



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ - *CAMPUS* DE UNIÃO DA
VITÓRIA**
**CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO (*LATO SENSU*) DINÂMICAS REGIONAIS,
NATUREZA, SOCIEDADE E ENSINO**

LAÍSA MARYANE NUNES DE SOUZA

**DOS DOCUMENTOS ÀS PRÁTICAS EM SALA DE AULA: UMA ANÁLISE
SOBRE O DEBATE DE GÊNERO NOS CURSOS DE LICENCIATURA DA
UNESPAR - *CAMPUS* DE UNIÃO DA VITÓRIA (2020-2023)**

**UNIÃO DA VITÓRIA
2024**

LAÍSA MARYANE NUNES DE SOUZA

**DOS DOCUMENTOS ÀS PRÁTICAS EM SALA DE AULA: UMA ANÁLISE
SOBRE O DEBATE DE GÊNERO NOS CURSOS DE LICENCIATURA DA
UNESPAR - *CAMPUS* DE UNIÃO DA VITÓRIA (2020-2023)**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Dinâmicas Regionais: natureza, sociedade e ensino, vinculado ao Colegiado do Curso de Geografia da UNESPAR - *Campus* de União da Vitória.
Orientadora: Profa. Dra. Diane Daniela Gemelli.

UNIÃO DA VITÓRIA
2024

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da UNESPAR e Núcleo de Tecnologia de Informação da UNESPAR, com Créditos para o ICMC/USP e dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Souza, Laísa Maryane Nunes de

Dos documentos às práticas em sala de aula: uma análise sobre o debate de gênero nos cursos de licenciatura da UNESPAR - Campus de União da Vitória (2020-2023) / Laísa Maryane Nunes de Souza. -- União da Vitória-PR, 2024.

100 f. : il.

Orientador: Diane Daniela Gemelli.

Especialização em Dinâmicas Regionais: natureza, sociedade e ensino - Universidade Estadual do Paraná, 2024.

1. Feminismo. 2. Gênero. 3. Educação libertadora. 4. Formação docente. 5. Intersccionalidade. I - Gemelli, Diane Daniela (orient). II - Título.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
Campus de União da Vitória
Colegiado de Geografia
Pós-graduação *lato sensu* em Dinâmicas Regionais:
natureza, sociedade e ensino



FOLHA DE APROVAÇÃO

Laísa Maryane Nunes de Souza,

Dos documentos às práticas em sala de aula: uma análise sobre o debate de gênero nos cursos de licenciatura da UNESPAR - Campus de União da Vitória (2020-2023)

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Dinâmicas Regionais: natureza, sociedade e ensino apresentado à Universidade Estadual do Paraná - Campus de União da Vitória.

Data da aprovação: 07/02/2024

Banca examinadora:

Diane Daniela Gemelli

Diane Daniela Gemelli (Orientadora) – Unespar

Dulceli de Lourdes Tonet Estacheski

Avaliadora 1 - Dulceli de Lourdes Tonet Estacheski

Victória Sabbado Menezes

Victória Sabbado Menezes (Avaliadora) – Uece/Unespar

Epígrafe

“Ser o que se é
Falar o que se crê
Crer no que se prega
Viver o que se proclama
Até as últimas consequências”.
Dom Pedro Casaldáliga

“A linguagem é também um lugar de luta” bell hooks

RESUMO

Esta pesquisa tem como finalidade analisar se o debate de gênero está previsto nos cursos de licenciatura da UNESPAR – *Campus* de União da Vitória. O objetivo do trabalho é compreender como, a partir dos documentos e das práticas docentes, os debates de gênero são abordados nos cursos, seja de forma paralela às disciplinas ou em outras atividades (projetos, eventos etc), no período entre 2020 e 2023. Tal abordagem é necessária quando analisamos que, *a priori*, a Universidade é a principal formadora de professoras e professores em União da Vitória – PR, Porto União – SC e região. Para a construção da pesquisa, primeiramente foi feito um levantamento bibliográfico sobre as ondas do feminismo e como influenciaram nas conquistas das mulheres, principalmente na educação, contribuindo com a ampliação dos debates de gênero. Também foi elaborada uma pesquisa junto dos documentos orientadores da educação no Brasil, e como os debates de gênero são abordados nesses espaços. Além disso, para compreender a abordagem sobre gênero nos cursos de licenciatura da UNESPAR – *Campus* de União da Vitória, foram feitas investigações a partir dos documentos orientadores dos cursos, os Projetos Pedagógicos, e também por meio das partilhas de estudantes, colhidas através de um questionário *online*. Essa análise simultânea contribuiu para melhor compreensão dos sujeitos e sujeitas que constroem o dia a dia da universidade, além de permitir algumas análises sobre as formas como os debates de gênero são tecidos na formação acadêmica dos/as estudantes, bem como entender a influência da formação escolar básica neste processo. Foram colhidas partilhas de amostras aleatórias, traçando um perfil estudantil universitário, e compreendendo como as suas experiências anteriores, e sua futura projeção profissional, atravessam de forma interseccional uma formação docente integral, com horizontes expandidos e que possibilitem espaços para os debates de gênero tanto na escola, quanto na academia.

Palavras-chave: Feminismo; Gênero; Educação libertadora; Formação Docente; Interseccionalidade.

RESUMEN

El objetivo de esta investigación es analizar si el debate de género está incluido en los cursos de grado de UNESPAR - Campus União da Vitória. El objetivo del trabajo es comprender cómo, a partir de los documentos y de las prácticas pedagógicas, se abordan los debates de género en los cursos, ya sea en paralelo a las disciplinas o en otras actividades (proyectos, eventos, etc.), en el período comprendido entre 2020 y 2023. Este abordaje es necesario cuando analizamos que, a priori, la Universidad es la principal formadora de profesores en União da Vitória - PR, Porto União - SC y en la región. Para llevar a cabo la investigación, se realizó, en primer lugar, un estudio bibliográfico sobre las olas del feminismo y cómo han influido en las conquistas de las mujeres, especialmente en la educación, contribuyendo a la ampliación de los debates de género. También se investigaron los documentos rectores de la educación en Brasil y cómo se abordan los debates de género en estos espacios. Además, para comprender el abordaje de género en los cursos de grado de UNESPAR - Campus União da Vitória, se investigó a partir de los documentos orientadores de los cursos, los Proyectos Pedagógicos, y también de los comentarios de los alumnos, recogidos por medio de un cuestionario online. Este análisis simultáneo contribuyó a una mejor comprensión de los sujetos que componen el día a día de la universidad, además de permitir algunos análisis sobre las formas en que los debates de género se entretajan en la formación académica de los estudiantes, así como comprender la influencia de la escolaridad básica en este proceso. Se recolectaron acciones a partir de muestras aleatorias, delineando un perfil del estudiante universitario y comprendiendo cómo sus experiencias previas y su futura proyección profesional se entrecruzan en una formación docente integral, con horizontes y espacios ampliados para los debates de género tanto en la escuela como en la academia.

Palabras clave: Feminismo; Género; Educación liberadora; Formación docente; Interseccionalidad.

Lista de Siglas

BM – Banco Mundial

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CEDH – Centro de Educação em Direitos Humanos da UNESPAR

CELEM – Centro de Línguas Estrangeiras Modernas

CONAE – Conferência Nacional da Educação

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

ESP – Escola sem Partido

FAFIUV – Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória

INEP – Instituto Nacional de Pesquisas

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

LGBT – Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transsexuais.

