dia a dia, de modo pelo qual conseguimos perceber a fragilidade do(a) pedagogo(a) mediante as mudanças e transformações cotidianamente vivenciadas, tanto em sala de aula, quanto na sociedade em geral.

Além disso, há a demanda dos movimentos sociais, dos novos sujeitos sociais reivindicando o direito à diversidade, que deve estar presente nos currículos tanto para a reflexão acerca de novas práticas pedagógicas quanto para a formação do (a) professor (a) pesquisador (a). Há que se repensar,

com os limites impostos pela política atual de formação dos (as) profissionais da educação e diante das novas realidades econômicas e sociais, sobre a qualidade da educação e sobre a formação de educadores e educadoras. (LIBÂNEO, 2012, p. 7)

Contudo, diante desse contexto, o modelo hegemônico na educação não atende as exigências na atualidade, uma vez que o professor é visto enquanto um mero transmissor de conhecimentos, limitando sua profissão e minimizando seu processo formativo. A competência que deve estar presente na dinâmica do desenvolvimento profissional, acaba por se resumir brevemente na “moral do professor sobre os alunos”; os conteúdos e assuntos trabalhados de forma fracionada, esquecendo, assim, de contextualizá-los; a separação evidente que o professor expressa entre teoria e prática, delimitando sua profissão em instantes carecidos de rendimentos educativos na prática docente.

A profissionalização se determina de forma integralizada, ampliando os saberes e metodologias prezadas pelo professor, fazendo com que este possa ser confrontado com problemáticas do dia a dia, mesmo que não tenha um resultado prévio, mas que logo corresponde aos devidos resultados por sua capacitação, para construção de soluções e partindo dos variados recursos cognitivos. Entretanto, a busca de uma reflexão crítica requer muito mais do que uma simples escolha, é preciso uma análise generalizada da ação que se pretende estabelecer e a quem interessa servir, no que diz respeito a essa construção social.

Ainda no que diz respeito à formação docente do(a) pedagogo(a), é necessário enfatizar seu amplo campo de atuação em todos os âmbitos da sociedade. Nesse sentido, é preciso refletir acerca das demandas encontradas na sociedade, para compreendermos a relevância desse profissional em espaços que carecem de sua intervenção pedagógica, visto que a construção docente engloba funções educativas contextualizadas. Ou seja, no que diz respeito à organização de habilidades e competências referentes ao processo educacional. O que implica dizer que, apesar de nem todo mundo ter conhecimento sobre as áreas abrangentes é uma questão que precisa estar nos discursos cotidianos, haja vista sua contribuição emergente em todos os âmbitos sociais.

A escola, bem como os âmbitos que abarcam as práticas pedagógicas, precisa caminhar de acordo com as evoluções e transformações que a sociedade passa cotidianamente. Para isso, deve garantir a inserção de assuntos que necessitam de uma certa atenção tanto em relação as discussões sociais, quanto aos tipos de abordagens tidas nesses grupos. Dessa forma, e tendo em vista o tipo de sociedade em que vivemos – hegemonicamente masculina, heterossexual, de pessoas brancas, cristãs – é evidente a

necessidade de se introduzir discussões e debates acerca de questões de gênero, principalmente pela generalização dessa conceituação de cultura que perpassa de geração e geração, e que desconsidera qualquer tipo de grupo ou pessoa que não compartilha dos processos de estereotipação e manutenção de uma sociedade dominante e excludente.

Nesse sentido, o professor, além de ser o protagonista, é também aquele que abona todos os processos de formação do sujeito, juntamente com o meio social em que está inserido. Precisa garantir um planejamento que sane tanto as lacunas dos alunos, quanto auxilie no processo de construção de identidade pessoal e social. Apesar de algumas instituições escolares trabalharem na perspectiva de um modelo de educação que desconsidere qualquer tipo de desigualdade, não conseguem, em sua maioria, trabalhar em prol de problematizar possíveis episódios que ocorrem diariamente, dentro ou fora da escola. Desse modo, compreendemos que fechar os olhos para certas situações alimenta e fortalece algumas práticas preconceituosas e/ou de violência, por exemplo.

Dentre as dificuldades encontradas e previstas por muitos docentes ao introduzir assuntos como gênero, saber lidar com situações-problema em sala é com certeza a primeira. Pois, tendo em vista que a figura do professor reflete sobre o aluno o que ele é, o que faz e como faz, se deparar com questões de gênero no meio educativo e não saber tratar de modo flexível, democrático e reflexivo estabelece paradigmas diante o que deve ser desconstruído.

Devido ao peso simbólico que as questões de gênero expressam socialmente, – que também estão ligadas as questões de sexualidade - a introdução sobre essa dimensão de conceitos e pré-conceitos na sala de aula exerce um papel polêmico, principalmente, se delineados com opiniões do professor. Nessa perspectiva, Louro (2014, p. 25) explana que:

É necessário demonstrar que não são propriamente as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou pensa sobre elas que vai construir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico.

Por isso, não é apenas o que o termo de “gênero” traduz ou como se apresenta, mas o que realmente representa para a sociedade afora da escola. Apesar de termos embasamento teórico que favorece o suporte sobre o(s) conceito(s) de gênero e sua abordagem no âmbito educativo, não se torna simples reconhecer como um processo de construção social - que ao invés de facilitar a compreensão de todos como forma de quebrar paradigmas e preconceitos - se expande ao inverso: criando barreiras de desigualdades sociais e afetivas.

É importante ressaltarmos a existência de uma significativa controvérsia de interpretações e opiniões equivocadas quando se trata das questões de gênero, ao ponto que tal discussão se mostra cada vez mais alarmante e, principalmente, para crianças, na medida em que é uma forma de despertar o interesse nas crianças e estimulá-las a agir de modo contrário ao que a sociedade impõe - que diria ser o modelo de cultura machista citado acima. Para tanto, e apesar dos embates, vemos como imprescindível a discussão de relações de gênero, haja vista a historicidade e seu desenvolvimento durante anos.

2.3 Conceituando gênero

Até o fim do século XIX, algumas temáticas não eram visibilizadas com tanta importância e destaque, isto porque até então muitas eram veladas pelo medo e manifestações de preconceitos. As relações de gênero também passaram - e ainda hoje enfrenta - diversos embates e desdobramentos. No entanto, é pertinente frisar que, algumas temáticas, assim como gênero, não se iniciaram no momento em que surge um caso ou situação que evidenciasse tal fato. Na realidade sempre existiu, mas teve maior destaque no século XX até os dias atuais, de modo a provocar inquietações para o desenvolvimento cultural e social do sujeito.

Entretanto, vale ressaltar que ao falar das relações de gênero logo nos remetemos ao papel da mulher e do homem perante a sociedade, sendo distintamente categorizados por funções e modelos de comportamento. Todavia, percebemos que, mediante as questões de gênero, a mulher sempre foi mais vulnerável e invisível no que diz respeito a tomar decisões e ao próprio agir socialmente, também pelo fato de ser considerado sexo frágil e sensível, pois, o que antes era considerado como “o mundo” das mulheres, caracterizando-se por serviços domésticos único e exclusivamente de caráter “feminino”, fortalecia outra categoria estimada pela prevalência de seu conceito segregador: a cultura machista.

Contudo, ao passar dos tempos, a mulher começa a ganhar visibilidade, uma vez que é reconhecida como sujeito de direitos. E, pela necessidade de sobrevivência, inicia trabalhos em outros espaços, apesar de na grande maioria das vezes continuarem submissas a ordens de homens e consideradas como secundárias às funções desenvolvidas. Porém, a partir do movimento feminista é possível conceber uma nova interpretação do conceito de gênero, tendo em vista intervenções direcionadas contra a opressão sofrida pelas mulheres e suas

condições sociais e políticas, visto que visava realçar a categoria de modo a igualizar os direitos e deveres.

Nesse sentido, é oportuno destacar o que Louro (2014, p.26) discorre a respeito da construção conceitual de gênero:

Ao dirigir o foco para o caráter “fundamentalmente social”, não há, contudo, a pretensão de negar que o gênero se constitui com ou sobre corpos sexuados, ou seja, não é negada a biologia, mas enfatizada, deliberadamente, a construção social e histórica produzida sobre as características biológicas.

Vemos como o conceito de gênero se configura, sendo definido pelas características biológicas e ideologias sexuais, apesar de reconhecermos a influência da cultura nessa construção. No entanto, essa perspectiva não se detém apenas a questão social, ao contrário, abre espaço para outras discussões que surgem ou, na verdade, vêm à tona pela abertura inicialmente polêmica. Outrossim, na sua maioria por questões como a cor da pele; por mulheres que se reconhecem lésbicas, bem como a classe social em que se inserem. O que de certa forma gera outros entendimentos errôneos e ocasiona na ampliação de novos debates.

Ainda hoje, discorrer acerca de gênero perante as mudanças que ocorrem cotidianamente na sociedade, acarretam uma série de conceitos e preconceitos um tanto equivocados, em virtude de impor um caráter ambíguo no que se refere a argumentos controladores e expressões contraditórias. De fato, a precipitação de opiniões e posturas demonstram tal equívoco, além de ignorar as características específicas de cada um por generalizar o conceito. À vista disso, atravessa os preceitos e as diversas explicações que permeiam o campo teórico e sustentam o que a cultura perpassa durante o desenvolvimento social: a distinção entre homem e mulher. Nesse sentido, vale destacar o que Vianna e Finco (2009, p. 269) explanam mediante essa discursão e compreensão da construção social de gênero, quando dizem que,

A influência dos processos de socialização sobre a cognição, o comportamento e as habilidades motoras de ambos os sexos vem sendo reconhecida por pesquisadores de várias áreas. E a denúncia do pretense caráter fixo e binário de categorias como feminino e masculino, contido nas explicações biológicas para as diferenças cognitivas entre homens e mulheres, tem no conceito de gênero parte do reconhecimento do caráter social e historicamente construído das desigualdades fundamentadas sobre as diferenças físicas e biológicas.

Nessa perspectiva, percebe-se a dissociação do que acreditávamos existir por igualdade de direitos e saberes, uma vez que tal conceito intitule características específicas e desconsidere todo o processo tido até então. Mediante essa separação, tem-se o que se chama de categorização de corpos e diria de classes instituídas por especificidades construídas a partir da concepção da sociedade, que estabelece as ações, capacidades e o que se deve ou não ser feito por cada um. Influenciando, assim, no decorrer do desenvolvimento e construção da identidade dos indivíduos.

Vale enfatizar que a construção do conceito já se estabelece de modo dicotômico, sendo admitida mediante a relação oposta de masculino-feminino. Mesmo que essas concepções estejam generalizadas dentro desses termos, no qual pretende propagar um padrão de características e particularidades, é possível reconhecer mulheres e homens distintos a esses modelos. Para evidenciar tais sujeitos em suas especificidades e singularidades, reconhecidos pela identidade que os integram, propõe a “desconstrução dessa oposição binária” (LOURO, 2014, p.38), apesar de contradizer a cultura que decorre nesses processos. Sabendo disso, faz-se necessário destacar que ainda segundo Louro (2014, p.38),

A concepção dos gêneros como se produzindo dentro de uma lógica dicotômica implica um polo que se contrapõe a outro (portanto uma ideia singular de masculinidade e de feminilidade), e isso supõe ignorar ou negar todos os sujeitos sociais que não se "enquadram" em uma dessas formas.

Por isto, apesar das lutas para desmistificar a categorização que foi e ainda hoje é construída sobre as relações e conceituação de gênero, é preciso reconhecer os limites e barreiras que a sociedade impõe para a aquisição de novas concepções e conhecimentos acerca dessa temática. Sendo que no momento em que ignora e vela tais discussões, impossibilita o sujeito a pensar e desenvolver opinião crítica-reflexiva.

Além disso, vale destacar um momento histórico que marcou todo esse processo de conceituação de gênero na sociedade. Os estudos de pesquisadoras feministas embasam todo início de discussões e críticas acerca do tema, visto que, insatisfeitas com o decorrer dos embates, buscam um meio de intervir direto e indiretamente, por meio de debates e lutas sociais. Em meio a essas discussões, estudiosas feministas buscam evidenciar e esclarecer assertivas decorrentes de distinções entre corpo e sexo. Tendo isto em vista, Vianna e Finco (2009, p. 269) acentuam que:

As preferências não são meras características oriundas do corpo biológico, são construções sociais e históricas. Portanto, não é mais possível compreender as diferenças entre meninas e meninos com explicações fundadas na teoria do determinismo biológico e seu uso consequente da anatomia e da fisiologia como justificativas para as relações e as identidades de gênero na sociedade moderna.

De acordo com este pressuposto, percebe-se que as interpretações sobre gênero enfocam perspectivas socioculturais. Embora os sistemas visem igualar tal conceituação -de forma abstrata, de fato-, acabam por desconstruir, desvalorizar e limitar as expressões que deveriam atrelar-se como proposta de desestruturar os estereótipos a respeito. Nessa ótica, a categorização delimitada entre homem e mulher, influencia no processo ético, moral e cognitivo, haja vista as crenças populares que perpassam gerações, de que “homem é mais forte e mulher é mais frágil”, a exemplo.

Para tanto, é importante lembrar a influência dessas discussões no âmbito educacional, tendo em vista os diversos contextos encontrados na sala de aula, bem como o processo de construção do conhecimento crítico e reflexivo - além da associação dos saberes tidos na escola e no meio em que está inserido socialmente.

Em relação a Educação Infantil, por exemplo, Vianna e Finco (2009, p. 271) discorrem que esta etapa do desenvolvimento “[...] não só cuida do corpo da criança, como o educa: ele é o primeiro lugar marcado pelo adulto, em que se impõem à conduta dos pequenos os limites sociais e psicológicos. É o emblema no qual a cultura inscreve seus signos”.

Segundo a abordagem exposta pelas autoras, vê-se que é imprescindível que o professor medie os alunos de maneira a facilitar seu processo de assimilação de conhecimentos sobre configurações corporais, buscando um meio de naturalizar as características físicas e comportamentais. Por outro lado, é possível constatar sem comprovações o intuito conduzido pela família, escola e outras instituições mediante esse processo, uma vez que pretendem reforçar a ideia de se desenvolver habilidades e capacidades para cada sexo. Embora meninos e meninas adaptem seus desempenhos sociais às expectativas singulares de masculinidade e feminilidade direcionada ao meio em que se apresentam.

