



## **GÊNERO NA FORMAÇÃO DE EDUCADORAS E EDUCADORES**

Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo <sup>1</sup>

### *Introdução*

Este texto tem como objetivo central refletir sobre a inclusão da questão de gênero nos cursos de formação inicial de educadoras e educadores. As argumentações aqui destacadas são considerações preliminares de uma pesquisa, acerca do currículo de cursos de Pedagogia.

A presente pesquisa está sendo realizada através de pesquisa bibliográfica a respeito do tema bem como da análise do currículo dos Cursos de Pedagogia das Universidades Públicas do Estado de São Paulo, reestruturados após a instituição das Diretrizes. Neste texto, realizaremos uma reflexão sobre esta política para os cursos de Pedagogia com o objetivo de apontar se e como gênero está contemplado nestes documentos.

### *Educação em gênero: das políticas para a Educação Básica às Diretrizes Curriculares Nacionais*

Desde os anos de 1980, os movimentos feministas mostravam a importância da escola para a desconstrução de estereótipos e preconceitos sexistas, alertavam para o sexismo dos livros didáticos e propunham uma pedagogia da igualdade. Entretanto, o gênero só aparece efetivamente nas políticas educacionais nos anos de 1990, especificamente, nos Parâmetros Curriculares Nacionais, devendo ser trabalhado como tema transversal do currículo. Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia, de 2007, embora brevemente, a questão de gênero também está contemplada.

No Estado de São Paulo, na década de 1980, coerente com o anseio de redemocratização do país, o Governo Montoro propôs uma política educacional democrática com um investimento nos órgãos colegiados da escola (nos Conselhos, na Associação de Pais e Mestres, nos Grêmios Estudantis) visando ao desenvolvimento de práticas de participação democrática e a construção da cidadania, envolvendo todos os atores educativos, além de alunos e alunas e a comunidade. No que

---

<sup>1</sup> Docente do Departamento de Administração e Supervisão Escolar – Faculdade de Filosofia e Ciências – UNESP/Campus de Marília-S.P.-Brasil; vice-coordenadora do Núcleo de Direitos Humanos e Cidadania de Marília; conselheira do Núcleo de Estudos sobre a Mulher e Relações Sociais de Gênero-Universidade de São Paulo.



se refere ao ensino, as Propostas Pedagógicas para a Educação Fundamental (SÃO PAULO, 1992) traziam mudanças tanto no que se refere ao currículo quanto às metodologias.

Foi nesse período que a Assessoria Técnica de Planejamento e Controle Educacional<sup>2</sup> - ATPCE (SÃO PAULO, 1987), propôs discutir, em todas as escolas paulistas a questão da mulher, o ponto de partida para um projeto maior, atendendo à proposta feita às Secretarias Estaduais de Educação de todos os Estados brasileiros, pelo Conselho Nacional dos Direitos das Mulheres. Contudo, esse projeto não teve continuidade nas escolas públicas do Estado de São Paulo<sup>3</sup>.

Em trabalho anterior, realizado no período de 1994 a 1997, que teve como objeto de estudo uma escola pública estadual, observou-se que as questões de gênero faziam parte do imaginário das professoras, mas não de sua prática docente. As professoras não se viam como agentes importantes para as transformações necessárias visando a igualdade de gênero tampouco empreendiam práticas pedagógicas nesta perspectiva. Expressavam e reforçavam, freqüentemente, papéis específicos para ambos os sexos, valorizando aqueles considerados tradicionalmente *femininos*, para as meninas.

Até o final da pesquisa, não se observara nenhuma política educacional que abordasse a questão da mulher ou de gênero bem como nenhuma mudança nas práticas naquela Unidade Escolar, tampouco nas outras escolas da localidade. Em termos de ações desencadeadas pela Secretaria Estadual de Educação, excetua-se o ano de 1986, quando ocorreu o debate já mencionado, nas Escolas Estaduais Paulistas sobre o papel da mulher na sociedade (BRABO, 2005), quando a cidade foi a que enviou maior número de relatórios das atividades desenvolvidas acerca do tema em comparação com o enviado à ATPEC por outras localidades. Apesar da importância da iniciativa, constatada pelos depoimentos, não teve continuidade nos anos posteriores, o que se observou até o ano de 2005, quando foi oferecido, pela Diretoria de Ensino de Marília (DE), um curso de formação contínua abordando a questão da igualdade e diferença voltado para o preconceito étnico/racial. Apenas no ano de 2007, temos a segunda iniciativa com enfoque nos direitos humanos e a cidadania mas também abordando a questão de gênero e da diversidade, além do protagonismo juvenil, foi o *Programa Ética e Cidadania: construindo valores humanos na escola*, proposto pelo MEC e desenvolvido pela DE. É importante salientar que esta iniciativa também não teve continuidade.