MEC – Ministério da Educação

NESPI – Núcleo de Educação Especial Inclusiva

NERA – Núcleo de Educação para Relações Étnico-raciais

NERG – Núcleo de Educação para Relações de Gênero

ONU – Organização das Nações Unidas

PCN – Parâmetro Curricular Nacional

PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PJ – Pastoral da Juventude

PNDH – Plano Nacional de Direitos Humanos

PNE – Plano Nacional da Educação

PNPM – Planos Nacionais de Políticas para Mulheres

PPC – Projeto Pedagógico do Curso

PPI – Projeto Político Institucional

PROFEI – Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional

PROF-FILO – Programa de Mestrado Profissional em Filosofia

UEPG – Universidade Estadual de Ponta Grossa

UNE – União Nacional dos Estudantes

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNESPAR – Universidade Estadual do Paraná

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

Lista de Imagens

Imagem 1 - Fachada da UNESPAR - <i>Campus</i> de União da Vitória.....	41
Imagem 2 - Arte usada na capa do questionário.....	60

Lista de Figuras

Quadro 1 - Pseudônimos dos/das estudantes e informações gerais.....61

Tabela 1 - Perfil dos/das estudantes que responderam ao questionário.....63

Lista de Gráficos

Gráfico 1 - Quantidade de alunos/as por faixa etária na UNESPAR - <i>Campus</i> de União da Vitória.....	64
Gráfico 2 - Quantidade de alunos/alunas por raça/cor na UNESPAR - <i>Campus</i> de União da Vitória.....	67
Gráfico 3 - Quantidade de estudantes por sexo na UNESPAR - <i>Campus</i> de União da Vitória.....	68
Gráfico 4 - Informações sobre tipo de instituição de formação.	70
Gráfico 5 - Curso frequentado pelos/as estudantes que responderam ao questionário...	72
Gráfico 6 - Período/ano dos cursos em que os/as entrevistados/as estão.....	73
Gráfico 7 - Violência de gênero no <i>campus</i>	77

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	11
INTRODUÇÃO	16
CAPÍTULO I – Educação e Gênero: a luta contida nas pesquisas e nos documentos através da história.....	23
1.1. O debate de gênero na terceira onda do feminismo no Brasil: o fim do século XX, os encontros/conferências, a educação e as mulheres.....	25
1.2. Respaldo e segurança nas práticas: o que alguns documentos referenciais para a educação básica no Brasil dizem sobre o debate de gênero?.....	30
CAPÍTULO II – O papel da universidade na (des)construção do discente para o debate de gênero	37
2.1. A realidade da formação do educador e da educadora: Qual o espaço garantido para o debate de gênero nos cursos de licenciatura da UNESPAR – <i>campus</i> de União da Vitória	40
2.2. Eu falo, tu falas, eles/as ouvem, nós mudamos: a análise dos Projetos Pedagógicos Curriculares (PPC) dos cursos de licenciatura da UNESPAR Campus de União da Vitória em busca dos debates de gênero.....	45
CAPÍTULO III - A voz que ecoa (ou não) nos corredores: uma escuta de como o debate de gênero reflete na formação das(os) licenciadas(os).....	57
3.1. Metodologia da escuta das e dos estudantes.....	59
3.2. Reconhecendo a unidade na diversidade: quem são as sujeitas e os sujeitos que responderam o questionário.....	62
3.3. A realidade da formação das universitárias e dos universitários da UNESPAR - <i>campus</i> de União da Vitória, no passado, no presente e no futuro.....	69
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	81
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	87
ANEXOS.....	94

Apresentação

“Quem falou que eu ando só?
Nessa terra, nesse chão de meu Deus
Sou uma mas não sou só” (Sued Nunes)

Encontrar uma motivação para tecer uma pesquisa talvez seja um dos grandes incentivos para não desistir dela pelo caminho. A minha tem nomes, rostos, histórias e lugares. Porém, para compreendê-los, é preciso antes ter ciência de como eu, sujeita, me (des)construí.

Sou filha da Marivone e do Sérgio, a primogênita, nascida no dia do aniversário da mãe, aos vinte e sete de dezembro de 1994. Por isso, talvez, uma amante dos dias de verão.

Creio fielmente que sou semente daquelas que me antecederam. Por isso é importante frisar que faço parte de uma geração de professoras. Minha avó materna, dona Natália, foi professora de escola multisseriada por um bom tempo, depois vindo a atuar na educação infantil do município de Porto Vitória - PR, onde era concursada. Incentivando assim a filha, que desde nova auxiliava na creche, e posteriormente concluiu o magistério e trabalharia no mesmo município. Sendo assim, minha semente foi plantada em um chão fértil. De mulheres independentes, que viam na educação o futuro e que me inspiraram a ser curiosa.

Falando em chão, a infância foi construída em meio aos poteiros, pomares e animais. A vida na chácara se tornou rotina depois da separação dos meus pais, quando fui por um período morar com meus avós maternos. E foi aí que a literatura tomou meu coração. A vida no interior, no início dos anos 2000, era tranquila. Uma das únicas distrações tecnológicas era a televisão, que o nono controlava programas e horários, e o telefone que chegou anos depois, e que raramente era usado.

Então, quando não estávamos tratando dos animais, ajudando nas hortas ou brincando no terreno, era necessário encontrar passatempos dentro de casa. Falo no plural porque no penúltimo ano do século XX (que engraçado falar isso, parece que foi há tanto tempo), eu ganhei um irmão, o Mauro, que embora quatro anos mais novo que eu, foi meu companheiro nas primeiras aventuras. Porém, prosseguindo, entre atividades reservadas às meninas do interior, passei a aprender bordado, costura, tricô e crochê, para montar meu enxoval, segundo minha nona, que coordenava tudo para que ficasse “no capricho”.

Entretanto, foi nos livros que meus dias se tornaram mais coloridos. E nunca esquecerei o primeiro, que trago na pele (literalmente, em forma de tatuagem): O Pequeno Príncipe. O livro entregue pela professora Célia, lá na quarta série, foi minha primeira experiência literária, passei dois dias hipnotizada nas viagens daquele pequeno menino de cabelos loiros, sua rosa (única no mundo entre outras mil), uma raposa, um aviador, os baobás e tudo mais. Cheguei na segunda-feira animada para compartilhar, e dali em diante, os livros foram meu passaporte para várias outras aventuras.

Logo após, a vida no campo ficou para trás, precisamos vender a chácara, pois meus avós já tinham certa idade, e não conseguiam mais dar conta de todo serviço. Fomos então morar no “Porto”, mais especificamente no bairro Santa Rosa em Porto União - SC. Foi onde, em 2005, iniciei minha história de amor com a minha escola, Antônio Gonzaga. Dentro da escola eu sempre me aventurei a conhecer todos os espaços, sejam eles culturais ou políticos, e meus livros. Ah, a biblioteca era meu lugar favorito, passei muitas horas lá, lendo, emprestando e devolvendo. Foram 8 anos entre fanfarra, vôlei, jazz, clube de história, Centro de Línguas Estrangeiras Modernas – CELEM de Espanhol, projetos sobre o meio ambiente, coral e o grêmio. Este último inspirou meu interesse pelos movimentos sociais, e por buscar um espaço para mim, onde eu me identificasse. Foi o que possibilitou participar do Conferência Nacional da Educação – CONAE 2010, na sua fase estadual, em Florianópolis, representando o Núcleo de Educação de Canoinhas, logo aquela adolescente que nunca havia saído sozinha, estava em uma grande universidade, debatendo educação com outros/as adolescentes e jovens.