Entretanto, vale destacar que, apesar da escola expor uma visão democrática, em que busca educar igualmente, perpassa invisivelmente ações remetentes a concepções um tanto contraditórias que auxiliam nessa dicotomização por categoria. E, tendo em vista essa diversidade encontrada em sala de aula, faz-se necessário trabalhar o conceito e aplicabilidade prática de gênero, no intuito de favorecer as relações entre os alunos. Assim, de acordo com

Pelúcio (2014), a escola é uma esfera social na qual se estabelece como uma das primeiras influentes no processo de desenvolvimento da criança e, por isso, torna-se importante aprofundar a abordagem de gênero, principalmente na perspectiva de desnaturalizar essas questões. Dessa forma, as discussões precisam ser explanadas de modo que não atrapalhem o processo de ensino desenvolvido pelo professor, mas sim, abordem de forma natural a partir dos momentos vivenciados na escola, ou noutro âmbito.

Além disso, é pertinente destacar, segundo Giachini e Leão (2016, p. 1411), que,

As abordagens referentes a esse assunto, na maioria das vezes, estão centralizadas em discursos vigilantes e moralizantes, e, além disso, reforçam modelos de como deve ser o comportamento considerado adequado para os meninos e meninas, o que ilustra o quanto é preciso que tais discursos sejam desconstruídos.

Nessa abordagem, é relevante destacar as representações culturais que acarretam tais comportamentos. Relações de desenvolvimento social, em que presidem de concepções manipuladores, costumes, e/ou ações veladas. Dessa forma, procedem alienadamente de maneira a influenciar futuramente no desenvolvimento de outras formações, como nos processos cognitivos, uma vez que condicionam a um padrão de opiniões e conceitos; social, em que atribuem determinadas perspectivas a serem seguidas; educacional, no qual, muitas vezes, limitam expor tais questões por fatores que, na maioria das vezes, não tem sentido, como questões de religião e/ou por dizerem ser desrespeitoso e; cultural, principalmente relacionado à família e comunidade. O que acaba por transcender sobre os demais âmbitos.

Apesar dos estereótipos e outros fatores presentes nessa desconstrução educacional, é pertinente o discorrer não só de abordagem no processo de ensino e aprendizagem, mas do desenvolver de práticas que desnaturalizem o que para muitos ainda é dividido por categoria, o que ainda é dissociável por sexo.

Nesse sentido, o que realmente desconstrói tal perspectiva é, também, a ausência de informações e adoção de práticas concretas por parte dos docentes e os agentes inseridos no processo de formação da criança, como os pais e o meio em que se socializa. Tendo em vista aspectos históricos, percebe-se que, apesar dos conhecimentos validados por pesquisas e relatos serem considerados suficientes para auxiliar nesse processo, é preciso reconhecer a influência do que se constrói cotidianamente no meio educacional e social.

Contudo, a realidade vivida é mais complexa do que se vê, pois, ao delimitar ações e exposição de discursos que impulsionem as crianças a agirem e pensarem de modo a

procederem inconscientemente, os agentes formadores não percebem o que realmente está sendo construído, nesse caso, conceitos divergentes dos contextos encontrados, ocasionando desigualdade de gênero.

Sendo assim, podemos exemplificar essa construção na Educação Infantil, visto que nessa fase da vida da criança todo tipo de descoberta, assim como tudo o que se produz, é fundamental para sua formação e desenvolvimento cognitivo, autônomo e interativo em outros âmbitos, bem como para internalização de ações inclusivas socializantes. Dessa forma, Oriani (2015, p.19) discorre que

[...] a convivência da criança na Educação Infantil sugere que ela compreenda as escolhas que pode fazer para que construa suas identidades. Para que esse autoconhecimento ocorra, ela necessita ter a liberdade de escolher que papéis sexuais e identidades de gênero ela quer para si.

Numa perspectiva contemporânea de construção sociocultural, a autora destaca a relevância de nortear a criança desde sua inserção na creche, no intuito de favorecer uma compreensão satisfatória, tendo em vista seu reflexo perante sua ação no meio social.

Posto isto, mesmo que os educadores não atribuam qualquer tipo de sentido as ações pedagógicas desempenhadas, pode-se dizer que o conceito de pedagógico se perde ao identificar-se que práticas sexistas se permeiam na ação. Desse modo, algumas práticas educativas favorecem na construção e reprodução de comportamentos previstos para meninos e meninas, uma vez que contribua na composição de cada gênero (ORIANI, 2015).

Assim, as relações de gênero se estabelecem de modo a influenciar na construção de estereótipos, sendo que são responsáveis pela ideia de papéis sexuais previstos pela sociedade. Isto, de certa forma, corrobora nessa perspectiva, apesar de que na contemporaneidade haja um processo de desconstrução a partir das diversas formas de manifestações.

Partindo da perspectiva de que a formação docente precisa e deve ser integral, verificamos a necessidade de englobar a construção educacional e social de todas as questões presentes e emergentes vividas na sociedade. Além de garantir a introdução e discussão acerca destes, deve permitir a exploração e autonomia dos discentes sobre quaisquer assuntos, mesmo que não estejam no currículo vigente, a fim de proporcionar o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo.

Isto posto, é pertinente se pensar em como se pode introduzir questões de gênero a partir das metodologias e textos discursivos durante a formação docente, bem como refletir e

abordar, tendo em vista os variados tipos de contextos. Entretanto, vale ressaltar a relevância de intencionalizar essa intervenção docente, visto que o objetivo não apenas transmitir o conhecimento, mas facilitar a compreensão do aluno sobre o que se pretende alcançar.

Dessa forma, a pesquisa busca alcançar quanto aos objetivos pré-estabelecidos, uma vez que estes contribuam no processo de construção docente há quem a pesquisa estiver destinada. E quem, além disso, possa admitir a posição de desenvolvimento de valores que, a princípio, deveria ser do âmbito familiar, tanto em relação a aceitação de uma sociedade diversificada, quanto de permitir a exploração de questões relevantes que são veladas para evitar polêmicas.

2.4 A necessidade de discussões de gênero nos âmbitos de ensino, pesquisa e extensão

Pensar no papel da universidade para a formação de profissionais comprometidos com o desenvolvimento social e abrangendo um rol de possibilidades em torno do processo de capacitação, implica raciocinar sobre a responsabilidade desta para o desenvolvimento integral do discente. Em vista disso, podemos refletir acerca deste papel na contemporaneidade, de modo que cause inquietações mediante o presente cenário.

A LDB (1996) traz no Art. 43 alegações sobre as finalidades do Ensino Superior numa visão integralizada de formação. Como no inciso II, que diz: “[...] formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua” Ao pensar nas funções da universidade para o processo de formação docente, especificamente, é interessante enfatizar a relevância e contribuição de princípios democráticos e transformadores, ao ponto que possibilita o contato com diversas concepções e contextos, além de ampliar os olhares quanto aos processos cognitivos, afetivos e sociais, tanto no que diz respeito a formação individual quanto profissional.

Todavia, vale ressaltar que para um processo de formação docente efetivamente democrático e político, faz-se necessário que haja flexibilidade e um olhar mais atento para as variadas discussões desencadeadas sob uma esfera heterogênea da sala de aula. Essa perspectiva, parte da compreensão de uma educação contemporânea que confronta e desmistifica pensamentos arcaicos e tradicionais, permitindo o desvelamento de questões transversais e a quebra de paradigmas sobre certos tabus e preconceitos. A partir disso, Pivetta

et al (2010, p.378) explana que o âmbito acadêmico deve ser um lugar de construção de concepções relevantes para a formação do discente, quando discorre que,

Entre os diferentes espaços de construção do conhecimento, a universidade ocupa um lugar privilegiado de convivência e desenvolvimento humano, científico-tecnológico e social. Tem como eixo central a formação de profissionais-cidadãos, isto é, de profissionais comprometidos com o desenvolvimento social em nível local e global.

Ao ingressar no Ensino Superior, os discentes se deparam com uma realidade diferente do que antes tinham, pois, a universidade proporciona oportunidades de aprimorar seus conhecimentos e habilidades a partir do exercício do pensamento crítico, promovido por meio de leituras sobre temas inerentes a formação, bem como ao embate de diversas concepções de questões educacionais e sociais.

O momento histórico pelo qual vivemos hoje, nos faz pensar acerca das demandas formativas presumidas para os(as) graduandos(as) do curso de Pedagogia, principalmente pela forma como algumas temáticas estão sendo expostas e discutidas. Dentre esses assuntos, as relações de gênero ainda têm causado preocupação para o processo formativo dos discentes, uma vez que, apesar de algumas disciplinas contemplarem essa discussão, não se apresenta atribuindo tanto valor e atenção para esse processo de caráter social.

Por outro lado, é preciso que as concepções contra e a favor dessa abordagem saiam do papel e da simples opinião, efetivando-se da maneira em que esperamos que todos compreendam. O que é fundamental para a formação. A vista de que alguns discentes não tenham acesso ou compreendam de modo significativo essa temática, vale ressaltar que nem todos os docentes que hoje lecionam também tenham tal carga de conhecimento sobre as questões de gênero. Entretanto, pela necessidade de atualizar-se na medida em que a sociedade se transforma, é essencial que haja uma reflexão e aprofundamento de estudos acerca dessa categoria (DIAS, 2014).

Por este pressuposto, faz-se necessário discutir o processo de identidade docente mediante questões de gênero nos âmbitos de ensino, pesquisa e extensão, no intuito de analisar várias perspectivas dessa categoria, bem como incluir esta vertente como relevante noutros âmbitos de atuação do pedagogo, com abordagens construtivas e estimulantes que deem espaço para exploração e estudo. Nesse sentido, segundo Pivetta et al (2010, p. 378):

O ensino, a pesquisa e a extensão, enquanto atividades complementares e interdependentes, precisam ter valorações equivalentes no sistema universitário, sob o risco de desenvolver conhecimento mutilante e reducionista. A qualidade e o sucesso dos profissionais formados pelas universidades dependem, em grande parte, do nível de interação e articulação entre esses três pilares do conhecimento uno e multidimensional.

Dessa forma, ao ofertar programas e projetos nos âmbitos de ensino, pesquisa e extensão, no ato do ingresso desses três pilares do conhecimento, é proporcionado aos discentes múltiplas experiências, sobretudo, pela dimensão dinâmica e produtiva desse grupo, uma vez que provoca reflexões crítico-reflexiva a respeito das variadas questões problematizadoras na sociedade atualmente. Contudo, ao se tratar das relações de gênero nessa tríade, verifica-se limitadas discussões e análises deste campo de conhecimento.

Nesse sentido, avaliamos como fundamental inserir as relações de gênero noutras áreas do conhecimento, assim como nos três pilares – ensino, pesquisa e extensão - indispensáveis para o aprimoramento da formação docente e pessoal, de forma a enriquecer o processo de ensino e aprendizagem dos discentes, tendo como base a compreensão do conceito de gênero e sua indissociabilidade com o desenvolvimento educativo.

Pensando nisso, vale destacar que nem sempre as questões de gênero são encaradas com naturalidade para a abertura de debates, de modo que contribuía expressivamente nas demais reflexões esperadas em sala de aula e em espaços não escolares. Nessa perspectiva, Dias (2014, p. 1875), nos ajuda a alcançar outra linha de raciocínio sobre os desafios de abordar gênero no âmbito educativo, quando nos diz que

As representações dos corpos masculinos e femininos são questionadas dentro e fora das instituições escolares, com base nas questões coexistentes nas práticas sociais que influenciaram e influenciam a forma, pela qual, homens e mulheres devem a pedagogia da sexualidade. Percebe-se que essa prática se desenvolve através dos tempos, propondo de forma discreta e contínua a perpetuação do silenciamento do corpo, do desejo, e do erotismo na prática pedagógica.

Cada vez mais algumas temáticas se fragilizam em argumentos ignorantes pela maneira como a falta de interpretação distorce os sentidos e conceitos. Não sendo diferente com as questões de gênero hoje em dia, na medida em que a imagem que se apresenta é de fundamentos dicotomizados mediante uma visão desprovida de conhecimento.

Em contrapartida, acreditamos que mesmo que não sejam trabalhadas questões de gênero nos possíveis programas e projetos proposto pela universidade, os grupos que saem a campo e exercem suas atividades mediante as normas e princípios de tais programas e projetos deparam-se com situações, muitas vezes, conflitantes ou enraizadoras de outras circunstâncias que podem passar despercebidas sob a atenção. E é justamente sobre essas situações que problematizamos e atentamos quanto a atuação do futuro docente, para que em meio a dilemas e imposições sejam atribuídas atitudes democráticas.

Isto posto, verificamos como imprescindível e necessário a inserção das questões de gênero noutros âmbitos acadêmicos proporcionados pela universidade, no intuito de abranger cada vez mais os espaços que ainda hoje carecem de discursões e reflexões relevantes para o desenvolvimento da sociedade. Nessa lógica, compreendemos que outras atividades acadêmicas como do ensino, pesquisa e extensão, possibilite este contato e vinculação com essa e outras temáticas presentes no cotidiano desse processo formativo do(a) futuro(a) pedagogo(a), bem como influencia em sua atuação na sala de aula.

3 DELINEAMENTO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Ao longo das leituras e pesquisas acerca das temáticas em foco, - formação docente e gênero - percebemos a relevância desta vinculação e discussão principalmente no âmbito acadêmico, visto que desperta tal reflexão e inquietação sobre a atuação do professor em meio as questões de gênero e diversidade na sala de aula. Apesar de vivenciarmos contradições, esse processo de construção profissional precisa de uma análise de postura e atuação mediante essas e outras temáticas vigentes. Diante do exposto tivemos o intuito de responder o seguinte problema de pesquisa: como ocorre o processo de preparação teórica e prática na formação de alunos do curso de Pedagogia para lidar com as questões de gênero no âmbito educativo?