---

<sup>2</sup> Fonte: DEBATE - Mulher e educação: o papel da mulher na sociedade. SEE-ATPCE, SP, 1987.

<sup>3</sup> Recentemente, vemos algumas iniciativas na forma de boletins no Dia Internacional das Mulheres, enviados às escolas públicas estaduais com atividades a serem desenvolvidas pelos/as professores/as por parte do Sindicato dos Professores - APEOESP, que atualmente possui um Coletivo de Gênero.



Explicitamos, ademais, que pode ter havido iniciativas nas redes municipais de educação. Como exemplo, vale destacar as que ocorreram na cidade de S.Paulo, nos anos de 1990. No período, a Coordenadoria da Mulher, tinha um projeto de educação para a igualdade de gênero que fora desenvolvido junto à rede municipal daquela localidade. Entretanto, nas escolas estaduais, não se observou nenhuma iniciativa após os momentos já mencionados.

### *Breve olhar de gênero sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais*

O debate sobre os Cursos de Pedagogia estiveram em curso nas últimas décadas, principalmente, no período de redemocratização do país. Após amplo debate da proposta preliminar das Diretrizes, o Conselho Nacional de Educação, em 15 de maio de 2006, através da Resolução no 1, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia. No que se refere à questão dos direitos humanos e gênero, no seu quinto artigo, expressa que

Art. 5º O egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a:

I - atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;

II - compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir, para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social;

III - fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do Ensino Fundamental, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria; [...] (BRASIL, 2006, p.1)

Como se constata, embora não expresse claramente, a formação em gênero, há a preocupação com a construção de uma sociedade igualitária, na qual a questão de gênero está subentendida, e, também, ao afirmar que os(as) egressos deverão ter o compromisso com a igualdade e a justiça. Além disso, reafirma o direito à educação, tanto para crianças e jovens quanto para adultos e também reafirma a formação da criança pequena para a cidadania pois não descuida da dimensão social no processo de ensino-aprendizagem na Educação Infantil. Há que se analisar, entretanto, que o documento não se preocupa com a questão de gênero na linguagem pois utiliza o masculino quando refere-se às alunas e alunos egressos dos cursos. Observamos que na quase totalidade do texto é utilizado masculino quando refere-se às(aos) profissionais, como se constata no artigo 3º

O estudante de Pedagogia trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética.

Parágrafo único. Para a formação do licenciado em Pedagogia é central: [...] (BRASIL, 2006, p. 2)

Apesar disso, em um momento, observamos que uma certa menção com a questão de gênero aparece quando enfocam a necessidade de formação na pesquisa sobre as diferentes formas de



experiências que interferem na socialização de meninas e meninos. Mostra, também, a necessidade da formação que possibilite novas práticas pedagógicas em consonância com a questão dos direitos humanos, lembrando, inclusive da questão ambiental, conforme se lê no inciso a seguir expresso

XIV - realizar pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros: sobre alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não-escolares; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental-ecológicos; sobre propostas curriculares; e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas; [...] (BRASIL, 2006, p.2)

Constatamos, ainda mais, um reafirmar do dever de todas(os) profissionais da escola promover relações de *cooperação* num reafirmar da necessidade da *participação* da família e da comunidade na escola. Ao mesmo tempo, espera-se que a formação proporcione estudos, pesquisas e ações com o objetivo de que as(os) educadoras(es) sejam sensíveis à questão da exclusão social em todas as suas dimensões, colocando a responsabilidade, inclusive, de propor projetos visando a superação das várias exclusões históricas das minorias sociais na sociedade brasileira, conforme se lê nos incisos abaixo relacionados

VIII - promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade;

IX - identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras; (BRASIL, 2006, p.3)

Um avanço importante diz respeito ao cuidado com a questão da diversidade e respeito ao direito das minorias sociais. Aqui constatamos claramente a preocupação com a questão de da diversidade e os direitos humanos, como se lê

X - demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras; [...] (BRASIL, 2006, p.3)

Na sequência, constatamos que a gestão democrática é reafirmada bem como seus pressupostos: o trabalho em equipe, a participação em todos os momentos do processo de elaboração e avaliação do Projeto Político Pedagógico, participação na gestão.