Nesse meio tempo, mais especificamente em 2006, chegou o caçula, o Tchello, por parte de mãe, e a novidade de um bebê naquela casa foi incrível. Porém, como irmã mais velha, também havia responsabilidades, logo, minha mãe teve que retornar o mais breve possível para o trabalho, e eu fiquei responsável por cuidar daquele menininho que chegava. Foram vários quilômetros rodados em uma bicicleta com cadeirinha para o bebê, entre caminhos para a creche, postinho de saúde e parquinhos.

Com a conclusão do terceiro ano do Ensino Médio, veio a dúvida sobre o que cursar. Iniciei o curso de Farmácia em uma instituição privada, porém não consegui bolsa, e não pude continuar. Na esperança de fazer algo parecido me aventurei durante 2 anos no curso de Química, na antiga Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória – FAFIUV, entretanto, compreendi efetivamente que não sou uma

pessoa apta às ciências exatas, definitivamente, não era o meu forte. Porém, algo mexeu comigo nesta experiência. Para minha permanência no curso adentrei ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, e pude estar por 1 ano em sala de aula, montar planejamentos, estar com os/as alunos/as, e aquilo me atravessou profundamente, eu soube que aquele era o meu lugar.

Além disso, em meados de 2013, eu que já participava de outros espaços dentro da Igreja Católica, fui convidada para um encontro com jovens. Pensei, por que não? E fui. Foi então que em meio aquela grande arquibancada do Centro de Eventos em São José - SC vi um povo animado, cantando, movimentando umas bandeiras vermelhas, e senti o coração arder. Foi o meu primeiro contato com a Pastoral da Juventude - PJ, e mal sabia que jamais seria a mesma.

Entretanto, além de eu não me encontrar no curso de graduação, naquele 2014 “a voz do anjo sussurrou no meu ouvido”, como diria Alceu Valença, e o meu pequeno Gabriel veio ao mundo. Então resolvi largar a faculdade, acabei me afastando aos poucos da PJ, fui morar com o pai do meu filho, trabalhar no comércio e seguir minha vida daquela forma. Ser mãe foi uma experiência complicada, porém renovadora, todos os dias eu via motivo para lutar por conta de um sorrisinho banguela. Foi então que eu percebi que havia me acomodado, 4 anos haviam passado e eu nada tinha feito, onde estavam meus sonhos entre aquela rotina imutável?

Logo, com o incentivo do meu pai, surgiu a oportunidade de voltar a estudar. Um curso semipresencial, pela Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG, porém havia apenas 3 cursos para escolher: Pedagogia, Educação Física e Letras Português-Espanhol. Novamente a dúvida bateu, mas meu amor pelos livros e meu curso de espanhol no Ensino Médio, me fizeram dar uma chance ao curso de Letras. Enfim, passei no vestibular e a rotina mudou totalmente, pois agora eu precisava de tempo para estudar.

Me reaproximei da PJ, e com ela um marco na minha vida tomou cor: a Campanha Nacional Contra os Ciclos de Violência Contra a Mulher. A maior formadora de lideranças do Brasil se reuniu para discutir a vida das companheiras e denunciar a violência, a fim de proteger as mulheres. Foi então que percebi que a formação integral que a PJ me proporcionava era para que eu conseguisse levar esses gritos e lutas para a sociedade.

Enfim, esses eventos fizeram com que aquele 2018 me desse esperança, porque afinal, apesar dele, amanhã seria um novo dia!

E foi! A primavera chegou e com ela muitas mudanças, eu me separei, a pandemia chegou e me desestabilizou totalmente, eu concluí a graduação, mudei de emprego, me entreguei à PJ de corpo e alma e consegui finalmente me enxergar, para me entender.

Entre todo esse processo me aprofundi no debate de gênero, muito inspirada pela PJ e pelas gurias que caminhavam ao meu lado, era preciso construir caminhos para um novo mundo possível, onde nele houvesse vida em abundância às companheiras. Foi nessas andanças que conheci um rouxinol em forma de pessoa, ou seria uma sereia? Uma doce e forte mulher, que usava o encanto da sua voz e do seu sorriso largo para denunciar, para informar e incentivar aquelas e aqueles que estivessem dispostos a ouvir. Essa minha amiga teve papel fundamental na minha construção e identificação enquanto mulher, mãe e feminista. Sua amizade rompia a barreira da distância, e se apresentava no cuidado de envio de artigos, canções e mensagens. Porém, ninguém está seguro, ser mulher neste mundo é perigoso!

Foi então que vítima de um assédio, desacreditada, depressiva e machucada, ela tirou a própria vida. Vítima de uma sociedade machista, de um sistema hierárquico clericalista e misógino, do esgotamento psicológico e mental de um crime que foi deixado por debaixo dos panos. Porém, levo na memória a sua voz doce e potente me dizendo: “Nega! Tu tem que falar, nós temos que defender as gurias, informar elas. Precisamos de mulheres falando sobre mulheres”. E assim eu decidi fazer, por ela, por mim, por *nosotras*.

Eu precisava continuar estudando, afinal, na defesa do meu TCC, a professora Marisol falou que trabalhar com violência contra a mulher na escola é necessário, porém, era preciso refletir se havia pessoas aptas a trabalhar isso em sala de aula. E primeiramente eu culpabilizei os professores e as professoras, então ela me alertou: “tu poderia se aprofundar nisso, não devemos jogar tudo nas costas do professor”. E como um sinal da divina Ruah, a chance apareceu. Uma pós-graduação pública e presencial, perto de casa, seria essa a oportunidade que eu esperava?

A pós-graduação em Dinâmicas Regionais: natureza, sociedade e ensino da UNESPAR – *Campus* de União da Vitória foi o lugar que me formou professora. Um espaço onde eu pude me reafirmar, reconhecer e reaprender, e isso de forma coletiva. Foi então que minha orientadora maravilhosa topou o desafio de responder à pergunta da professora Marisol.

Em culminância, larguei meu emprego de carteira assinada e fui conquistar um sonho: ser professora. E para a minha felicidade, minha primeira experiência em sala de aula foi na minha escola do coração. Voltei ao Antônio Gonzaga, agora, enquanto docente, enfim em casa.

Para finalizar, gosto de contextualizar minha vida tal como uma colcha de retalhos, sou parte daquilo que me atravessa, das marcas, das pessoas, das experiências. Devo à PJ toda minha formação política e social, minha vontade de rumar a essa sonhada civilização do amor. Ao meu filho devo a resistência e o recarregar da energia, ser mãe do Gabriel é revolucionário. À educação, à pesquisa e à escola devo minha vontade de ser mudança, de não conseguir ficar parada, de acreditar que é possível.

Sou parte de muitas mulheres, das minhas ancestrais, das minhas professoras, das minhas alunas, das minhas Marias (minha rede de apoio), das minhas amigas e colegas. E é com elas, e por elas que sigo escrevendo, sigo pesquisando, porque essa é minha forma de revolução, essa é minha arma para mudança. Falar de mulheres, com mulheres e para mulheres. Para que estejamos bem, e vivas, e respeitadas.