Sabendo disso, tivemos o objetivo geral de analisar a práxis pedagógica de alunos do curso de Pedagogia em meio às questões de gênero no âmbito educativo e os objetivos específicos de discutir o papel da universidade na formação do professor plural; refletir acerca do estudo das questões de gênero na universidade e suas implicações na formação docente; verificar as perspectivas de professores (as) em formação quanto ao processo de ensino e aprendizagem das questões de gênero e compreender os principais desafios e possibilidades de um trabalho com as questões de gênero no âmbito educativo.

3.1 Caracterização do local da pesquisa

A pesquisa foi realizada com (06) discentes do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande, do Centro de Formação de Professores, Campus Cajazeiras, localizada no alto Sertão Paraibano. A universidade oferece alguns cursos de graduação, tais como: História; Matemática; Química; Física; Geografia; Ciências Biológicas; Letras Português; Letras Inglês; Enfermagem; Medicina e Pedagogia.

O curso de Pedagogia² foi implementado pela Resolução nº. 294/79 do CONSUNI³ e teve início no dia 17 de Março do ano de 1980, funcionando alternadamente nos períodos da manhã (matutino) e da noite (noturno) e vindo a ser regulamentado no ano de 1984, por meio da Resolução nº 01/84 do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFPB⁴, tendo como currículo vigente o elaborado pela Resolução nº. 05/2004 da CSE/UFCEG. Já nos anos

² Informações coletadas do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia, 2009.

³ Conselho Universitário. É o órgão colegiado legislador de maior poder dentro de uma Universidade.

⁴ Na época o campus fazia parte da Universidade Federal da Paraíba.

de 2001 a 2003 foi elaborado um novo Projeto Pedagógico pela Comissão de Graduação do Centro de Formação de Professores, que foi aprovado no dia 22 de Abril do ano de 2004, e que deu fim a existência da até então habilitação em Administração Escolar, instituindo a habilitação em Docência nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Em meio à realidade da época e as discussões que envolviam a reformulação do curso de Pedagogia, a Resolução CNE/CP nº. 01, de 15 de maio do ano de 2006, veio como forma de edição das Diretrizes Curriculares Nacionais, na medida em que a Unidade Acadêmica de Educação do Centro de Formação de Professores passa a instituir a formação do Pedagogo especificamente ao trabalho na docência, incluindo a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e juntamente com essa reformulação, veio a instituição de duas áreas de aprofundamento: Educação de Jovens e Adultos e Gestão de Processos Educativos.

O currículo do curso de Pedagogia do Centro de Formação de Professores está estruturado a partir da distribuição em três blocos. O primeiro trata-se do núcleo de estudos básicos, no qual encontramos todas as disciplinas que oferecem para o pedagogo em formação uma gama de conhecimentos nas diversas áreas, e que possibilitam a este futuro professor deter de um embasamento teórico que dará base a sua práxis. Também nesse bloco estão presentes as disciplinas de Estágio Supervisionado na Educação Infantil; Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Seminários Temáticos I e II que abarcam respectivamente a discussão da formação docente e de um estudo mais flexível em meio às diversas temáticas que compõe o nosso cenário educacional. Aqui também se inclui o Trabalho de Conclusão de Curso, em que o graduando deverá elaborar uma escrita individual, de cunho descritivo-analítico, articulando aspectos teóricos e metodológicos sob a orientação de um professor relacionado à sua temática em estudo.

O segundo bloco em que o curso se estrutura é o núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos, no qual se inserem as áreas de aprofundamento em Gestão de Processos Educacionais e Educação de Jovens e Adultos, sendo que na metade do curso o discente necessita escolher entre uma dessas duas áreas para se aprofundar. E o último bloco se refere ao núcleo de estudos integradores, que diz respeito às atividades flexíveis necessárias para conclusão do curso, que são elas: participação em congressos, palestras, mini-cursos, entre outros que devem somar o total de no mínimo 7 (sete) créditos⁵, que equivalem a 105 (cento e cinco) horas, que dão um total de no mínimo 3.210 horas que precisam ser concluídas em no mínimo 09 períodos letivos (diurno) e 10 períodos letivos

⁵ Cada crédito equivale a 15 (quinze) horas

(noturno) e no máximo 14 períodos letivos (diurno) e 15 períodos letivos (noturno). O profissional formado no curso de Pedagogia do CFP terá a possibilidade de atuar: na Educação Infantil; nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; na Educação de Jovens e Adultos; na Gestão de Processos Educativos; no planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de atividades educacionais; e na elaboração e implementação de projetos educacionais de caráter interdisciplinar⁶.

O curso de Pedagogia é delineado por uma grade curricular que contempla temáticas relevantes para o processo de formação do pedagogo, embora ainda careça da inclusão e aperfeiçoamento de algumas que estão presentes no dia a dia. Ao analisar as ementas do Curso, verificamos que as questões de gênero se apresentam apenas em uma disciplina e, mesmo assim, apresenta-se enquanto algo fragmentado, pois a disciplina de Educação, Cultura e Diversidade explana através das três unidades de avaliação discussões sobre raça, etnia e gênero.

Compreendemos o quão ainda é estreita e limitada à abordagem de gênero também no processo de formação docente, uma vez que é uma abordagem que se encontra submersa em meio de tantas outras que fazem parte do cenário acadêmico.

3.2 Caracterização dos sujeitos

Participaram dessa pesquisa (06) discentes do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande, do Centro de Formação de Professores, Campus Cajazeiras, os (a)s quais foram selecionadas mediante alguns critérios pensados para o desenrolar desta pesquisa, no intuito de enriquecer com a troca de conhecimentos e analisar as diversas concepções acerca do tema. Com isso, a coleta dos dados foi realizada por meio de uma entrevista semiestruturada, sendo, logo em seguida, transcrita.

No ato do convite e primeiro contato para participação da pesquisa, cada participante obteve um Termo de Livre Consentimento⁷ o qual pôde averiguar com cautela e precisão os objetivos e finalidades desta pesquisa, antes de permitir e assinar, uma vez que o assegura sobre as informações expressas no decorrer do trabalho. Além disso, foi elaborado um questionário de caracterização dos sujeitos, no intuito de ter um contato mais estreito com

⁶ Ver o Projeto Pedagógico do curso (2009).

⁷ Apêndice A.

os(as) participantes, sendo que as informações individuais de identificação foram preservadas por meio da atribuição de nomes fictícios⁸.

Dentre os discentes que participaram da pesquisa, temos Baham que tem 23 anos, ingressou no curso em 2015, e atualmente está no sétimo período no turno da manhã. Apesar de ter experiência em sala de aula por participar de projetos acadêmicos que se expandem para escolas - como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID -, ainda não leciona efetivamente.

A segunda, Antares, tem 22 anos, ingressou no curso em 2013 no turno da manhã, e pelo fato de ter trancado o curso, hoje está cursando o décimo período. Antares lecionou na sala de aula regular por um ano, mas, além disso, também participou de programas acadêmicos – PIBID - que possibilitaram outras experiências para formação docente.

A terceira, Deneb, tem 23 anos, ingressou no curso em 2014 e hoje está no sexto período no turno da noite. Deneb não tem experiência na sala de aula, tampouco participa de nenhum programa ou projeto instituído pela universidade. Apesar de já ter outra formação superior, demonstrou interesse em atuar na profissão.

A quarta participante, Bellatrix, tem 43 anos, ingressou no curso de Pedagogia em 2013, e por ter trancado o curso, hoje está cursando o nono período. Bellatrix também tem licenciatura em História, e atuou em sala de aula por 20 anos. Atualmente se encontra na coordenação de uma escola da cidade. E, devido a carga horária de trabalho não participou de nenhum projeto ou programa acadêmico.

O quinto participante é Polaris, tem 23 anos, ingressou no curso de Pedagogia em 2015, também está no sétimo período pela manhã, e não tem experiência em sala de aula, seu primeiro e único contato até então foi no estágio supervisionado da Educação Infantil.

O sexto e último participante é Vega, tem também 23 anos, ingressou no curso de Pedagogia também em 2015, mas cursa a noite. Vega não tem experiência em sala de aula, mas quer atuar na área futuramente.

Vale ressaltar que a coleta dos dados aqui apresentados deu-se através de um questionário de caracterização⁹ aplicado com as participantes da pesquisa.

⁸ Nomes de estrelas.

⁹ Apêndice B.

3.3 Tipo de pesquisa, instrumento e análise dos resultados

Assim sendo, no decorrer do trabalho verificamos como relevante iniciar com um levantamento bibliográfico, no qual acreditamos ser enriquecedor para melhor embasar nossa pesquisa. Visto que foi de caráter exploratório descritiva, como forma de alcançar os objetivos e chegar aos resultados com mais eficácia, oportunizando um contato direto com diferentes concepções e estudos.

Para desenvolver a pesquisa utilizamos como ferramenta a abordagem qualitativa, na qual acreditamos ser adequada e relevante para a progressão do estudo, visto que permite uma proximidade significativa entre pesquisador e objeto, provocando relativamente uma reflexão crítica mediante esse envolvimento. Para tanto, Oliveira, (2008, p. 37) aponta que:

São muitas as interpretações que se tem dado a expressão pesquisa qualitativa e atualmente se dá preferência à expressão abordagem qualitativa entre os mais diversos significados, conceituamos abordagem qualitativa ou pesquisa qualitativa como sendo um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e\ou segundo sua estruturação.

A partir disso, definimos essa abordagem pela certeza de chegar ao resultado almejado com precisão e pelo relacionamento previsto entre pesquisador e objeto em estudo, proporcionando, assim, um meio de facilitar o processo de investigação, tendo em vista uma compreensão reflexiva sobre a realidade explorada.

Os dados foram coletados por meio da aplicação de uma entrevista semiestruturada, contendo 6 questões-tema, no qual os resultados foram transcritos para integralizar o estudo. Vale ressaltar que, antes da realização da entrevista foi entregue um termo de consentimento para segurança do nosso trabalho mediante as informações coletadas. Sendo assim:

Nesse primeiro momento o entrevistador se apresentará ao entrevistado, fornecendo-lhe dados sobre sua própria pessoa, sua instituição de origem e qual o tema de sua pesquisa. Deverá ser solicitada sua permissão para a gravação da entrevista e assegurado seu direito não só ao anonimato, acesso às gravações e análises, como ainda ser aberta a possibilidade de ele também fazer as perguntas que desejar (SZYMANSKI; ALMEIDA, 2010, p.19).

Dessa forma, verificamos a relevância da abordagem de estudo em que escolhemos, ao perceber o percurso metodológico no qual este corrobora no contato com o objeto de pesquisa. Uma vez que o processo de coleta de dados efetive-se de modo satisfatório para o que pretendemos inicialmente na pesquisa.

Tendo em vista a modalidade de abordagem na qual desenvolvemos esta pesquisa, optamos em fazer uma análise de conteúdo do tipo temática, instrumento este utilizado para interpretação dos dados coletados, através da descrição de temas. Com isso, pode-se considerar que

A análise temática trabalha com a noção de tema, o qual está ligado a uma afirmação a respeito de determinado assunto; comporta um feixe de relações e poder ser graficamente representada por meio de uma palavra, frase ou resumo (GERHARD, RAMOS, RIQUINHO, SANTOS, 2009, p. 84).

Essa etapa é de grande relevância para o desenvolvimento de todo o trabalho, visto que se deve levar em consideração o entendimento do sujeito com relação ao objeto de estudo, que é o ponto principal do nosso trabalho. Desse modo, o pesquisador tem que manter certo distanciamento entre a sua compreensão acerca do seu objeto e privilegiar a compreensão do sujeito pesquisado. Logo após a leitura e transcrição dos dados, foi feita uma categorização dos dados coletados através da elaboração e aplicação do roteiro de entrevista posteriormente analisado.

4 O TRABALHO EMERGENCIAL COM AS QUESTÕES DE GÊNERO NA CONTEMPORANEIDADE

Compreendemos que o estudo das relações de gênero carece de discussões nos diversos âmbitos que compõem a sociedade, principalmente pelo sentido evasivo do conceito, em que denota as questões sexuais intrinsecamente relacionadas. A vista disso, percebemos a influência desse contexto, que praticamente parte da sociedade, no processo de ensino e aprendizagem na escola, bem como sua introdução nos cursos de formação de professores, dado que, as concepções generalizadoras categorizadas por argumentos controladores decorrem a ausência dessas discussões.

Entretanto, seria ingênuo simplesmente aceitar as circunstâncias que limitam a abordagem das relações de gênero por quaisquer que sejam os argumentos e motivos. Assim, Louro (2008, p.18) discorre que, como outras temáticas de caráter social, “A construção do gênero e da sexualidade dá-se ao longo de toda a vida, continuamente, infindavelmente.” Por isso, todo o aporte teórico desenvolvido até aqui, expressa a necessidade de visibilizar essa temática como relevante tanto para o processo da formação docente, quanto para a discussão em sala de aula, uma vez que favoreça os processos de interação afetivas e sociais das relações interpessoais.

Nesse sentido, é oportuno enfatizar o que Louro (2008, p. 19) discorre acerca desses processos sociais, e seus impactos no decorrer do tempo, quando traz:

Transformações são inerentes à história e à cultura, mas, nos últimos tempos, elas parecem ter se tornado mais visíveis ou ter se acelerado. Proliferaram vozes e verdades. Novos saberes, novas técnicas, novos comportamentos, novas formas de relacionamento e novos estilos de vida foram postos em ação e tornaram evidente uma diversidade cultural que não parecia existir. Cada vez mais perturbadoras, essas transformações passaram a intervir em setores que haviam sido, por muito tempo, considerados imutáveis, trans-históricos e universais.

A partir disso, atentamos quanto as reformas socioculturais, no que diz respeito a progressão e/ou regressão dos aspectos constituintes dessa sociedade, visto que acarretam transições constantes, mediante os novos e atualizados conceitos dessa diversidade. Embora pareça distante, essas vertentes influenciam e, muitas vezes, direto ou indiretamente insere-se nos contextos cotidianos. Com isso, entendemos o quão relevante é a inserção das diversas temáticas no processo de formação docente e discente.