XI - desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento;

XII - participar da gestão das instituições contribuindo para elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico;

XIII - participar da gestão das instituições planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não-escolares; [...] (BRASIL, 2006, p. 3)

Temos a acrescentar que, no que diz respeito à formação para a gestão democrática, nos Cursos de Pedagogia, quando organizados com as habilitações, mesmo que o curso proporcionasse uma formação crítica, ainda, de certa forma, traziam a visão compartimentada do conhecimento e da organização do trabalho na escola visto que a formação da diretora e do diretor de escola, por exemplo, ao se dar na habilitação, não garantia que todas(os) alunos do curso fossem formados para



conceber o trabalho coletivo na escola e para assimilação da visão da gestão democrática como dever de todas(os). Além do mais, pelo que propõe, constata-se a visão da Unidade Escolar como uma organização complexa que, para ser democrática, tem que, necessariamente, ser responsabilidade de todas(os) profissionais que atuam na escola, além dos pais e comunidade.

Cabe mencionar que a formação da professora e do professor crítico e reflexivo, ideal reafirmado em grande parte dos estudos realizados principalmente a partir do período de redemocratização do país, nos anos de 1980, no Estado de São Paulo, não foi esquecido, conforme se lê

XV - utilizar, com propriedade, instrumentos próprios para construção de conhecimentos pedagógicos e científicos;

XVI - estudar, aplicar criticamente as diretrizes curriculares e outras determinações legais que lhe caiba implantar, executar, avaliar e encaminhar o resultado de sua avaliação às instâncias competentes. [...] (BRASIL, 2006, p.3).

De tudo o que foi apontado e que corresponde às principais questões colocadas para os Cursos de Pedagogia no Brasil, sintetizando, podemos afirmar que nas análises dos estudos e das políticas a respeito da formação de professoras e professores, não há como desvincular este processo das mudanças sociais e políticas de cada momento histórico, no qual elas foram desejadas e/ou realizadas. Há que se afirmar, também, que tal processo não é contínuo, com vistas à concretização da educação democrática pois depende da proposta educacional de cada governante bem como de sua proposta política fiel à política de seu partido, o que, freqüentemente, tem promovido retrocessos para a efetivação da gestão democrática e da autonomia da escola bem como do trabalho pedagógico voltado às questões aqui discutidas. Nesta perspectiva, também a questão de gênero está à mercê das políticas que, apesar de contemplarem a questão, para a efetivação na escola da educação na perspectiva da igualdade de gênero, necessitaria de investimentos na formação contínua e de incentivos a projetos envolvendo a temática. É o que trataremos nas considerações finais.

### *Considerações finais*

Conforme salientado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), atualmente, para se pensar a educação e a modernidade, os educadores têm a necessidade de refletir sobre questões essenciais que envolvem a relação entre uma nova sociedade globalizada, um Estado em transformação e os seus reflexos e impactos na questão educacional.

Entretanto, o que se apreende, tanto da teoria a respeito do tema quanto da observação do cotidiano da vida em sociedade, é que esta se democratizou formalmente e em alguns aspectos. Em



países como o Brasil, que não chegou a atingir o Estado do Bem-Estar Social, é real o aviltamento de direitos e também a não democratização de muitas instituições como a família, os partidos políticos e a escola, entre outros. Apesar de o Brasil ter os mecanismos de participação democrática apregoados em seu seio desde a década de 1980, acreditamos que, conforme Giddens (1997), é necessário ainda *democratizar a democracia*.

Tem-se, então, a necessidade de se repensar a função socializadora da escola pois há hoje outras exigências, como: a relevância de discussões sobre a dignidade do ser humano, a igualdade de direitos, a recusa a qualquer forma de discriminação, a importância da solidariedade e do respeito, a necessidade da participação (BRASIL, 1997). E, nessa perspectiva, repensar a formação de professoras e professores que, necessariamente, deve também contemplar essas temáticas.

É essencial a vinculação da escola e todos os níveis de ensino com as questões sociais e com valores democráticos, não só do ponto de vista da seleção e do tratamento dos conteúdos, como da própria organização escolar. Uma escola só pode se tornar cidadã através de uma construção coletiva e permanente, para tanto, a equipe escolar deve estar comprometida com a concretização dos ideais democráticos propagados nas políticas educacionais, além disso, discutir e incluir nos componentes curriculares a questão dos direitos, da igualdade e da diferença bem como das relações sociais de gênero, para que um projeto de escola e sociedade democrática se contraponha ao projeto neoliberal em curso (BRABO, 2009).