INTRODUÇÃO

Ao pensar a pesquisa aqui detalhada enquanto uma colcha de retalhos compreendemos cada assunto como sendo um desses retalhos. Nem todas as partes da história são iguais, pelo contrário, há assimetria, cores e tecidos diversos, algumas rugas ou “imperfeições” na costura, porém, se bem amarradas se constrói um lugar confortável e seguro para fazer o cérebro trabalhar, concordando ou não com o que ali foi construído. A linha que perpassa esses retalhos tem a função de unir essas informações de forma pontual e assertiva. Neste caso, o fio que une passa por Simone de Beauvoir em Paris, vai a épocas diferentes com Joan Scott e Judith Butler, atravessa a potência amorosa da educação segundo bell hooks, vem tecer junto com Guacira Lopes Louro no sul do Brasil, e continua (trans)passando por várias mulheres.

Falar da vida e do estudo de mulheres, de feminismo, gênero, educação, violências e luta parece ser indissociável. E nesta pesquisa buscaremos fazer isso traçando um alinhavo desde o início das lutas feministas e do conceito de gênero, até os debates traçados em uma universidade pública que forma mulheres e homens para a docência.

Para isso, o primeiro movimento é compreender o problema que motivou esta pesquisa. Pensar o espaço escolar como um lugar de transformação social, onde as sujeitas e os sujeitos, com seus diversos saberes, constroem relações e conhecimentos através da partilha. E para isso, a figura do professor e/ou professora, com suas práticas mediadoras, auxilia as/os estudantes nesta (des)construção.

Tendo esta ciência, sabe-se também da importância dos Temas Transversais na vida escolar destes sujeitos e destas sujeitas, uma vez que suas experiências atravessam as teorias e as literaturas. Abordagens como sustentabilidade, saúde emocional, sexualidade, violência e gênero perpassam as disciplinas obrigatórias, e fazem parte do cotidiano da escola.

O objetivo geral desta pesquisa tem como preocupação compreender como, a partir dos documentos e das práticas docentes, os debates de gênero são abordados nos cursos, seja de forma paralela às disciplinas ou em outras atividades (projetos, eventos etc.).

Para melhor responder o objetivo geral, três objetivos específicos foram traçados, sendo eles: I - Compreender a importância do debate de gênero para a educação, e principalmente, para a formação de docentes; II - Analisar as propostas

curriculares dos cursos, verificando a oferta de debates relacionados a gênero, cidadania e direitos humanos; III - Observar como o debate de gênero pode impactar na formação inicial através de experiências dos/das estudantes.

Tendo em vista tais apontamentos, o primeiro passo para realização desta pesquisa foi buscar um aporte bibliográfico sólido acerca de debates sobre gênero e educação, tendo como inspiração a pesquisa desenvolvida pela professora Fabiane Freire França¹, em sua tese de doutorado, que buscava verificar os conhecimentos sobre o debate de gênero de professores e professoras do Ensino Fundamental. Tal pesquisa, que se estendia desde sua dissertação de mestrado, teve como objetivo incentivar os/as docentes a se questionarem sobre suas práticas acerca do tema, além disso, traz inquietações sobre a necessidade de ampliar os debates de gênero, propiciando com que os/as alunos/as que chegassem à graduação já tivessem tal conhecimento.

Também foram analisados documentos basilares da educação básica no Brasil como a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's, Plano Nacional da Educação – PNE, e documentos informativos criados sobre gênero e educação.

Após o levantamento bibliográfico, foram analisados os Projetos Pedagógico Curriculares – PPC's dos cursos de licenciatura da UNESPAR – *Campus* de União da Vitória, uma vez que, tais cursos são os principais formadores de profissionais docentes de Porto União da Vitória e região. Tal movimento teve como intuito compreender como os cursos absorvem e oferecem debates acerca de direitos humanos, cidadania e principalmente, gênero.

Uma terceira parte foi composta pela produção de um questionário *online*, onde alunos e alunas da UNESPAR – *Campus* de União da Vitória compartilharam suas vivências sobre o debate de gênero com prospecções no passado, através das memórias escolares, no presente, através das vivências na universidade e no futuro, através dos anseios sobre a prática docente.

Esta última parte, seria *a priori*, composta de entrevistas presenciais. Entretanto, adversidades no processo, tanto climáticas², como de ordem organizacional da

¹ Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá - UEM/PR, atualmente professora do colegiado de Pedagogia da UNESPAR - *Campus* de Campo Mourão.

² Durante aproximadamente 45 dias (entre 7 de outubro e 22 de novembro de 2023), as cidades de União da Vitória- PR e Porto União-SC foram atingidas por uma forte enchente, o rio Iguaçú que corta as duas cidades, tem normalmente 2,5m de profundidade, porém durante a catástrofe climática, chegou a assustadores 8,38m, correspondendo à terceira maior enchente da história da região, afetando aproximadamente 18 mil famílias. Além de afetar grande parte dos/das alunos/as, professores/as e funcionários/as da universidade, que por vezes perderam tudo que tinham para as águas, ainda havia a

universidade impediram a realização, sendo, pois, substituída a ideia inicial pelo questionário online.

Para melhor compreensão, é relevante explicitar que esse trabalho utiliza do gênero enquanto categoria histórica e social, não enquanto determinação de dualidade biológica, para este, utilizaremos a terminologia sexo. Tal ação é firmada, para uma discussão de gênero que contempla a compreensão comportamental dos sujeitos e das sujeitas, partindo da cultura e da história, e não sobre padrões biologicamente impostos (Judith Butler, 1990; Joana Maria Pedro, 2005).

Outro fato considerável, é de que ao longo do texto as referências bibliográficas de escritoras/pesquisadoras mulheres serão indicadas com o nome completo destas, acompanhadas da inserção de suas profissões/ocupações. Segundo a escritora inglesa Virgínia Woolf “pela maior parte da história, ‘anônimo’ foi uma mulher” (2022, p. 15), logo, é necessário tirar do anonimato figuras tão importantes para a pesquisa, contribuindo assim com a emancipação feminina durante a história mundial.

A pesquisadora inglesa Sara Ahmed (2002), pontua sobre a necessidade de, por mais acadêmica que seja a escrita, contextualizar com as experiências cotidianas, pois, tal percurso traz “alma” ao texto. Fato que também é fundamentado pela historiadora catarinense Joana Maria Pedro (2005), que argumenta que garantir a escrita de mulheres e suas histórias é um poderoso meio de afirmar as lutas de gênero, traçando a pesquisa pelo viés da pessoa silenciada, neste caso, das pessoas, as mulheres, em suas diversidades e singularidades.

Para melhor entendimento do tema acima tratado, é necessário discutir o conceito de gênero e como ele é apresentado à sociedade, principalmente entre os séculos XIX e XXI. Segundo a socióloga Heleieth Saffioti (2009), o conceito de gênero não nasceu com o movimento feminista, mas seu desenvolvimento foi influenciado e impulsionado em grande parte por teóricas e ativistas feministas ao longo do século XX. O surgimento do conceito de gênero está intrinsecamente ligado a compreensão de que as diferenças entre homens e mulheres são moldadas por fatores sociais e culturais, e não apenas por características biológicas. Embora a noção de que os papéis de gênero são socialmente construídos remonte há várias épocas e culturas, a compreensão contemporânea de gênero como uma construção social começou a se desenvolver mais amplamente durante o movimento feminista do século XX. Teóricas e ativistas feministas desempenharam um papel fundamental na elaboração desse conceito,

problemática de os ônibus que trazem alunos/as dos municípios não chegarem à União da Vitória devido ao comprometimento das rodovias, afetando a trafegabilidade e a segurança da sociedade como um todo.

questionando as normas de gênero e defendendo a igualdade de direitos e oportunidades para homens e mulheres.