Até aqui, o estudo foi desenvolvido com a contribuição de algumas leituras para a compreensão e sistematização do trabalho. Nesta etapa, explanaremos a concretização da pesquisa, na qual foi realizada através da abordagem qualitativa, tendo como objetivo analisar a práxis pedagógica de alunos do curso de Pedagogia em meio às questões de gênero no âmbito educativo. Para efetivar a pesquisa, foi feita uma entrevista semiestruturada contendo seis questões tema, que a seguir serão analisadas.

Os dados coletados foram analisados de maneira precisa e reflexiva, verificando a compreensão e objetividade por meio das respostas - que foram ponderadas a partir do que se pede a questão -, confrontando com as leituras e discussões decorrentes do decorrer do trabalho, bem como a possibilidade de abertura de outros diálogos. Com isso, pretendemos consumir o trabalho de modo a favorecer uma melhor compreensão a respeito das questões de gênero no âmbito educativo, a partir das concepções analisadas dos(as) participantes desta pesquisa.

É importante frisar, que as análises foram feitas por meio de três (03) eixos temáticos elaborados neste capítulo, visto que facilita a leitura e entendimento do que propomos. O primeiro voltado para a formação docente, no qual intitulamos: Formação e atuação do pedagogo(a) numa perspectiva pluralista; O segundo voltado para a importância da universidade nesse processo formativo, sendo: o papel da universidade para a formação do(a) pedagogo(a); e o terceiro voltado para as questões de gênero no espaço escolar, tido por: desafios e possibilidades na inserção das questões de gênero no âmbito educativo acadêmico e educativo.

4.1 Formação e atuação do(a) pedagogo(a) numa perspectiva pluralista

A pesquisa foi desenvolvida em torno da formação docente e a abordagem de gênero nos espaços educativos, entretanto, concebeu um rol de discussões acerca das relações de gênero nos diversos âmbitos da sociedade. Embora tenha se expandido, acreditamos ser relevante a extensão desse delineamento pelo fato dos processos sociais influenciarem na formação docente – e discente - por meio de circunstâncias e desdobramentos imprevistos. De início, questionamos os(as) participantes sobre a atuação do pedagogo em meio as questões de diversidade, e, de modo geral percebemos a carência de um aprofundamento teórico mediante as diversas circunstâncias nas quais foram discutidas pelos sujeitos. Mediante os

relatos sobre essa indagação, pudemos destacar as falas que se engajaram com mais precisão e objetividade, ao relatarem que

Ao mesmo tempo que eu quero afirmar que o pedagogo deve ser neutro, fico meio que na contradição querendo afirmar que ele deve intervir em algumas situações. [...] eu não compreendo isso direito, não sei porque isso deve ser assim, acredito que deve ser pelo fato da sociedade em que estamos inseridos, porque é muito difícil você mexer nessa prática dentro de sala de aula sem que essa prática não vá refletir na casa de cada uma dessas crianças. Porque, por exemplo, se eu coloco um menino para brincar com as meninas de boneca, e ele chega em sua rua e quando for brincar com as outras crianças, ele não vai ver problema nenhum em brincar com homens e mulheres, com os mesmos brinquedos. E aí, se os pais estranharem? Se os pais tiverem uma concepção diferente da que eu estou tendo em sala de aula, com certeza eles virão até mim, né? Então eu acho que o professor ainda está nessa balança do que posso e do que não posso, até onde devo ir? Essa questão também de formar o cidadão e entregar para sociedade, como é que eu vou entregar esse ser a sociedade, se a sociedade quando vem a mim não me dá liberdade total para eu transformar esse ser? (ANTARES, 2018)

Primeiro o pedagogo precisa ter conhecimento, não só informações, mas também conhecimento do que seja a diversidade, em que constitui essa diversidade. A partir desse conhecimento que ele tem sobre o que é diversidade, na área onde ele atua (ou nas áreas onde atua) ele tem que procurar observar como as coisas acontecem e organizar intervenções no sentido de estar beneficiando todos os envolvidos no processo, seja na questão de gênero, seja na questão da cor, na questão financeira, porque a diversidade abrange tudo, e a gente infelizmente só leva pra esses dois lados. Até a dificuldade de aprendizagem, a forma como a criança aprende, tudo isso tenho que está levando em consideração. Então, a partir dessa análise, desse diagnóstico, digamos assim, aí serão pensadas ações, projetos, para atuar de forma efetiva, eficiente e eficaz. (BELLATRIX, 2018)

Penso que as questões de diversidade como um todo, seja de etnia, seja de gênero, questões econômicas, social, devem ser transversalizadas em diferentes disciplinas. Acredito que não é uma coisa que esteja destinada a uma disciplina específica ou a um conteúdo específico. Essa questão pode ser abordada em diferentes situações, em diferentes circunstâncias, tanto na prática pedagógica, como na atuação dos próprios gestores... seja do porteiro, do diretor, do professor, do merendeiro. Porque são diversas as situações de preconceito, seja de cunho racial, e essas pessoas elas tendo uma formação mínima sobre questões de diversidade elas podem combater. (VEGA, 2018)

Mediante as respostas dos(as) participantes, podemos identificar concepções divergentes acerca do questionamento a princípio feito, no entanto, conseguimos constatar que o estudo das questões de gênero na escola proporcionou durante o curso de graduação perspectivas crítico-reflexivas sobre a temática, apesar da carência na grade curricular. O que de fato reconhecemos como importante, pois ao se permitir refletir sobre essa - ou qualquer

outra temática -, o discente permite-se, também, analisar todas as vertentes de determinada questão. Com isso, podemos considerar o que Nóvoa (1992, p.13) traz quando diz que

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autónomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional.

Por isso, não é simplesmente sobre opinar numa discussão só porque está presente nos debates e grupos sociais, mas, além disso, compreender a real posição como futuro docente, ao admitir sua formação inacabada e aproveitar a circunstância para se auto avaliar, bem como se permitir desenvolver aspectos e habilidades fundamentais para a construção da identidade docente.

A partir desse entendimento, ao se remeter a fala de Antares, compreendemos a visão que ela explana, ao apresentar o contexto sobre as relações interpessoais dos agentes influentes e participativos do processo de ensino e aprendizagem da criança – família e escola - perante as ações desenvolvidas pelo docente, uma vez que no entendimento de Antares, este limitasse sua atuação com base em princípios e pontos de vista motivados pela cultura na qual se inserem. Por outro lado, é necessário o conhecimento sobre as realidades dos discentes, em razão de um ensino mais significativo, levando em consideração os conhecimentos prévios e o processo educativo regido pela família, visando uma consolidação no desenvolvimento integral da criança. Dessa forma, vale frisar o que Dessen e Polonia (2007, p.27) discorrem a respeito desses processos formativos, quando dizem:

Nesta direção, é importante observar como a escola e, especificamente, os professores empregam as experiências que os alunos têm em casa. Face à leitura, é muito importante que a escola conheça e saiba como utilizar as experiências de casa para gerir as competências imprescindíveis ao letramento. A interpretação de textos ou a escrita podem ser estimuladas pelos conhecimentos oriundos de outros contextos, servindo de auxílio à aprendizagem formal.

Ao exemplificar a maneira como deve ocorrer a consolidação das duas instituições - família e escola- influenciadoras no processo de aquisição de conhecimento da criança – quando trazem o letramento como tema –, as autoras explanam a importância de se considerar

uma à outra, tendo em vista um melhor desempenho e qualidade no processo de ensino e aprendizagem. Dessa maneira, no que se refere a perspectiva de Antares, percebemos o quão difícil é essa vinculação entre família e escola.

Em relação ao relato de Bellatrix, vemos a ênfase em sua fala quando elucida a importância da absorção de conhecimentos e de um processo de formação docente significativo, tendo em vista a decorrência deste sobre o desenvolvimento formativo dos discentes. Por meio desse diálogo, Bellatrix exhibe questões que poucos discentes, no tocante a graduação, expressam sentir sobre a formação docente, ao patentear sua preocupação por essa construção no âmbito educativo, assim como nos tipos de pedagogos(as) que serão inseridos nesse espaço.

Já na fala de Vega, verificamos uma visão mais centralizada e objetiva quanto ao modo como a temática da diversidade deve e precisa ser introduzida nos discursos atuais. Embora essa perspectiva ainda esteja um pouco distante das de muitos professores hoje em dia, vale ressaltar que o trabalho com questões de diversidade, seja por questões étnicas, de raça ou gênero, estão expostos nos Parâmetros Nacionais Curriculares (PCN's), que, de acordo com a discussão trazida por Vega, explanam:

Mudar mentalidades, superar o preconceito e combater atitudes discriminatórias são finalidades que envolvem lidar com valores de reconhecimento e respeito mútuo, o que é tarefa para a sociedade como um todo. A escola tem um papel crucial a desempenhar nesse processo. Em primeiro lugar, porque é o espaço em que pode se dar a convivência entre crianças de origens e nível socioeconômico diferentes, com costumes e dogmas religiosos diferentes daqueles que cada uma conhece, com visões de mundo diversas daquela que compartilha em família. Em segundo, porque é um dos lugares onde são ensinadas as regras do espaço público para o convívio democrático com a diferença. Em terceiro lugar, porque a escola apresenta à criança conhecimentos sistematizados sobre o País e o mundo, e aí a realidade plural de um país como o Brasil fornece subsídios para debates e discussões em torno de questões sociais. A criança na escola convive com a diversidade e poderá aprender com ela. (BRASIL, 1997, p.21)

Através desse documento, que é destinado a toda classe docente do País, certificamos que, como tal assegura e impõe a discussão de questões relacionadas a diversidade nos processos educativos, não se pode negar a relevância desta temática, uma vez que possibilita o exercício de valores que consideramos dever, apenas, da instituição familiar: respeito e ética sobre a sociedade. Quanto o ponto de vista de Vega, acreditamos que a integração dessa discussão de maneira transversalizada condiz em englobar sobre outras temáticas, de modo

que não se precise apresentar. Simplesmente agir, permitindo e incluindo considerações inerentes a diversidade.

Além disso, é preciso admitir que, apesar da elaboração de documentos e leis que estabelecem termos e artigos imprescindíveis para o processo formativo docente, bem como a atuação na sala de aula, nem todos tem contato ou sequer se interessam em ler e analisar os regulamentos. Nessa perspectiva, é impossível considerar que a educação caminha paralelamente com as constantes transformações tidas na sociedade contemporânea.

As análises feitas até aqui nos demonstram os impasses vivenciados pelos participantes, uma vez que ainda em formação, imaginam algumas dificuldades que futuramente possam encarar, tendo em vista o conhecimento sobre a realidade atual. Principalmente por considerarem que na graduação não estejam tendo o aporte teórico suficiente e necessário para conseguir lidar com questões de diversidade, em específico ao que tange essa pesquisa, as relações de gênero que cada vez mais ocupam os diversos espaços sociais.

Ainda no que diz respeito a esse processo de formação docente quanto a essas questões, questionamos as(os) participantes sobre a importância da universidade para a formação do pedagogo(a) plural, e obtemos como respostas:

Bem, uma coisa está bem relacionada a outra porque a universidade, o nome já diz: universo, então são várias possibilidades, então ela deve abarcar esses temas na formação do pedagogo plural no sentido de que traga para ele várias vertentes, vários âmbitos, que possibilitem que ele seja um profissional com uma amplitude de conhecimento maior. (DENEZ, 2018)

A universidade deveria ser o espaço onde preparasse o aluno, no caso o pedagogo que está saindo daqui, para ter essa atuação e essa compreensão dessas diversas áreas, mas a gente sabe que infelizmente não é assim que acontece. Ora porque alguns professores por mais que tenham mestrado, doutorado, o conhecimento eles têm para si, a forma de fazer chegar até o aluno, muitos não conseguem transpor. Ora porque o aluno não valoriza o espaço da universidade para está aprendendo e apreendendo esses conhecimentos que os professores tentam trazer para que a gente ao sair daqui seja uma pessoa capacitada, habilitada para atuar nas diversas áreas, nos diversos espaços da sociedade, e o resultado seja de fato positivo. Então não é totalmente culpa do aluno, nem totalmente culpa do professor. [...] . Porque penso que o objetivo da universidade não é formar um pedagogo qualquer, mas formar um pedagogo que de fato faça jus ao título que está recebendo. (BELLATRIX, 2018)

A universidade enquanto formação voltada para diversidade, acho que todos nós deveríamos ter essa consciência de que aqui é o momento que a gente vai ter essa carga de discussão voltada para todos os assuntos. [...] a discussão que deveria ser gerada em torno da diversidade como um todo,

discutindo todas as questões, não só a questão de sexualidade, de gênero ou de raça, mas todas. Ela deveria dá mais ênfase nessas questões, e assim, eu estou no sétimo período agora e sinto essa ausência sabe? Deveria sim ser colocado, deveria sim ser debatido mais, e colocado mais em prática essa discursão. (POLARIS, 2018)

Penso que o processo formativo é essencial nessa questão para a desmistificação de muitas questões culturais que são colocadas para o sujeito como naturalizador, como dogmático. Ao ingressar no curso de pedagogia aqui na UFCG, observei que eu me desprendi de muitas questões de cunho religioso, de alguns tabus culturais, até mesmo de alguns que a gente traz de casa, da nossa família, do cotidiano. [...] então, penso que a universidade tem esse papel de repensar essas posturas, de repensar nossa própria formação enquanto sujeito e enquanto pessoa. Eu não saio da universidade formada enquanto pedagoga, mas também formada enquanto pessoa humana. Então se a formação aqui na universidade não modifica o meu sujeito enquanto humano, automaticamente, imbricadamente eu mudo o meu comportamento na minha ação pedagógica, são duas coisas que estão interligadas. Então a universidade é fundamental, ou deveria ser. (VEGA, 2018)

De acordo com o que os(as) participantes nos respondem, vemos diferentes opiniões acerca da contribuição da universidade para o processo formativo docente. Embora sejam concepções válidas e características desse âmbito acadêmico, percebemos que ainda há lacunas nessa formação, principalmente no que se refere as questões de gênero, tendo em vista o que Bellatrix e Polaris dizem a respeito do desenvolvimento acadêmico e do ingresso dessa temática neste âmbito. Além disso, é preciso também levar em consideração o modelo de formação que os docentes seguem, logo que, apesar da dimensão do espaço acadêmico proporcionado, o professor regente também está diretamente ligado ao processo formativo.