Conforme Rossiau e Sherer-Warren (2000, p. 34), devemos considerar que “a cidadania inclui as noções de direitos humanos [...]. A democracia inclui os ideários de justiça, participação, reconhecimento das diferenças e outros que vão sendo construídos no próprio processo da democratização”. Assim, não há como ensinar a ser cidadão ou cidadã se não se vive a democracia e a cidadania na escola. SE não houver um investimento no processo de ensino-aprendizagem que possibilite a visão de meninos e meninas, ambos, como sujeito de direitos com a mesma importância na sociedade, não se estará formando igualmente para a cidadania.

De acordo com Oliveira (2001, p.31), os princípios democráticos devem embasar a democratização tanto da estrutura organizacional da escola quanto de suas práticas sociais efetivas, o que envolve transformações no campo da ação pedagógica. Há necessidade, então, de se revalorizar as “relações interpessoais de solidariedade e de cooperação, o reconhecimento do caráter coletivo dos processos de tessitura de conhecimentos e de construção de identidades, além da atribuição de uma prioridade pedagógica ao desenvolvimento da autonomia intelectual, psíquica e social, [...]”.



Embora sejam várias as críticas à LDB (BRASIL, 1996), elaborada e aprovada à luz da CF/88, ela garante avanços considerados históricos em relação à questão de se ter uma escola mais democrática e de melhor qualidade. Os PCNs representam um avanço pois têm como pressupostos os valores humanos e, como objetivo, a formação para a cidadania além de trazer claramente a questão de gênero.

Apesar disso, no cotidiano das escolas, além do que temos observado e do que outras pesquisas revelaram, gênero não é visto como uma problemática relevante pela maioria dos/as profissionais da educação no município no qual a pesquisa foi realizada. Contudo, observa-se, atualmente, debates que são empreendidos no mês dedicado ao Dia Internacional da Mulher e no Dia de Combate à Violência contra a Mulher em algumas escolas, o que já mostra um avanço. Nos cursos de formação inicial, pelo que inicialmente temos observado, são poucos os que têm preocupação com essa temática.

Outro avanço pode ser computado ao Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2006), que contempla a educação na perspectiva de gênero, além das outras minorias sociais, propondo que sejam temas trabalhados desde a Educação Básica ao Ensino Superior.

É preciso que na formação de educadoras e educadores, se possa refletir sobre a desigualdade entre homens e mulheres na sociedade brasileira para que um olhar mais atento para a escola possa captar as várias formas sutis pelas quais a ideologia ainda dominante no aparelho ideológico coletivo sobre as representações de homens e de mulheres, se infiltram nos diversos instrumentos e processos educativos.

A invisibilidade aparente dos processos de reprodução da divisão sexual do social confirmam a escola como instituição que contribui para essa reprodução social que discrimina na base do sexo. A diferente inserção social de homens e mulheres na sociedade aprende-se também na escola e a invisibilidade acerca dessa questão contribui para que a escola continue reforçando e reproduzindo a desigualdade e a discriminação. Se não formarmos profissionais, mulheres e homens, sensíveis à temática aqui discutidas, não conseguiremos mudanças nas práticas educacionais.

### *Referências Bibliográficas*

BRABO, T. S.A .M. *Cidadania da Mulher Professora*. São Paulo: Ícone, 2005.



BRABO, T. S.A .M. Educação, gênero e cidadania: políticas e práticas educacionais. In: BRABO, T. S.A .M. (org.). *Gênero, educação e política: múltiplos olhares*. São Paulo: Ícone, FAPESP, 2009.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2008.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia. Conselho Nacional de Educação. resolução nº 1, de 15 de maio de 2006.

DECRETO Nº 25.469, de 7 de julho de 1986. In: *DEBATE - Mulher e educação: o papel da mulher na sociedade*. SEE-ATPCE, SP, 1987.

ENGUITA, M. F. O discurso da qualidade e a qualidade do discurso. In: GENTILI, P. A . A . ; SILVA, T.T. (orgs.) *Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação- Visões críticas*. 7.ed., Petrópolis: Vozes, 1999.

GIDDENS, A . Admirável Mundo Novo: o novo contexto da política. Cadernos CRH, Salvador, Centro de Recursos Humanos/UFBa, 1994.

ROSSIAU, J; SHERER-WARREN, I. *A democratização inacabável: as memórias do futuro*. Petrópolis: Vozes, 2000.