Algumas dessas pesquisadoras são mundialmente conhecidas pelas suas discussões de gênero, e ganharam espaços consideráveis tanto nas cabeceiras das camas de mulheres, com suas obras físicas, ou também nos debates, através de novas pesquisadoras e novos pesquisadores na área de gênero.

Segundo a filósofa Simone de Beauvoir (1967), é necessária uma análise profunda e abrangente sobre a condição das mulheres na sociedade, examinando as razões históricas, sociais, culturais e filosóficas que provocam a opressão das mulheres e a construção de papéis de gênero. É importante também ressaltar que a parisiense Simone de Beauvoir desafia as noções tradicionais de feminilidade e masculinidade, promovendo a idéia de que a liberdade e a autonomia devem ser alcançadas por meio da igualdade de gênero.

Algum tempo depois a professora e historiadora Joan Scott (1986), publica um artigo que discute a importância de considerar o gênero como uma categoria analítica que molda relações de poder e estruturas sociais. Scott argumenta que o gênero é uma construção social que influencia todas as esferas da vida, e não uma característica natural ou fixa.

Outra grande contribuinte destes debates é a teórica Judith Butler (1990), que argumenta que o gênero é uma performance cultural, um ato repetitivo e ritualizado que sustenta a ilusão de um núcleo interno e estável do eu. Ela introduz o conceito de performatividade de gênero, um conceito central na teoria queer³, que destaca como as normas de gênero são continuamente reforçadas e contestadas por meio de atos cotidianos (Butler, 2015). Para Judith Butler (1990), a própria determinação de Simone de Beauvoir que diz que ser mulher é uma escolha faz parte de uma performance, pois não trata de fêmea (termo biológico), mas do ser mulher, uma categoria cultural e social construída através de relações de poder.

Com isso, o movimento feminista adota a categoria gênero para se referir a debates relacionados aos estudos de/sobre mulheres, tomando visibilidade em escala mundial, tornando-se um campo de estudo interdisciplinar que aborda questões

³ A teoria queer é um campo interdisciplinar de estudo que examina as identidades de gênero, orientações sexuais e as normas sociais e culturais relacionadas à sexualidade. Ela questiona as categorias binárias de gênero e orientação sexual, desafiando as noções tradicionais de identidade e buscando entender como as normas sociais constroem e regulam as expressões de gênero e sexualidade. Os estudos foram desenvolvidos por nomes como Judith Butler e Michel Foucault (Butler, 2015).

relacionadas à identidade, poder, desigualdade e diversidade de gênero em várias áreas acadêmicas e sociais.

Já no Brasil, segundo Heleieth Saffioti (2009), nos últimos 40 anos, o país testemunhou avanços significativos e debates complexos em relação às questões de gênero. Desde a década de 1980, movimentos sociais, acadêmicos e ativistas (principalmente do movimento feminista), têm lutado por direitos e igualdade de gênero, o que resultou em mudanças substanciais na consciência social e na construção de políticas públicas. Alguns dos principais marcos e temas dos debates sobre gênero no Brasil ao longo dessas quatro décadas incluem um aumento na produção acadêmica no que tange as questões de gênero, com enfoque nas desigualdades sociais e na violência contra as mulheres. No entanto, é importante observar que, ao longo desse período, o Brasil também enfrentou desafios significativos, incluindo altos índices de violência de gênero, discriminação e resistência cultural às mudanças nas normas de gênero. Portanto, as discussões sobre gênero têm sido polarizadas e politizadas, refletindo diferentes visões e valores na sociedade brasileira (Lourdes Maria Bandeira, 2014).

Um dos grandes nomes no debate de gênero é a historiadora Guacira Lopes Louro, que em sua obra enfatiza a importância de compreender o gênero como uma construção social e cultural, influenciada por normas, valores e relações de poder. Ela destaca a interseção entre gênero, sexualidade e educação, e como esses elementos se entrelaçam para moldar as experiências das pessoas na sociedade (Guacira Lopes Louro, 2023). A professora universitária tem inúmeras pesquisas voltadas a gênero e educação e, por isso, torna-se uma das bases para esta pesquisa, em que destaca a importância de considerar o debate de gênero no contexto da educação, enfatizando como as normas de gênero podem influenciar o acesso a oportunidades educacionais e a formação de identidades dentro do ambiente escolar. Ela defende uma abordagem educacional que promova a igualdade de gênero e que desafie os estereótipos de gênero, permitindo a todos os alunos e todas as alunas desenvolver plenamente seu potencial, independentemente de sua identidade de gênero.

Trabalhar gênero na educação é um dos pilares de uma educação para liberdade, tal como nos provoca Paulo Freire (1979), onde o princípio de educação libertadora está relacionado a uma abordagem educacional que visa promover a conscientização crítica, a autonomia e a emancipação social. Esta perspectiva educacional enfatiza a importância de questionar estruturas de poder opressivas e promover a igualdade, a justiça social e a participação democrática, onde o pedagogo afirma que “educação não

transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo” (Freire, 1979, p. 84).

A conexão entre o conceito de educação libertadora e o conceito de gênero reside no fato de que ambos buscam desafiar as normas sociais opressivas e as relações desiguais de poder. Ao promover uma educação que incentiva a reflexão crítica sobre as estruturas de poder e as desigualdades sociais, a educação libertadora pode contribuir para a desconstrução de estereótipos de gênero e para a promoção da igualdade de gênero.

Porém, outro ponto importante, e objeto principal desta pesquisa é a discussão de gênero na formação inicial de professores e de professoras, que para Guacira Lopes Louro (2004), pode ajudar a criar um ambiente de aprendizagem que respeite a diversidade de identidades de gênero e que valorize a contribuição de todos os alunos e de todas as alunas, independentemente de seu gênero. Além disso, os professores e as professoras podem adquirir os saberes necessários para reconhecer e abordar questões relacionadas às desigualdades de gênero, promovendo uma educação mais inclusiva e sensível às necessidades da comunidade escolar.

A inclusão de debates de gênero nas universidades visa preparar os/as futuros/as educadores/as para lidar com a diversidade de identidades de gênero em sala de aula, além de formar professores e professoras para promoverem uma educação mais equitativa e sensível às questões de gênero. Isso envolve a discussão de estereótipos de gênero, a compreensão das questões de desigualdade e discriminação de gênero e a promoção de práticas pedagógicas que incentivem a igualdade de oportunidades para todos os alunos e para todas as alunas.

Contudo, cada universidade e cada curso de licenciatura tem autonomia, desde que seguindo a legislação, para construir seus Projetos Pedagógicos, as ementas e planos de ensino de acordo com os pressupostos teórico-metodológicos e concepções de educação que sustentam cada área do conhecimento, o que não garante espaço para que os debates de gênero sejam contemplados, uma vez que este espaço formativo também está em disputa.

Portanto, este trabalho está dividido em 3 capítulos. Sendo que o primeiro, intitulado: “Educação e Gênero: a luta contida nas pesquisas e nos documentos no último século”, cujo qual tem a função de elucidar como o debate de gênero vem se fortalecendo com o movimento feminista, e se consolidando nos documentos orientadores da educação nacional. Além disso, esse capítulo relembra alguns dos

eventos e encontros em escala global que traçam o debate de gênero e educação entre o final da década de 80 até os dias atuais.

Já o segundo capítulo, cujo título é “O papel da universidade na (des)construção do discente para o debate de gênero”, busca compreender como a UNESPAR prevê o debate de gênero em seus documentos, além de traçar um panorama sobre a Universidade, seus cursos e seus PPC's.