Com isso, podemos considerar o que Pimenta e Ghedin (2006, p. trazem quando colocam que “[...] o problema de formação dos professore não está centrado tanto no como formar bons profissionais da educação e sim, em quais os pressupostos que possibilitam e tornam possível uma proposta válida em detrimento e em oposição a outra.” Dessa maneira, faz-se necessário que haja uma reflexão por parte dos docentes, que ponderem o real objetivo da transmissão e construção de conhecimento, tendo em vista que sua atuação se realize de modo que propicie aos futuros docentes novos caminhos de explorar e refletir nessa aquisição de conhecimentos e postura profissional.

Com relação ao que nos relata Deneb e Vega, notamos concepções mais abrangentes e uma certa precisão ao citarem a universidade como espaço de oportunidades e descobertas, uma vez que, durante as entrevistas, demonstraram por meio de suas palavras uma expressão de ânsia e interesse em cada vez mais se aprofundar sobre as questões que realmente exaltem a formação. Apesar de assumir as deficiências que permeiam as disciplinas e alguns fatores

constituintes do âmbito acadêmico, o desejo e vontade de explorar essas dimensões prevalece, em virtude do sentimento de insuficiência, além da formação pessoal também está diretamente relacionada. Na fala de Vega, por exemplo, temos um relato de experiência que aponta traços pertinentes quanto a progressão e/ou regressão de princípios acadêmicos que, segundo ela, deveriam ser repensados, tanto com relação as questões de diversidade, quanto sobre a apresentação destas e outras temáticas de modo inclusivo e democrático.

Nessa perspectiva, segundo Scolari (2013, p. 10120),

É necessário, portanto, um profissional em constante processo de aprendizado, pesquisando e aplicando seus conhecimentos em suas práticas, e que sejam fundamentadas em estudos legítimos. Um profissional docente é aquele que tem consciência da importância de seu papel na construção de saberes e atitudes em seus educandos sempre os relacionando com a realidade presente. Em meio as constantes transformações, necessita-se que os educandos tenham consciência de seu importante papel de cooperadores nessa educação atual, e serem capazes de além de cooperar, continuar descobrindo seus conhecimentos de forma autônoma e crítica.

Implica dizer que é preciso que haja uma ação docente baseada em situações concretas, sendo intencionalizadas a partir da reflexão sobre a práxis pedagógica. Principalmente pelo cenário emergente visto na sociedade atualmente, porque as constantes mudanças exigem habilidades e um bom rendimento no processo educativo. À vista disso, na fala de Vega e Deneb, percebe-se que atentam evidentemente para esse ponto – a necessidade de uma formação eficaz para uma atuação eficaz. Contudo, sabemos que as demandas acadêmicas também interferem sob o foco em algumas linhas de pesquisa. Mas, mesmo assim, sentimos especificamente a ausência das discussões das questões de gênero, pelo fato de ser uma temática presente em todos os contextos da universidade.

Diante disso, entendemos que, assim como outras temáticas, as questões de gênero no âmbito acadêmico acarretam uma série de opiniões que se divergem a partir do momento em que são compreendidas em diferentes contextos, levando em consideração princípios culturais, familiares, religiosos e sociais. Todavia, seu delineamento na grade curricular do curso de Pedagogia expressa uma das raízes de conceitos equivocados, dando abertura para o desenvolvimento destes pré-conceitos nas demais temáticas também pouco debatidas nesse meio.

4.2 O papel da universidade para a formação do(a) pedagogo(a)

A universidade deve possibilitar aos futuros docentes caminhos para a busca de novos conhecimentos, bem como incentivar no processo de formação integral. Para isso, ao favorecer experiências com outras culturas e esferas sociais, oportuniza apreender saberes e vivências mediante as diversas situações de confronto com princípios e novas concepções do meio em que se insere.

O processo de formação do(a) pedagogo(a) abarca um conjunto de eixos e temáticas direcionadas à uma formação polivalente, no intuito de habilitar o(a) futuro(a) pedagogo(a) para as diversas questões presentes no dia a dia em sala de aula, tanto da Educação Infantil, quanto do Ensino Fundamental I. No que diz respeito às temáticas, algumas são - ou devem ser - inseridas no contexto educacional da criança de maneira que não seja necessário apresentar, mas que aos poucos aquele conhecimento se internalize e perpetue sobre o desenvolvimento comportamental e cognitivo. Pode-se dizer que as relações de gênero, nesse sentido, estão intrinsecamente ligadas, tanto aos eixos temáticos, quanto no que consiste outras temáticas, como a questão racial, a exemplo, que envolve o respeito para com o outro.

Com base nessa perspectiva, acreditamos ser relevante enfatizar o que Dias (2014, p.1874) traz, uma vez que reforça essa compreensão, quando diz:

É fundamental, portanto, um trabalho de formação sobre as questões das relações de gênero, da desigualdade social e da necessidade de seguir uma pedagogia dentro de um compromisso pela transformação da condição feminina. Conscientizar cursistas, graduandos/as e professores/as a terem com as crianças atitudes que não passem modelos sexistas, destinando a alunos e alunas as mesmas atividades ou cuidando para não reforçar por palavras e ações os modelos machistas.

Além do que já foi discutido até aqui e reforçado com esse pressuposto do autor, também atentamos para uma nova interpretação da figura feminina no âmbito educativo, sendo que é considerada única e exclusivamente como detentora desse papel como docente. Embora nos cursos de formação de professores haja discentes do gênero oposto, pouquíssimos exercem a profissão, seja por questão de oportunidade ou, até mesmo, pela adaptação em sala de aula, uma vez que é previsto uma mulher como professora na Educação Infantil e Ensino Fundamental I.

Podemos considerar esse aspecto como exemplo para tratar precisamente do processo de formação do(a) pedagogo(a) na universidade, visto que, é praticamente inexistente as discussões sobre essa atuação em específico, apesar de vermos discentes do gênero masculino cursarem a graduação para tornarem-se professores. Diante disto, é como se o pré-conceito em relação as questões de gênero fossem alimentadas na universidade também.

Com base na concepção de que a universidade é fundamental no processo formativo do(a) pedagogo(a) e, principalmente, deve dar abertura para o desenvolvimento de questões sociais que são/estão diretamente relacionadas com o processo da construção de identidade e pensamento crítico do futuro docente - como temos as relações de gênero, averiguamos como e onde ocorre essas discussões no âmbito acadêmico. Para isso, questionamos os(as) participantes para saber em quais âmbitos da universidade - ensino, pesquisa, extensão - tiveram a possibilidade de se deparar com questões relacionados a pluralidade da sociedade atual, sendo respondido:

Bem, felizmente nesse quesito, eu tive a oportunidade de mim inserir em todos esses âmbitos. No âmbito do ensino, especificamente no estágio, que está vinculado ao ensino. Tive oportunidade de ir à sociedade, de conhece-la melhor, de conhecer o âmbito da sala de aula e ver como isso funciona. Também tive a oportunidade de conhecer isso no âmbito da pesquisa, porque eu desenvolvo pesquisa. E também no âmbito da extensão, porque participo de projeto de extensão. Então, em relação a isso, eu tive uma proximidade muito próxima mesmo, a diferentes sujeitos. E eu pude perceber que a gente ainda está muito fragilizada para trabalhar com a pluralidade de pessoas. A gente ainda não tem um aparato para conseguir lidar com determinadas questões. É certo que a universidade não há como subsidiar todas essas lacunas, compreendo isso perfeitamente. A universidade ela é um espaço que vai mostrar os caminhos para que a gente possa percorrer depois, mas assim, que a universidade se comprometa, pelo menos, em mostrar esses caminhos, não é?! Então assim, eu tive o contato com pessoas, com diferentes tipos de pessoas, meninos, meninas, homens e mulheres, e a gente vai vendo que cada sujeito tem suas especificidades, e que essas especificidades acabam incluindo ou excluindo. Então se a gente não tem uma formação adequada, direcionada, se a gente não tem uma concepção mais crítica em relação a isso, mais inclusiva, a gente acaba por tornar o nosso trabalho muito técnico e exclusivo. (BAHAM, 2018)

Aqui na universidade, como faço pedagogia, algumas disciplinas contemplaram essa temática, e deram tanto enfoque, e bastante liberdade para a gente refletir no nosso posicionamento em relação a essas questões. [...] Mas aí eu acho que a universidade ainda deixa muito a desejar, porque mesmo que haja disciplinas direcionadas a isso, haja eventos que você comece a abrir seu campo de pensamento, não de julgamento, mas que você começa a se comparar com o outro como igual, mas e aí? Como você vai levar isso pra uma sala de aula? Mesmo que você tenha um pensamento totalmente diferente e liberto de qualquer preconceito, como você vai chegar em sala de aula e colocar isso em prática? Então fica faltando muito isso,

existem muitos autores que defendem isso, que defendem aquilo outro, e que muitos vão em contradição ao outro. Então a gente fica meio perdido, não sabe quem seguir, e acaba fazendo seu próprio pensamento. Mas quando você chega em sala de aula e tem os alunos em sua frente e a pressão ali, da gestão, da família, tudo muda! Tudo vai por água a baixo! Essa foi minha visão quando eu passei pelo estágio. (ANTARES, 2018)

Eu tive a oportunidade de passar pela universidade, mas além disso, permiti que ela me encharcar-se de sentido a minha vivência enquanto pessoa humana, porque hoje estou no programa de monitoria, fui extensionista bolsista durante duas vigências e ainda estou como voluntária, tenho acompanhado o projeto de extensão Feminino aprisionado: direitos humanos e relações de gênero, que traz na sua interface uma discursão de gênero fortíssima. E assim, ajudou muito a discutir questões de direitos humanos, a questão de gênero a partir da violência que as mulheres sofrem, a questão de aborto, e todas essas questões que estão imbricadas. Então foi a partir da extensão meu primeiro contato com essa discursão de gênero e diversidade. Com relação a monitoria, está sendo também uma outra oportunidade porque particularmente eu gosto da temática, e estou sendo monitora da disciplina de educação, cultura e diversidade, que também é uma disciplina que traz esse foco, da pluralidade, da diversidade, do que é gênero, como pensar o gênero na educação infantil, como pensar gênero na questão da formação. Então eu acredito que a formação aqui na UFCG ela dá esse subsídio para que a gente discuta essa questão de diversidade. (VEGA, 2018)

Diante essas respostas, podemos perceber na fala de Baham e Vega praticamente a mesma concepção, uma vez que ambas participaram/participam de atividades acadêmicas, seja no ensino, pesquisa ou extensão, as quais proporcionaram-nas o contato mais abrangente mediante as questões de gênero, em contraposição ao que as disciplinas acadêmicas propiciam enquanto busca e apreensão de conhecimento. “Nesse sentido, a prática do ensino-extensão propiciará uma contextualização e problematização dos conteúdos curriculares ministrados, dos métodos e técnicas de amostragem (levantamento de dados) e de práticas sociais fundadas no compromisso ético e político, superando a dicotomia entre teoria e prática [...]” (SOUZA; LAUSCHNER, 2014, p. 3)

Entretanto, as duas participantes se contrapõem ao expressarem distintos pensamentos acerca do suporte que a universidade dá - ou deveria dar - para se trabalhar as questões de gênero. Então, no momento em que Baham exprime a ausência da abertura e discussão das relações de gênero nos diversos espaços acadêmicos, Vega diz haver subsídios na formação que dão de conta da demanda nesses espaços acadêmicos. Porém, sabemos que cada ponto de vista se baseia na realidade e experiências vivenciadas por ambas durante o processo de formação. E seria injusto considerar apenas uma opinião e filtrar as falas para um direcionamento positivo acerca do desenvolvimento estudantil na universidade. Por isso, é preciso reconhecer a deficiência que, apesar dos avanços nos variados meios de comunicação

e informação, ainda existe nos discursos, espaços e relações que permeiam a sociedade, principalmente em lugares que dão abertura para a exploração de novos conhecimentos e reflexão de condutas e concepções, como a universidade.

Já na fala de Antares, percebemos que foram poucas as experiências e o contato com a abordagem de gênero durante o percurso na universidade, visto que, apenas no Estágio Supervisionado teve a oportunidade de lidar com essas questões, ou, na verdade, constatar com mais precisão a realidade vivenciada pelos docentes ao se tratar da diversidade presente em nosso meio. E, mesmo assim, considera um desafio trabalhar com essas questões em sala de aula, ao dizer que sempre haverá intervenções externas em contraposição a sua atuação. Seja por princípios culturais, familiares etc. Por isso, ela enfatiza que, apesar de algumas disciplinas discorrerem a respeito das relações de gênero durante a formação de professores, continua deixando a desejar tanto em teoria como na prática, uma vez que sempre haverá uma contradição de um autor, conceito ou teoria.

Dessa maneira, segundo Imbernón (2006, p. 15),

A formação também servirá de estímulo crítico aos constatar as enormes contradições da profissão e ao tentar trazer elementos para superar as situações perpetuadoras que se arrastam há tanto tempo: a alienação profissional – por estar sujeitos a pessoas que não participam da ação profissional –, as condições de trabalho, a estrutura hierárquica etc. E isso implica, mediante a ruptura de tradições, inércias e ideologias impostas, formar o professor na mudança e para a mudança por meio do desenvolvimento de capacidades reflexivas em grupo, e abrir caminho para uma verdadeira autonomia profissional compartilhada, já que a formação docente deve compartilhar o conhecimento com o contexto.

Ou seja, de acordo com o que nos diz o autor em comparação ao relato da participante Antares, a formação se torna contraditória ao constatar a dicotomia presente no processo de ensino, sendo que a teoria se apresenta autônoma à prática. Neste caso, a práxis docente deve existir, de modo a reverter a situação, uma vez que facilite tanto a atuação do professor mediante a temática em foco, quanto as condições e relações com o meio externo sobre essa e outras temáticas.

É preciso levar em consideração que o trabalho desenvolvido no processo de formação de professores e afins, deve ser coletivo e intencional, de modo que tanto discentes quanto docentes busquem novas metodologias, assim como confrontem teorias no intuito de desprender de concepções conservadoras e tradicionais. Desse modo, ainda nessa perspectiva,

indagamos as participantes se a universidade possibilita uma formação estruturada para um trabalho futuro com as questões de gênero na escola. Sendo respondido que:

Atualmente eu diria que não, porque as questões de gênero são questões que cada dia aparece uma forma nova de gênero. Então, hoje, nós temos pessoas transgênero, é uma infinidade de fatores e a universidade ainda não está preparada para dá essa formação completa desses profissionais, e precisa ser revista muitas coisas. (DENEZ, 2018)

Acredito que não. A gente realmente não é preparada para a diversidade, para a pluralidade, porque como eu citei anteriormente, a única disciplina que discute tudo isso é educação, cultura e diversidade, sendo que na grade temos cinquenta e poucas disciplinas. E veja bem, você passa quatro anos e meio se formando para atuar na educação básica ou superior, e você se depara com apenas uma disciplina que abordar todas essas questões resumidas, e ainda mais tem esse recorte né, que se divide em três: questões da raça, sexualidade, e gênero. Ou seja, ainda é fragmentada. (POLARIS, 2018)

[...] eu acredito que o que está faltando não é essa temática ser visibilizada, mas sim transversalizada no nosso currículo como um todo. A gente cursa diversas disciplinas que essa discussão pode ser inserida, mas que não é. Então as vezes falta a sensibilidade do professor de trabalhar com esse tema, com essas questões, ou até mesmo numa discussão trazer essa temática à tona, [...] e essas questões ficam muito encerradas nessas teorias fixas. Tem sido trabalhada na nossa formação de forma muito limitada, até porque nas próprias escolas é meio que um padrão, são criados dispositivos para que não aconteça essas discussões. (VEGA, 2018)

Ao analisar as falas, percebemos que de acordo com as perspectivas dos(as) participantes, a universidade não favorece uma formação pertinente sobre as questões de gênero na escola, visto que fragmenta essa temática, o que a torna algo específico a ser trabalhado. Mediante o que nos responde Denez, reconhecemos sua preocupação e visão ao lembrar das constantes transformações que diariamente a sociedade passa, visto que, tais impactos e/ou novas teorias, influenciam expressivamente no processo de ensino e aprendizagem, tanto do futuro professor, quanto das escolas que acolhem os recém-formados. Assim, de acordo com o que nos traz Imbernón (2006, p.18), sobre transições e mudanças ocorridas cotidianamente na sociedade, pode-se considerar que,

Em uma sociedade democrática é fundamental formar o professor na mudança e para a mudança por meio do desenvolvimento de capacidades reflexivas em grupo, e abrir caminho para uma verdadeira autonomia profissional compartilhada, já que a profissão docente precisa partilhar o conhecimento com o contexto.

Dessa forma, não basta apenas ter a consciência da mudança, mas, compreender esse processo de modo que seja e esteja intrinsecamente ligado a uma reflexão crítica sobre o processo educativo, bem como reconhecer o papel que deve ser assumido a partir do desenvolvimento de capacidades para a aquisição de um conhecimento plural.

Já o que nos responde Polaris, além de sua análise crítica sobre a grade curricular do curso de Pedagogia, enfatiza ainda o quão estreito e limitado é a discussão das questões de gênero no processo de formação docente, tendo em vista sua relevância para futuramente se trabalhar em sala de aula na educação básica. O que nos faz refletir a respeito desta e outras temáticas, que também não tem tal visibilidade, tampouco são abordadas de modo significativo durante a formação de professores. Além disso, vale ressaltar que, apesar de ser pouco discutida e mesmo com a falta de abertura para tal enfoque nessa temática, percebemos que o participante Polaris detém uma certa carga de conhecimento acerca das questões de gênero. E, mesmo que aprofunde por meio de fontes externas - pesquisa, palestras, grupos de trabalho etc.-, é notável sua insatisfação com a carência de debates e inserção deste em outras áreas de conhecimento.

A partir disso, podemos considerar o que Scolari (2013, p.10118) salienta em relação ao processo de formação docente e o engajamento de inovações educativas tidas como relevantes nesse contexto, quando diz que

Devemos nos preocupar com esta sociedade e discorrermos uma maneira de como formar cidadãos preocupados com o futuro que todos desejam: humanizador e realmente democrático. Diante disso é que nos deparamos com a grande preocupação na área da educação, a da formação docente para esta geração complexa. Como formar professores capacitados para essa complexa dinâmica social?

Isto é, durante o processo de formação docente, é preciso se atentar para outros tipos de desenvolvimento profissional, visto que provoque inquietações pertinentes e que estimule as capacidades cognitivas e reflexivas deste futuro professor. A vista disso, a partir do que o autor traz, ao concluir o pensamento indagando sobre esse tipo de formação, podemos considerar como um meio de se pensar e repensar como está sendo integralizado o processo formativo, ao considerar as demandas presentes numa sociedade atualmente pluralista.

Vale frisar que não é apenas refletir sobre as questões de gênero na sociedade contemporânea, mas compreender que tanto essa como outras temáticas estão cada vez mais se expandido sobre todos os âmbitos. Reconhecer suas dimensões, assim como seus diversos conceitos exige o estudo e conhecimento dos variados contextos, uma vez que se faz

necessário o exercício do pensamento crítico sobre o desafio de se trabalhar e discutir este assunto também na formação de professores.

De acordo com a participante Vega, percebemos que também abarca uma carga expressiva sobre as questões de gênero no âmbito educativo, visto que ao participar de programas acadêmicos sobre esta e outras áreas de conhecimento, também sente a ausência de discussões que enfatizem as relações de gênero como imprescindível para um trabalho docente eficaz. Ou seja, assim como temos a questão da interdisciplinaridade tida como indispensável para uma educação significativa, por exemplo, segundo como nos diz a participante, as questões de gênero precisam ser trabalhadas e inseridas de forma transversalizada e inclusiva. Entretanto, é necessário que haja uma boa relação entre discente-docente para que haja uma boa educação e construção conjunta de conhecimentos, além do mais, segundo Freire (1996, p.12) “Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro.”

A vista disso, assim como discorre Scolari (2013, p. 10120), podemos considerar que

É necessário, portanto, um profissional em constante processo de aprendizado, pesquisando e aplicando seus conhecimentos em suas práticas, e que sejam fundamentadas em estudos legítimos. Um profissional docente é aquele que tem consciência da importância de seu papel na construção de saberes e atitudes em seus educandos sempre os relacionando com a realidade presente. Em meio as constantes transformações, necessita-se que os educandos tenham consciência de seu importante papel de cooperadores nessa educação atual, e serem capazes de além de cooperar, continuar descobrindo seus conhecimentos de forma autônoma e crítica

O que implica dizer que todo conhecimento se faz inacabado, tendo em vista as constantes transformações do meio em que vivemos. É pertinente lembrar que, mediante essa sociedade de diversidade, é preciso a formação de um profissional plural, que vise muito além do que apreender sobre os conteúdos exigidos pela universidade, mas um profissional que busque, explore e esteja disposto sempre a atualizar-se, para que assim consiga atender as demandas dos diversos contextos que o desafia diariamente, tanto no seu processo formativo, quanto na ação pedagógica na escola.

Dessa forma, o espaço proporcionado pelas instituições superiores, precisam contribuir significativamente com subsídios para a construção da formação docente, principalmente no que diz respeito ao estímulo do exercício do pensamento crítico-reflexivo, tendo em vista a formação de profissionais preocupados com o desempenho mediante as

questões sociais diretamente influenciadoras no processo de ensino e aprendizagem, bem como na transmissão destes conhecimentos.

4.3 Desafios e possibilidades na inserção das relações de gênero no âmbito acadêmico e educativo

A história da educação precisa ser interpretada e reconhecida em sua integralidade, de modo que os agentes que são diretamente relacionados e inclusos nesse processo compreendam o papel desta como prática transformadora e fundamental para o processo de formação de indivíduo. O que implica considerar toda sua construção e evolução mediante os contextos presentes em seu desenvolvimento. Para tanto, de acordo com Passos; Rocha e Barreto (2011, p. 49),

[...] dentre as funções da educação, duas se destacam: a primeira, de caráter cultural, que visa transmitir às novas gerações os elementos que constituem a cultura da sociedade tais como normas morais, princípios religiosos e estéticos; e outra, de cunho social, que consiste em ensinar aos indivíduos seus papéis, direitos e possibilidades.

Com isso, vale lembrar que o processo educativo engloba, também, as relações que são construídas cultural e socialmente, visto que, uma das características das sociedades que temos atualmente - o que provém de algum tempo atrás também - é implantar regras e padrões de acordo com o tipo de contexto que se deseja manter. O que podemos considerar que, mediante tais padrões, é distinguido papéis de homens e mulheres nessas sociedades, seja por questões biológicas ou por conjunturas categorizadas.

Tendo isto em vista, é certo que a educação, influenciadora do processo de formação pessoal e social do indivíduo, caminha - ou deve caminhar - de acordo com as evoluções existentes na sociedade, embora esta nem sempre propicie aprendizados significativos para essa formação. Com isso, no que diz respeito às classificações geradas pela sociedade sobre as funções desempenhadas por homens e mulheres - e está sendo diretamente influenciadora sobre o processo educativo -, é preciso identificar tais contextos, mediante o estudo sobre a sociedade, e desmistificar tais atribuições direcionadas especificamente a cada gênero. O que implica considerar, que a partir dessa intervenção, é possível reconfigurar os comportamentos e atitudes previstas para determinados indivíduos, proporcionando a liberdade de expressão e

relações interpessoais, o que deveria ser de direito do cidadão tendo em vista a perspectiva de democracia.

A partir dessa concepção de educação e o processo de ensino com as relações de gênero, é certo que nem sempre é possível se trabalhar com essa temática naturalmente sobre o público que o(a) pedagogo(a) pode alcançar, no caso, a Educação Infantil e Ensino Fundamental I. Entretanto, na perspectiva de desmistificar e esclarecer as concepções ambíguas sobre gênero na escola, é que pretendemos avaliar essa atuação na sala de aula, tendo em vista o processo de formação docente sobre as relações de gênero na escola.

Nesse sentido, ao questionarmos os(as) participantes sobre as dificuldades em relação ao entendimento das questões de gênero no âmbito escolar e não escolar, nos responderam que:

Eu acredito que uma das minhas maiores dificuldades é levar toda essa fundamentação teórica, que eu tenho acesso aqui na universidade, para minha prática em sala de aula. [...] muitas das situações acabam que surpreendendo você, e você não tem uma base, um preparo, para poder tentar resolver aquela situação da melhor forma que não prejudique nenhuma das partes. [...] porque você desmistificar aquelas histórias dos brinquedos até a cor dos copos na hora da merenda, a cor dos pratos, e também tinha questão de chamadinha, em que um era rosa e o outro azul. Tudo isso são pequenos detalhes que envolvem questões de gênero dentro da sala de aula, que se você não souber lidar, não souber tratar da situação, sem delimitar... (ANTARES, 2018)

Eu penso que é a educação, é o conhecimento. Muitas pessoas não tem o conhecimento e aí, até mesmo num momento de diálogo ou conversa, não compreendem determinadas questões e distorcem a conversa, e aí aquilo que deveria ser uma conversa amigável para construir conhecimentos e está vendo soluções, acaba se tornando conflitos porque surge a divergência de ideias, porque não se discutem ideias, não se discutem propostas, acabam se discutindo pessoas. Então, termina que eu fico com raiva de você ou você fica com raiva de mim. (BELLATRIX, 2018)

[...] uma temática que se torna polêmica e penso que, desnecessariamente, é muito mais por uma questão de padrão, de tabu, porque as pessoas quando você fala em gênero já distorcem a interpretação que a gente vai trabalhar sexualidade. [...] Na educação infantil a gente encontra muito essa barreira, das pessoas entenderem que a gente vai estar sexualizando as crianças, e há também uma questão muito religiosa das pessoas acharem que o sujeito, a criança, o humano ser assexualizado, de não se discutir questões de sexualidade. Então assim, há um medo também da gente se discutir identidade, identidade do sujeito em formação, identidade como um todo, das escolhas, de como eu sou, como me percebo, como me vejo [...] Penso que a maior dificuldade ainda está na compreensão errônea do que é gênero, as pessoas não disseminaram ainda esse conceito, as pessoas não compreendem a importância de se trabalhar gênero na escola, e o quanto por exemplo não discutir questões de gênero a gente cria outros problemas que acabam passando despercebidos. Algumas crianças sofrem abusos, porque

muitas desconhecem o seu corpo, muitos desconhecem que o seu corpo não é algo público que o outro possa tocar, que o outro possa brincar. (VEGA, 2018)

De acordo com os relatos das participantes verificamos que além da falta de experiências e conhecimentos mais acentuados acerca da temática, o meio externo também influencia consideravelmente sobre a futura atuação. Visto que, ao compreender o conceito e finalidades de se trabalhar gênero no âmbito educativo, prevêm limitações para efetivar a abordagem e prática da temática. Com isso, mediante o que nos diz Antares, percebemos sua insegurança tanto ao falar sobre as questões de gênero na escola, quanto as implicações que a introdução desta pode causar sobre a visão de agentes externos, impossibilitando a concretização desse processo.

Para isso é preciso estar atento quanto a essa concepção de ensino, principalmente para que não haja reproduções de pensamentos conservadores no processo educativo. Com isso, vale destacar o que Scolari (2013, p. 10124) aponta quando diz que:

Sabe-se que muitos dos preconceitos e estereótipos tão comuns neste atual contexto social, são simplesmente reproduções de uma cultura que vem de geração em geração sem questionar o que é certo e o que é errado, reproduzem valores e normas morais que não acompanham nem a evolução científica, nem a evolução social.

Dessa forma, é importante que o professor pondere a relevância desta abordagem, visto que vise no trabalho docente uma forma de incluir e abranger outros tipos de contextos que, muitas vezes, são simplesmente ignorados pelo medo do que a visão externa pode implicar sobre sua atuação. Todavia, ao mesmo tempo que é preciso refletir acerca da forma de abordar as questões de gênero, faz-se necessário também, manter o respeito sobre as demais diferentes existentes em meio ao processo de ensino e aprendizagem, levando em consideração os conhecimentos e comportamentos apresentados dos alunos sobre o que se apreendeu de outros âmbitos.