O terceiro e último capítulo visa analisar a visão de alguns/mas universitários/as sobre seus cursos, principalmente acerca das práticas docentes. Contudo, esse processo de compreensão também abrange a formação inicial básica do/a estudante, entendendo o/a sujeito/a como um todo. Logo, com o título de “A voz que ecoa (ou não) nos corredores: uma escuta de como o debate de gênero reflete na formação das(os) licenciadas(os)”, esse capítulo busca compreender como o debate de gênero influenciou a formação básica, como influência a formação acadêmica atual e como futuramente influenciará nas práticas docentes destes/as estudantes de licenciatura.

CAPÍTULO I – EDUCAÇÃO E GÊNERO: A LUTA CONTIDA NAS PESQUISAS E NOS DOCUMENTOS NO ÚLTIMO SÉCULO

Historicamente, o conceito de sociedade é datado em torno de 8.000 a.C., e desde remota época houve muitos nomes para designar mulheres que decidiam organizar, argumentar ou ao menos pensar assuntos referentes à sua natureza. Denominadas por esse modelo de organização como sendo bruxas, hereges, tumultuadoras, sufragistas e loucas. Portanto, dentro de uma sociedade misógina⁴, onde eram compreendidas como submissas e inferiores, foram caçadas, desacreditadas e mortas. Porém, não dadas por vencidas, continuam em sua própria organização revolucionária, e a partir de pequenas conquistas vão tomando espaço na história global.

Foi uma árdua movimentação, onde conquistas como os direitos a trabalhar fora de casa e ter acesso às escolas de educação básica, fruto de inúmeras manifestações, colaboram no processo de independência, ou mais, no processo de construção de um pensamento crítico, visto que um dos pilares da escola/universidade é a movimentação de ideias. Tal movimento de insurgência feminina ganha força em meados dos anos 1960, quando a segunda onda do feminismo toma corpo no Brasil, influenciada pelos movimentos estudantis e culturais, soma forças na luta pela retomada dos direitos democráticos⁵, que foram um impulso para fortalecer/dar início aos movimentos sociais⁶ na cidade e no campo. Para esse momento pode ser visto como um “feminismo de resistência”, contra a sociedade, contra a igreja, mas sobretudo, contra a ditadura.

Segundo Guacira Lopes Louro (2000), é importante compreender que os debates de gênero são fortalecidos neste contexto, o movimento reforça as bandeiras nas reivindicações como abertura política (tendo em vista que apesar do direito ao voto ser

⁴ Segundo o dicionário Aurélio: “Misoginia: substantivo feminino. Aversão, desprezo ou ódio em relação às mulheres; preconceito ou discriminação baseada no gênero feminino” (Ferreira, 2004). A misoginia pode se manifestar de várias formas, incluindo discriminação, estereotipação, tratamento desigual e violência baseada no gênero.

⁵ Visto que entre os anos de 1964 e 1985 o Brasil esteve sob regime de golpe da Ditadura Militar. Essa parte da história representa o retrocesso quanto à dignidade humana marcada pela tortura de no mínimo 2 mil pessoas (que foram noticiadas) por envolvimento com os movimentos pró-democráticos, sendo assustador o número de mulheres submetidas a essa barbárie. Segundo a Arquidiocese de São Paulo (1985), dos 7.367 militantes presos/as (cadastrados, salvo aqueles e aquelas não informados), 12% eram mulheres.

⁶ Em 1963 os/as trabalhadores/as rurais se organizaram na luta pela reforma agrária, através de representações como as Ligas Camponesas. Organizações que mais tarde resultaram na formação do MST (Movimento dos Trabalhadores Sem Terra). Também são importantes, nessa época, as organizações estudantis como os DCEs (Diretórios Centrais Estudantis), as UEEs (União Estaduais dos Estudantes) e a UNE (União Nacional dos Estudantes). No início dos anos 1970 também começa a emergir as organizações pelos direitos dos povos negros e LGBT.

conquistado em 1932 ainda havia grandes muros a serem derrubados, tais como, quem tinha direito a votar, políticas públicas inclusivas para mulheres, além da sua participação direta em cargos legislativos), direitos como divórcio, liberdade sexual e acesso abrangente à educação. Quanto a educação, Sarti (1989), ressalta que uma discussão paralela, era de que, o acesso deveria ser englobante, adentrando às novas rodas sociais, uma vez que tal conquista estava acessível, sobretudo, às mulheres brancas e de classe média/alta, travando, desde sempre, uma luta dentro do próprio grupo social quanto a desigualdade social enraizada em nosso país.

Logo, os jornais e periódicos dessa época passam a ser extremamente importantes, pois dão início a registros sobre as discussões dos chamados “estudos de mulheres”. Parte significativa desse avanço crítico-teórico tinha o foco autobiográfico e descritivo, porém, já pautava igualdade de direitos. Segundo Guacira Lopes Louro (2011), tais estudos passam a ser objeto de debates estudantis e principalmente, iniciam-se pesquisas científicas sobre o tema, o que traz um peso de respeito e seriedade pela comunidade acadêmica. Além disso, o discurso deixa de ser apenas sobre as mulheres oprimidas, ou seja, não traz apenas as dores carregadas por toda subordinação, mas começa a trabalhar sobre as mulheres astutas e revolucionárias, sobre aquelas que se cansaram de “obedecer” e tomam frente às decisões que envolvem seus corpos e trajetórias.

O tema parece tomar notabilidade em 1975, quando a Organização das Nações Unidas – ONU instituiu o “Ano Internacional da Mulher” e realizada a I Conferência Mundial da Mulher, sob o lema: “Igualdade, Desenvolvimento e Paz”. O evento tinha como principal objetivo traçar caminhos para a erradicação da discriminação de gênero e uma participação maior das mulheres na sociedade, o encontro contou com 133 delegações, destas, 85% eram representadas por mulheres. O evento torna-se periódico e a próxima edição em Copenhague, no ano de 1980, traz em seu lema: “Educação, Emprego e Saúde”, e como o próprio objetivo já menciona a garantia de acesso à educação de forma efetiva e igualitária é uma das pautas debatidas, e sua discussão acaba refletindo no andamento dos debates de gênero posteriores a isso (ONU, 2011).

Como visto, os debates sobre gênero vão se aprofundando com o passar do tempo, Guacira Lopes Louro (2000), relembra que gênero não surge com o feminismo, porém é incorporado às suas lutas no decorrer da segunda onda, e principalmente durante a terceira onda do feminismo, que é o tema do próximo subcapítulo. As

discussões apresentadas a seguir contextualizam os debates de gênero na modernidade, e os frutos do trabalho das sufragistas.

1.1. O debate de gênero na terceira onda do feminismo no Brasil: o fim do século XX, os encontros/conferências, a educação e as mulheres

Ao meu passado
Eu devo o meu saber, e a minha ignorância
As minhas necessidades
As minhas relações
A minha cultura e o meu corpo
Que espaço meu passado deixa pra minha liberdade hoje?
Não sou escrava dele

Anavitória part. Rita Lee – Amarelo, Azul e Branco.