Já no que nos diz a participante Bellatrix, vemos a ênfase que ela dá ao processo de aquisição de conhecimento, assim como a relevância de intensificar o estudo sobre as questões de gênero, tendo em vista as concepções e argumentos equivocados no tocante a abertura de discussões sobre a abordagem de gênero em quaisquer que sejam os espaços. A

partir desse ponto de vista, é interessante destacar o que Passos; Rocha e Barreto (2011, p. 56) acentuam, e consideramos pertinente para essa discussão, ao trazerem que:

Compete, portanto, ao/à educador(a) comprometer-se com uma educação sem julgamentos sobre a consciência do(a) educando(a), sem, muito menos, lhe impor autoritariamente esse ou aquele modo de ver ou de se comportar em decorrência do seu sexo, raça ou classe social, por exemplo. Do mesmo modo, espera-se dele(a) a produção e a transmissão do conhecimento a todos(as), sem discriminação e sem o ocultamento do real que pode ocorrer, dentre outras situações, quando o conteúdo apresentado não responde às demandas dos(as) discentes, nem às necessidades sociais.

Dessa maneira, no que diz respeito à produção e compartilhamento de conhecimentos acerca das questões de gênero, levando em consideração a perspectiva do autor, torna-se mais viável e plural, visto que compreende uma ação pedagógica flexível ao contexto encontrado na formação do aluno.

Ao avaliar essa visão do processo de ensino sobre as questões de gênero sendo velada por argumentos de desconhecimento e pré-conceitos sobre a temática, pode ser relacionada ao que nos relata a outra participante, Vega. Tendo em vista o sentido ambíguo do conceito de gênero, logo sendo equiparado a sexualidade, prevê-se como critério e motivo para a afronta dos sujeitos externos em relação a abordagem de gênero na escola.

Em sua fala, a participante Vega reforça sua percepção sobre como as questões de gênero, independente do âmbito que seja inserido, provocam tal polêmica, sendo ligeiramente mal interpretada em seu conceito e finalidades. Ao acentuar a confusão de princípios que consideram a abordagem de gênero uma abertura para o estímulo a ações imorais e obscenas na Educação Infantil, a exemplo, exprime, também, sua decepção para com os sujeitos responsáveis pelo crescimento e desenvolvimento das crianças, ao limitarem a intervenção pedagógica mediante a abordagem dessa temática. De acordo com o que a participante busca exprimir sobre a relevância da abordagem das questões gênero no âmbito educativo, levando em consideração também a sexualidade como ramo desta temática, podemos considerar o que Vianna e Finco (2009, p. 271) discorrem em relação a isso, quando colocam:

O direito a uma educação infantil de qualidade inclui a discussão das questões de gênero. As relações das crianças na educação infantil apresentam-se como uma das formas de introdução de meninos e meninas na vida social, principalmente porque oferecem a oportunidade de estar em

contato com crianças oriundas de diversas classes sociais, religiões e etnias com valores e comportamentos também diferenciados.

Isto posto, embora o trabalho docente sobre as questões de gênero em sala de aula cause tal polêmica socialmente, é preciso, a princípio, conhecer o que realmente é trabalhado e o que o docente objetiva ao tentar desmistificar. Pois, com a realidade que temos atualmente, as relações de gênero, por exemplo, geram também situações de desigualdade social. E isso se torna contraditório ao que a sociedade tenta pregar como inexistente, uma vez que categoriza por meio do gênero o que homens e mulheres devem ou não fazer.

Além disso, em relação ao processo de ensino que desconsidere qualquer tipo de desigualdade social, Passos; Rocha e Barreto (2011, p. 56) discorre que:

Uma educação comprometida com uma nova ordem social precisa ser capaz de romper com conceitos universais e imperativos morais e investir em uma prática que respeite a subjetividade e proporcione ao indivíduo o exercício da liberdade. Esse compromisso implica na existência de um(a) novo(a) educador(a), de novos conteúdos programáticos, na ressignificação do processo de avaliação, enfim, em uma nova prática educativa.

Sendo a educação uma ação libertadora e que proporciona aos indivíduos o encontro com o novo e com o diferente, é preciso admitir que esta não deve se limitar ou percorrer o mesmo caminho devido as finalidades que se impõe nesse processo. Mas, explorar tais caminhos e reconhecer que não é uma instância neutra, tendo em vista as descobertas e desdobramentos que se desejam alcançar. Com isso, vale ressaltar que, ao dizer-se democrática sobre todos os tipos de culturas e sociedades, no processo educativo é necessário também considerar a diversidade de questões e relações que nesses contextos se instituem. Seja de raça, religião, etnia, gênero etc.

Ainda nessa perspectiva tida nesse eixo, questionamos os(as) participantes sobre os maiores desafios e possibilidades de um trabalho com essas questões na escola, sendo respondido:

[...] a maior dificuldade é lutar contra a sociedade, porque enquanto a gente está como professor, tentando superar esses desafios, a sociedade está alimentando para que essas questões se perpetuem, se reproduzem e se permaneçam, se solidifiquem melhor dizendo. Então a maior dificuldade é essa mesmo, é de você conseguir lutar contra esses paradigmas. [...] as possibilidades também são muitas, porque quando existe uma relação escola-família, professor-família, quando a gente consegue compreender porque o sujeito age daquela maneira, quando a gente para de culpabilizar o aluno e

passa a compreender o contexto que ele vive, como aquele contexto influencia nas ações que ele está praticando. [...] então, a possibilidade que vejo no momento é trazer essas questões em debates, em palestras, procurar trabalhar isso com os professores, para que tenham subsídios para trabalhar isso com os alunos, trabalhar na formação de professores, buscar instrumentos que possam direcionar as famílias a escola, já que é muito difícil hoje trazer um pai ou uma mãe para reuniões. (BAHAM, 2018)

Seria de trabalhar com a criança no sentido de adequar esses assuntos de acordo com os níveis de desenvolvimento dela para que não venha causar nenhum dano, nenhum prejuízo ao desenvolvimento dessa criança. Então são desafios que se colocam também em relação aos preconceitos, que as famílias, e os próprios professores tem em trabalhar essas questões. (DENEZ, 2018)

As possibilidades acho que está em nossa formação, porque tanto a questão do projeto na extensão, como agora na monitoria, em algumas disciplinas que subsidiaram essa discussão, faz com que a gente não atue de forma cega, porque a gente é educado exatamente pra perceber as coisas, com um olhar mais crítico, com um olhar para além do que está posto. [...] Diversidade infelizmente ainda é um grande desafio e esse talvez seja o desafio maior, as pessoas compreenderem de fato o que é gênero, porque ainda é muito difícil. [...] a questão do próprio conceito de gênero hoje vem sendo distorcido, sendo tratado como uma ideologia, e gênero não é uma ideologia, porque na sua episteme não há um caráter dogmático, não há um caráter de doutrinação. Então assim, tem sido bem complicado essas frentes religiosas, essas frentes conservadoras, e até no próprio cenário do nosso país quando a gente vê na LDB, quando a gente vai ver na questão das Diretrizes Curriculares... a questão de gênero está lá, está posta, está colocada, porem como isso tem sido executada é que tem desfavorecido bastante. É aí onde eu penso que a formação é o primeiro passo, [...] se não for a solução ainda é um caminho. (VEGA, 2018)

Segundo as respostas das participantes notamos um vasto campo de desafios e possibilidades encontradas nas perspectivas de ambas, o que favorece uma reflexão mais acentuada sobre o processo de formação e atuação docente sobre as questões de gênero na escola. Por outro lado, expressa uma realidade social e cultural que se permeia durante um bom tempo, mesmo que os indivíduos que estejam inseridos nesse contexto percebam a incoerência e a contradição do que pregam como certo e fazem como conveniente. Contudo, vale ressaltar que, de acordo com o ponto de vista de quem busca mudar essa realidade (o professor), sempre há de esperar um retorno satisfatório sobre o que se constrói no processo de ensino e aprendizagem, seja do âmbito social ou de conjunturas educacionais que explanam as possibilidades.

Nesse sentido, de acordo com o que nos responde Baham, a realidade que hoje se tem para que futuramente possa intervir, talvez não se modifique a ponto de progredir tanto, tendo em vista que esse cenário de formar para a sociedade e, a sociedade não colaborar com essa

formação esteja se propagando há algum tempo - ou desde sempre. Isso, de certa forma, provoca danos significativos no desenvolvimento educacional e formativo da criança, visto que o professor começa a ponderar o que realmente é importante trabalhar ou não na sala de aula. Vale lembrar que, dentre as possibilidades citadas pela participante, é citada as relações interpessoais consideradas essenciais para um bom desempenho escolar do aluno.

Mediante o que nos responde o participante Deneb, verificamos em sua fala uma apreensão sobre a inserção da abordagem de gênero na ação pedagógica. Visto que, conforme a diversidade existente no espaço da sala de aula é realmente desafiadora contextualizar a temática. No entanto, é preciso reconhecer que a interpretação sobre a introdução das relações de gênero no meio educativo é relativa ao modo como essa abordagem é apresentada para os alunos, tendo em vista fatores importantes como a idade, os conhecimentos que já carregam, a cultura que é inserido etc. O que torna o novo ser diferente. (PASSOS; ROCHA e BARRETO, 2011)

A participante Vega, apresenta outro ponto de vista sobre o que a princípio questionamos. Ao considerar viável a discussão e desenvolvimento das questões de gênero na sala de aula, enfatiza sua perspectiva ao se deter ao processo de formação docente como essencial para se trabalhar e desenvolver práticas pedagógicas direcionadas a essas questões, visto que, por meio de leituras e programas acadêmicos, o futuro docente tem a oportunidade de refletir sobre essa temática através do estágio e de vivências proporcionadas pela universidade sobre tal prática.

Além disso, no que compete ao futuro docente enquanto mediador desse processo formativo, bem como de relações sociais, verifica-se a necessidade de que este tenha uma análise crítica sobre esses desafios e possibilidades na Educação Infantil e Ensino Fundamental I, por exemplo. Levando em consideração a criança como sujeito de direitos e deveres, em processo de desenvolvimento formativo pessoal, social e cultural do meio em que vive. Assim como nos afirma Giachini e Leão (2016, p. 1414) que “A criança não é um ser isolado, ela se constitui nas relações sociais, nos mais diferentes tempos e espaços presentes em sua vida. Essas vivências e convivências culturais e sociais dependem do tempo histórico em que se situam as crianças, mudando de cultura para cultura”.

Além disso, o processo de formação do professor deve garantir bases para um bom desempenho em sua atuação docente, uma vez que estas sirvam como pontapé para a reflexão-crítica sobre novas metodologias na atuação. E, assim como nos relata a participante, o processo formativo docente é o primeiro passo para uma prática pedagógica efetiva e satisfatória.

As respostas dos sujeitos mediante a coleta dos dados da pesquisa evidenciaram um pouco das perspectivas de muitos discentes que estão em processo de formação docente, visto que, mediante cada questionamento verificamos a precariedade e limitação das discussões de gênero nesse processo, bem como na inserção dessa abordagem no âmbito educativo. Dessa forma, ao analisar minuciosamente as respostas, pudemos concluir que, apesar das mudanças de cunho social e cultural, ainda há uma profunda necessidade de se discutir e trabalhar as relações de gênero nos diversos âmbitos que compõe a sociedade, em especial os espaços acadêmicos e escolar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para finalizar este trabalho, retornamos a nossa problemática a princípio elaborada: como ocorre o processo de preparação teórica e prática na formação de alunos do curso de Pedagogia para lidar com as questões de gênero no âmbito educativo? Na qual nos norteamos para efetivar a coleta de dados, bem como por meio do objetivo geral que intitulamos para analisar a práxis pedagógica de alunos do curso de Pedagogia em meio às questões de gênero no âmbito educativo. Sendo o objetivo alcançado e a questão problema respondida, mediante os instrumentos utilizados para tais finalidades.

De acordo com as questões tema elaborados, pudemos apurar um misto de concepções acerca da nossa linha de pesquisa, visto que, cada participante enriqueceu ainda mais nosso trabalho ao responderem a todas as questões. Além disso, pudemos perceber que a pesquisa também contribuiu para o processo de análise crítica dos sujeitos participantes, uma vez que ao refletirem para responder as perguntas, se deparavam com uma realidade antes não analisada, principalmente pela pouca exigência do curso e das disciplinas de se trabalhar as questões de gênero nos diversos âmbitos em que o(a) pedagogo(a) pode se inserir.

Com isso, observamos que para a formação e atuação de um pedagogo(a) plural ainda é necessária uma análise sobre as prioridades e demandas existentes na sociedade, visto que, mediante as perspectivas dos participantes, a formação apresenta declínios e lacunas que dificultam o processo de formação docente integralizado. Dessa forma, as discussões que se espera para o âmbito acadêmico se ausentam mesmo que a realidade social expresse a carência e imprescindibilidade da abordagem das questões de gênero.

No que diz respeito ao papel da universidade sobre a formação docente, concluímos que, apesar do vasto campo de experiências, conhecimento e tudo mais que este âmbito abarca, segundo as participantes ainda é considerado um espaço demarcado como limitado pelos princípios e preconceitos decorrentes das diversas realidades presentes. O que de certa forma influencia no processo de formação, bem como na futura atuação deste profissional. Entretanto, não podemos negar o que é proporcionado durante o período de graduação, quando oportuniza os(as) discentes a participarem e se vincularem a projetos, programas e ações ramificadas pela universidade, as quais contribuem para a pesquisa, o ensino e a exploração de novos conhecimentos, teorias e temáticas.

Já no que nos confere a análise da indissociabilidade de nossa linha de pesquisa – formação docente e as questões de gênero - concluímos que, apesar da carência de discussões, debates e uma visão mais acentuada sobre a formação de um pedagogo para a diversidade,

faz-se relevante e possível a inserção dessa temática para um trabalho mais significativo em sala de aula. Tendo em vista uma educação realmente democrática e inclusiva, as atividades que se espera mediante as questões de gênero engloba, além da desmistificação de categorias entre meninos e meninas, uma ação pedagógica satisfatória e condizente com o que a LDB ou os PCN's intitulam quanto fundamental ao professor exercer.