Dentre as várias maneiras de descrever o feminismo, uma das mais cativantes para mim é a visão de bell hooks⁷ (2000), que entende o movimento enquanto uma revolução feminina onde as lutas são pautadas com base no amor e na solidariedade, e não somente na aversão a padrões patriarcais socialmente impostos. Sendo assim, é certo afirmar que todas as conquistas alcançadas se dão graças às lutas coletivas travadas pelas companheiras, isto é fato. Porém, ao escrevermos ou lermos sobre o movimento é comumente utilizado o termo “ondas” para designar o tempo ou o momento em que dado fato acontece. O termo é utilizado como um marco histórico das conquistas do movimento e o cruzamento de ideias com um objetivo comum. Gosto de pensar que tal termo tem conexão com “movimento” que seria fluído, maleável e vital como a água, e as “ondas” como sendo esses picos no feminismo, representando o poder do movimento quando avança frente a novas reivindicações.

Ao longo dos anos, o feminismo tem passado por diferentes ondas, cada uma com suas características e objetivos específicos. Em suma, são compreendidas três principais ondas, porém uma quarta é defendida, segundo Olívia Perez e Arlene Ricoldi (2019), seria a onda digital que vem crescendo nos dias atuais, utilizando da *internet* como espaço de ativismo e informação. A primeira onda do feminismo compreende o final do século XIX e início do século XX, inicialmente em países como a França, Reino Unido, Canadá e Estados Unidos e posteriormente em escala global. Esse período

⁷ bell hooks foi uma escritora, educadora e ativista feminista negra americana. Hooks é considerada uma das mais importantes teóricas feministas do século 20. Ela é conhecida por seu trabalho sobre raça, gênero, classe e feminismo. Ela argumentou que o feminismo deve ser interseccional, levando em consideração todas as formas de opressão que as mulheres enfrentam (Smith, 2022).

foi marcado pela luta das mulheres pelo direito ao voto e por melhores condições de trabalho, segundo Barbara Smith (2008) esse momento é impulsionado pelas sufragistas⁸. As feministas da primeira onda, como Susan B. Anthony e Emmeline Pankhurst, concentraram seus esforços na conquista de direitos políticos e legais básicos para as mulheres.

Já nas décadas de 1960 e 1970, surge a segunda onda do feminismo, durante o movimento pelos direitos civis nos Estados Unidos. Esse período foi marcado pela luta contra a discriminação e pela busca por igualdade de oportunidades em várias áreas, sendo algumas delas, de acordo com Ana Gabriela Tavares (2021), educação, emprego e sexualidade. O movimento feminista da segunda onda trouxe à tona questões como direitos reprodutivos, violência doméstica e igualdade salarial. Feministas proeminentes desta época incluem Betty Friedan, Gloria Steinem e Simone de Beauvoir.

Podemos então considerar que a terceira onda do feminismo começou a emergir na década de 1990 e continua até os dias atuais. Esta onda foi marcada por uma maior diversidade de vozes e pela inclusão de questões interseccionais, reconhecendo que as opressões de gênero se entrelaçam com raça, classe social, orientação sexual e outras identidades. As feministas da terceira onda destacaram, para Rosemarie Tong (2014), a importância da representatividade, do empoderamento individual e da desconstrução de estereótipos de gênero. Mulheres como bell hooks, Audre Lorde e Chimamanda Ngozi Adichie são algumas das vozes influentes dessa onda.

Os debates de gênero são lentos e gradativos, porém algumas estudiosas vão ganhando visibilidade nesta área. E é surfando nesta terceira onda que o movimento feminista começa a utilizar gênero com mais força para tratar de assuntos sobre mulheres, partindo não da distinção biológica e dos órgãos sexuais/reprodutivos, mas sim, como categoria analítica do termo. Um dos grandes marcos no debate de gênero é pautado na obra de Joan Scott (1995), no qual a teórica argumenta que o gênero é um construto social e uma categoria de análise fundamental para a compreensão das estruturas de poder e das dinâmicas sociais, e que embora os corpos sejam sexuados, são também políticos e históricos, segregados em uma relação desigual de poder. Ao examinar o gênero, busca-se entender como as normas e expectativas são criadas, mantidas e transformadas nas sociedades, portanto, sua abordagem crítica e seu trabalho influenciaram o campo dos estudos de gênero e a forma como a história é escrita e

⁸ Garcia (2005) descreve o sufragismo como um movimento no fim do século XIX e início do século XX que incentivava as mulheres a lutarem pelo direito ao voto, sendo assim cidadãs mais ativas na sociedade.

interpretada. Ainda segundo a autora: “gênero é um novo tema, um novo domínio da pesquisa histórica, mas não tem poder analítico suficiente para questionar (e mudar) os paradigmas históricos existentes” (Joan Scott, 1995, p. 76).

Tão importantes quanto as manifestações feministas destas ondas, são os espaços existentes para que essas discussões não apenas caminhem pelas ruas, mas também adentrem nas academias e nos parlamentos. Neste sentido, iremos tomar conhecimento de alguns encontros/eventos que aconteceram enquanto local de fala para os debates de gênero em diferentes países.

Uma aliada para a disseminação do debate de gênero em nível mundial, ainda que muito comprometida com a ordem vigente, é a ONU, com a premissa de que “todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos [...] sem distinção de qualquer espécie” (ONU, 1948, n. p). Em 1990, na Tailândia, acontece a Conferência de Jomtien, onde se origina a “Declaração Mundial de Educação para Todos”, evento financiado por organismos mundiais multilaterais, como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, o Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF e o Banco Mundial – BM. Neste propósito, entre os principais pontos de debate se destaca a maior participação de mulheres e meninas na educação e a eliminação de preconceitos (Brasil, 1990). Além disso, a Conferência chama atenção para as diferenças referentes a traços étnico-raciais e que influenciam na educação e no estilo de vida das mulheres. Já em 1993, uma discussão paralela a esta ocorre em Nova Delhi, onde o Brasil participa, juntamente com o grupo do E-9⁹, e são levantados pontos como a urgência na alfabetização, a ampliação de oferta e acesso à educação básica e à educação enquanto valor humano universal. Entretanto a chave de virada se dá no mesmo ano, porém, na cidade de Viena, na Conferência Mundial dos Direitos Humanos, onde a igualdade de direitos às mulheres se destaca:

A igualdade de condição social e os direitos humanos das mulheres deverão ser integrados na tendência dominante das atividades de âmbito geral do sistema das Nações Unidas. [...] A Conferência Mundial sobre Direitos Humanos realça a importância do trabalho a desenvolver no sentido da eliminação da violência contra as mulheres na vida pública e privada (ONU, 1993, n. p.).

A importância do material síntese deste evento é indiscutível na promoção dos Direitos Humanos, e neles está o debate de gênero, onde pode-se destacar trechos como:

⁹ Grupo dos países mais povoados e com maiores índices de analfabetismo, composto por Bangladesh, Brasil, China, Egito, Índia, Indonésia, México, Nigéria e Paquistão.

“incluir o estatuto da mulher e os seus Direitos Humanos nas suas deliberações e conclusões, fazendo uso de dados que se refiram especificamente a este sexo” e “a proteção e a promoção efetivas dos Direitos Humanos das meninas” (ONU, 1993, p. 15-16). Sendo assim, a Conferência é tida como marco ético na discussão e promoção de Direitos Humanos, incluindo os direitos das mulheres.