Partindo da perspectiva de que a formação docente precisa e deve ser integral, verificamos a necessidade de englobar a construção educacional e social de todas as questões presentes e emergentes tidas na sociedade. Além de garantir a introdução e discussão acerca destes, deve permitir a exploração e autonomia dos discentes sobre quaisquer assuntos, mesmo que não estejam no currículo vigente, a fim de proporcionar o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo.

Isto posto, é pertinente se pensar em como se pode introduzir questões de gênero a partir das metodologias e textos discursivos durante a formação docente, bem como refletir e abordar, tendo em vista os variados tipos de contextos. Entretanto, vale ressaltar a relevância de intencionalizar essa intervenção docente, visto que objetivo não apenas transmitir o conhecimento, mas facilitar na compreensão do aluno sobre o que se pretende.

Por isso, é importante que a interpretação sobre as questões de gênero e suas ramificações, sejam esclarecidas e consideradas como contribuinte para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, bem como o processo de identidade docente quanto a um trabalho intencional.

Portanto, para finalizar, acreditamos ser imprescindível a discussão das questões de gênero no âmbito acadêmico, tendo em vista a formação de pedagogos(as) realmente comprometidos(as) com a formação pessoal e social do aluno. Assim como é indispensável essa abordagem no âmbito educativo, de forma a facilitar as interações afetivas e sociais dos alunos, para que, de acordo com cada cultura, não se alimente preconceitos sobre o gênero de cada um.

Além disso, mediante o interesse sobre a pesquisa e desenvolvimento desta temática, percebemos a dimensão de aspectos a serem estudados e analisados sobre as questões e relações de gênero, o que consideramos pertinentes para o processo de formação pessoal e profissional do(a) pedagogo(a), uma vez que durante a graduação não é oportunizado a exploração desta temática com a ênfase e intensidade que deveria ser. Com isso, acreditamos ser fundamental a busca e estudos sobre essa linha de pesquisa, a qual se faz presente em todos os contextos cotidianos tanto da vida do professor quanto dos alunos, e que apesar dos

diversos estudos disponibilizados, ainda faz-se necessário novas reflexões e análises sobre o desenvolvimento do trabalho de gênero na escola.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº13.415, 02 de Março de 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 164p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro101.pdf>>. Acesso em: 09 de maio de 2018

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. **A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano**. Universidade de Brasília, Distrito Federal, Brasil. Paidéia, 2007, 17(36), 21-32. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n36/v17n36a03.pdf>>. Acesso em: 13 de junho de 2018.

DIAS, Alfrancio Ferreira. **Introduzindo a perspectiva de gênero na formação docente para uma educação não discriminadora**. 18º REDOR – Universidade Federal Rural de Pernambuco – Recife – PE. p.1873-1887, 2014. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/366755032/Introduzindo-a-Perspectiva-de-Ge-nero-na-formacao-docente>>. Acesso em: 13 de junho de 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/files/Autonomia.pdf>>. Acesso em: 15 de junho de 2018.

GATTI, Bernardete Angelina (Coord.); BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009. 294 p. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184682por.pdf>>. Acesso em: 15 dezembro 2017.

GERHARDT, Tatiana Engel; RAMOS, Ieda Cristina Alves; RIQUINHO, Deise Lisboa; SANTOS, Daniel Labernarde dos. Estrutura do projeto de pesquisa. In: GERHARDT, Tatiana Engel; Silveira, Denise Tolfo (orgs.). **Métodos de pesquisa**. Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <<http://meiradarocha.jor.br/news/tcc/files/2017/12/Gerhardt-e-Silveira.-M%C3%A9todos-de-Pesquisa-EAD-UFRGS.pdf>>. Acesso em: 27 de abril de 2018.

GIACHINI, Alessandra Cristina Bolfe; LEÃO, Andreza Marques de Castro. **Relação de gênero na educação infantil: apontamentos da literatura científica**. RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. 11, n.3, p.1049-1422, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/9038/5937>>. Acesso em: 26 de fevereiro de 2018.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Docente e profissional: formar-se para mudança e a incerteza**. -6 ed. São Paulo, Cortez, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. Identidade da Pedagogia e Identidade do Pedagogo. In: BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino; CORDEIRO, Ana Paula. MILANEZ, Simone Ghedini Costa (org.). **Formação da pedagogia e do pedagogo: pressupostos e perspectivas**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. 246 p. Disponível em: <https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/formacao-do-pedagogo_e-book.pdf>.

Acesso em: 27 novembro 2017.

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Formação de profissionais da educação: Visão crítica e perspectiva de mudança. **Educação & Sociedade**, ano XX, nº 68, Dezembro/99.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas**. Pro-Posições, v. 19, n. 2 (56) - maio/ago. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v19n2/a03v19n2.pdf>>. Acesso em: 13 de junho de 2018.

NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. Disponível em: <<http://repositorio.ul.pt/handle/10451/4758>>. Acesso em: 19 de junho de 2018.

OLIVEIRA, Maria Marly de: **Como fazer pesquisa científica qualitativa**. 2. ed. – Petrópolis, RJ; Vozes, 2008.

ORIANI, Valéria Pall. **Relações de gênero e sexualidade na educação infantil: interfaces que envolvem as práticas pedagógicas**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2015.

PASSOS, Elizete; ROCHA, Nívea; BARRETO, Maribel. Gênero e educação. In: COSTA, Ana Alice Alcantara; RODRIGUES, Alexnaldo Teixeira; VANIN, Iole Macedo. **Ensino e gênero: perspectivas transversais**. Salvador: UFBA - NEIM, 2011. 247 p. Disponível em: <http://www.neim.ufba.br/wp/wp-content/uploads/2013/11/ENSINOeGENERO_miolo_FINAL.pdf>. Acesso em: 15 de junho de 2018.

PELÚCIO, L. Desfazendo o gênero. In: MISKOLCI, R.; LEITE JUNIOR, J. **Diferenças na educação: outros aprendizados**. São Carlos: EdUFSCAR, 2014.

PIMENTA, S. G., GHEDIN. E., **professor reflexivo no brasil: gênese e crítica de um conceito**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

PIMENTA, Selma G. **O pedagogo na escola pública**. São Paulo: Loyola, 1988.

PIVETTA, Hedioneia Maria Foletto; BACKES, Dirce Stein; CARPES, Adriana; BATTISTEL, Amara Lúcia Holanda Tavares; MARCHIORI, Mara. **Ensino, pesquisa e extensão universitária: em busca de uma integração efetiva**. Linhas Críticas, Brasília, DF, v. 16, n. 31, p. 377-390, jul./dez. 2010. Disponível em: <<http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/viewFile/3028/2628>>. Acesso em: 14 de junho de 2018.

SCOLARI, Adriel Paulo. **Formação de professores plurais para uma sociedade complexa**. XI Congresso Nacional de Educação. Pontífca Universidade Católica do Paraná. Curitiba, de

23 a 26/9/2013. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/7755_4528.pdf>. Acesso em: 15 de junho de 2018.

SOUZA, Michelle Rabelo de Souza; LAUNCHNER, Mirella Cristina Xavier Gomes da Silva. **A discussão da igualdade nas relações de gênero pelo curso de serviço social através do projeto de extensão unigênero.** Anais do III Simpósio Gênero e Políticas Públicas, ISSN 2177-8248 Universidade Estadual de Londrina, 27 a 29 de maio de 2014. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/gpp/pages/arquivos/GT7_Michelle%20Rabelo%20de%20Souza.pdf>. Acesso em: 19 de junho de 2018.

SZYMANSKI, H.; ALMEIDA (Org.). **A Entrevista na pesquisa em Educação: a prática reflexiva.** Brasília: Líber Livro Editora, 2010.

VIANNA, Claudia; FINCO, Daniela. Meninas e meninos na Educação Infantil: uma questão de gênero e poder. **Cadernos pagu** (33), julho-dezembro de 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332009000200010>. Acesso em: 29 novembro 2017.

APÊNDICES



Apêndice A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Bom dia, meu nome é **Ana Carla Pinheiro Alves**, sou aluna do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande e o/a Sr.(a) está sendo convidado(a), como voluntário(a), a participar da pesquisa intitulada **A formação do(a) pedagogo(a) e a abordagem de gênero no âmbito educativo: uma análise crítica da práxis docente.**

JUSTIFICATIVA, OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS: As intenções e motivações desse estudo deve-se ressaltar a necessária e devida contribuição da Universidade Pública na contínua referencialização do ensino superior por intermédio da indissociabilidade entre ensino e pesquisa, nesse caso, desdobradas nas frentes de trabalho da iniciação científica. analisar a práxis pedagógica de alunos do curso de Pedagogia em meio às questões de gênero no âmbito educativo.

(Os) dado(s) serão coletados da seguinte forma: o/a Sr.(a) irá participar de uma entrevista, estruturada em um roteiro, que aborda pontos relacionados ao trabalho com as questões de gênero no âmbito educativo e acadêmico.

DESCONFORTOS, RISCOS E BENEFÍCIOS: Embora eu tenha o máximo de cuidado para com seu bem-estar é possível um eventual desconforto com as questões a lhe serem perguntadas ou, até mesmo, uma compreensão de sua parte de possível má interpretação de dados de minha parte. Entretanto, em todas as etapas dessa pesquisa, serão depreendidos todos os esforços possíveis para evitar riscos tais quais: constrangimentos, má interpretações nas análises e para com conclusões que não correspondam proporcionalmente a sua compreensão da dinâmica de trabalho em relação ao meu objeto de estudos. Como uma das garantias, sua confidencialidade será assegurada o seu anonimato, via letra inicial de sua profissão e número para sua identificação e indicar a sequencia dos sujeitos desse estudo e os dados revelados aqui serão tratados com absolutos padrões éticos, conforme Resolução CNS 466/12.

FORMA DE ACOMPANHAMENTO E ASSINTÊNCIA: A participação do/da Sr.(a) nessa pesquisa não implica necessidade de acompanhamento e/ou assistência posterior, tendo em vista que a presente pesquisa não tem a finalidade de realizar diagnóstico específico para

o/a senhor/a, e sim identificar fatores gerais da população estudada. Além disso, como no roteiro de entrevista não há dados específicos de identificação do/da Sr.(a), a exemplo de nome, CPF, RG, outros, não será possível identificá-lo/a posteriormente de forma individualizada.

GARANTIA DE ESCLARECIMENTO, LIBERDADE DE RECUSA E GARANTIA DE SIGILO: O/A Sr.(a) será esclarecido(a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar. O/A Sr.(a) é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de prestação de serviços. Os/As pesquisadores/pesquisadoras irão tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa permanecerão confidenciais podendo ser utilizados apenas para a execução dessa pesquisa. O/A Sr (a) não será citado(a) nominalmente ou por qualquer outro meio, que o identifique individualmente, em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Uma cópia deste consentimento informado, assinada pelo Sr.(a) na última folha e rubricado nas demais, ficará sob a responsabilidade do pesquisador responsável e outra será fornecida ao/a Sr.(a).

CUSTOS DA PARTICIPAÇÃO, RESSARCIMENTO E INDENIZAÇÃO POR EVENTUAIS DANOS: A participação no estudo não acarretará custos para o/a Sr.(a) e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional. Não é previsível dano decorrente dessa pesquisa ao/a Sr.(a), e caso haja algum, não há nenhum tipo de indenização prevista.

DECLARAÇÃO DO PARTICIPANTE OU DO RESPONSÁVEL PELO PARTICIPANTE:

Eu, _____, fui informado(a) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci todas minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e desistir de participar da pesquisa se assim o desejar. A pesquisadora _____ certificou-me de que todos os dados desta pesquisa serão confidenciais, no que se refere a minha identificação individualizada, e deverão ser tornados públicos através de algum meio. Ele/a compromete-se, também, a seguir os padrões éticos definidos na Resolução CNS 466/12. Também sei que em caso de dúvidas poderei contatar a professora orientadora **Maria Thaís de Oliveira Batista**, através do telefone **(083) 98127-4898**. Além disso, fui informado que em caso de dúvidas

com respeito aos aspectos éticos deste estudo poderei consultar o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Formação de Professores, situado à Rua Sérgio Moreira de Figueiredo s/n - Casas Populares - Tel.: (83) 3532-2000 CEP 58900-000 - Cajazeiras – PB.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer todas as minhas dúvidas.

Nome	Assinatura do Participante da Pesquisa	/ / Data
Nome	Assinatura do Pesquisador	/ / Data



Universidade Federal
de Campina Grande

Centro de Formação de Professores
Unidade Acadêmica de Educação
Campus de Cajazeiras - PB



Apêndice B - Questionário de Caracterização

Dados pessoais:

Sexo: Feminino Masculino

I. Faixa Etária

- Entre 20 a 25 anos
 Entre 26 a 30 anos
 Entre 31 a 35 anos
 Entre 41 a 45 anos
 Entre 51 a 55 anos

II. Formação em andamento

Graduação em: _____

Período de ingresso: _____

III. Experiência no magistério

Leciona ou já lecionou? _____

Tempo: _____



Universidade Federal
de Campina Grande

Centro de Formação de Professores
Unidade Acadêmica de Educação
Campus de Cajazeiras - PB



Apêndice C - Entrevista Semiestruturada

1. Como você acredita que deve ser a atuação do pedagogo em meio às questões de diversidade?
2. De que forma você compreende a importância da universidade para o processo de formação do pedagogo plural?
3. Em quais âmbitos da universidade (ensino, pesquisa, extensão) você teve a possibilidade de se deparar com questões relacionados a pluralidade da sociedade atual? (Disciplinas; grupos; projetos; eventos).
4. Você acha que a universidade possibilita uma formação estruturada para um trabalho futuro com as questões de gênero na escola?
5. Quais são suas maiores dificuldades em relação ao entendimento das questões de gênero?
6. Quais você acredita que serão os maiores desafios e possibilidades de um trabalho com essas questões na escola?