Trazendo o recorte para dentro da organização feminista no Brasil, Keli Mota (2017), pontua que essa terceira onda é constituída de mulheres mais jovens, que encantadas pelos princípios de liberdade e luta por direitos começam a participar dos debates, oriundos da divulgação nas escolas e universidades, sobre grupos de estudos feministas. Segundo Beltrão e Alves (2009), podemos observar no fim dos anos 1990 e início dos anos 2000 a quebra de um fenômeno conhecido como hiato de gênero¹⁰. Segundo os autores, essa mudança é perceptível e uma das mais importantes, como apontam os dados do Instituto Nacional de Pesquisas – INEP, do fim da década de 1990, quando as mulheres se destacam com nível de escolarização mais avançado que dos homens, tanto em tempo de estudo, que se torna em média um ano a mais, quanto em índices de analfabetismo que são menores do que aqueles da população masculina. Para os pesquisadores, tais avanços são possíveis devido a vários fatores, sendo que além da consolidação das lutas feministas de maior acesso das mulheres à educação, também colaboram alguns eventos já citados, sendo que para eles:

A redução do hiato de gênero e o maior acesso das mulheres à educação são objetivos explícitos da IV Conferência da Mulher (1995), do Fórum Mundial de Educação (2000) e das Metas do Milênio (2000). Todas as Conferências Internacionais promovidas pela Organização das Nações Unidas – ONU –, nos últimos dez anos partem do princípio de que para se chegar a um mundo mais justo e próspero é preciso eliminar as discriminações contra o sexo feminino em todos os campos de atividade, especialmente na educação, propiciando maior status e autonomia, isto é, maior empoderamento das mulheres (Beltrão; Alves, 2009, p. 2).

Um reflexo desses passos lentos, mas significativos, são os encontros e conferências nacionais que acontecem nos anos/décadas seguintes, frutos de intensos debates do movimento feminista e das conquistas das mulheres mundialmente. Nos anos de 2004 e 2007 acontece em Brasília, a 1ª Conferência de Políticas para as Mulheres, tendo entre seus objetivos oferecer uma educação inclusiva, não sexista e para a não violência. Além de promover o acesso à educação básica às mulheres jovens

¹⁰ Segundo os autores: “O hiato de gênero (*gender gap*) na educação ocorre quando existem diferenças sistemáticas nos níveis de escolaridade entre homens e mulheres. É uma medida útil para evidenciar as desigualdades no acesso à escola entre os sexos” (Beltrão; Alves, 2009, p. 2).

e adultas, visando diminuir o analfabetismo entre o público feminino e possibilitando novos horizontes a essas mulheres.

Também em 2007, é publicado o “Caderno SECAD – Gênero e diversidade sexual na escola: reconhecer as diferenças e superar preconceitos”, apresentado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação (SECAD-MEC, 2007), que apresenta as relações de gênero em consonância com a construção social e cultural da pessoa, além de discutir as relações de poder, sexismo e discursos de ódio contra as mulheres. Sobre esse discurso, encontramos a seguinte definição no documento:

Ao se falar em gênero, não se fala apenas em macho ou fêmea, mas de masculino e feminino, em diversas dinâmicas de masculinidades e feminilidades. Gênero, portanto, remete a construções sociais, culturais e políticas que dizem respeito a disputas materiais e simbólicas, que envolvem processos de configuração de identidade, definições de papéis e funções sociais, construções e desconstruções de representações e imagens, diferentes distribuições de recursos e de poder e estabelecimento e alteração de hierarquias entre os quais são socialmente definidos entre homens e mulheres e o que é – e o que não é – considerado de homem ou de mulher, nas diferentes sociedades e ao longo do tempo (Brasil, 2017, p. 16).

Outro importante marco é a VI Conferência Nacional da Educação – CONAE, em 2010, onde gênero e diversidade sexual são assuntos abordados no eixo sócio cultural, e o documento síntese do encontro sistematiza importantes avanços, incorporando demandas sociais provenientes dos Planos Nacionais de Políticas para Mulheres – PNPM I e II, do Plano Nacional de Direitos Humanos – PNDH e do Plano Nacional de Políticas para a Cidadania LGBT¹¹, bem como o incentivo a produção acadêmica em todos os níveis sobre gênero e sexualidade. Entre os principais objetivos é observado no documento o seguinte apontamento:

A consolidação de um sistema nacional de educação que articule a educação nacional não pode ser realizada sem considerar a urgente necessidade de superação das desigualdades sociais, étnico-raciais, de gênero e relativas à diversidade sexual ainda presentes na sociedade e na escola brasileira (CONAE, 2010, p. 32).

Portanto, destaca-se dentro da formação inicial e continuada dos/as docentes, a garantia da formação continuada, através de segunda licenciatura, cursos profissionalizantes, e outros meios, online e presenciais de exercer tal construção. Além disso, destaca-se a necessidade da promoção da discussão de gênero nesses espaços,

¹¹ Sigla que abrange as comunidades lésbica, gay, bissexual e transsexual. Embora atualmente a sigla tenha sido ampliada, o texto acima citado segue a nomenclatura do ano em que foi publicado.

bem como em programas de extensão, mestrado e doutorado nesta linha de pesquisa. E também, a promoção da reorganização curricular nacional, contando com a participação de organismos educacionais e o aperfeiçoamento dos critérios de avaliação de livros didáticos, isso, segundo o próprio texto base, para “construir uma proposta pedagógica sobre gênero e diversidade sexual para nortear o trabalho na rede escolar de ensino, eliminando quaisquer conteúdos sexistas e discriminatórios e com a participação de entidades educacionais e afins” (CONAE, 2010, p. 89), promovendo a inclusão de temas desta área e ampliando o conhecimento dos/as docentes e discentes.

Também, em agosto de 2013, é sancionado pela então presidenta da república, Dilma Rousseff, o Estatuto da Juventude, um documento democraticamente defendido pelas organizações juvenis (Conselho Nacional de Juventude, Secretaria Nacional de Juventude – SNJ) e organizações estudantis (principalmente a União Nacional dos Estudantes – UNE). Este documento, como ressalta Mirlene Severo (2012), tem como objetivo garantir direitos de diversidade, equidade e dignidade aos/às jovens brasileiros/as, prevê em uma de suas seções, orientações pertinentes aos direitos humanos e a igualdade, que visa erradicar as discriminações por raça, gênero e/ou orientação sexual. Segundo o documento, deve-se promover espaços para debate que contemplem: “[...]temas sobre questões étnicas, raciais, de deficiência, de orientação sexual, de gênero e de violência doméstica e sexual praticada contra a mulher na formação dos profissionais de educação, de saúde e de segurança pública e dos operadores do direito” (Brasil, 2013a, p.1).

A necessidade de colocar em prática tais deliberações no ambiente escolar torna-se urgente, necessitando basilarmente de documentos e políticas que definam e embasem esse trabalho nas instituições de ensino. E, além disso, que endossem os planejamentos como uma segurança as educadoras e aos educadores sedentos de uma educação inclusiva e não violenta.

1.2. Respaldo e segurança nas práticas: o que alguns documentos referenciais para a educação básica no Brasil dizem sobre o debate de gênero?

A análise da conjuntura escolar e dos subsídios utilizados na instrução dos seres sociais e políticos formados através (principalmente) das instituições públicas de ensino, nos faz repensar no modelo educacional e, portanto, nos documentos que conduzem a construção desse processo. Logo, compreendendo o papel da escola, enquanto principal

espaço para troca de conhecimentos, construção de identidade e do senso crítico dos alunos e das alunas, supõe-se o quão valioso é compreender a farta existência de competências e esteios para a regulamentação da educação. Traçando assim um paralelo a partir do conceito de educação libertadora, onde, segundo Freire (1996), o aluno e a aluna são protagonistas do seu processo de aprendizagem, devendo ser contemplado/a e respeitado/a nas decisões, além disso, deve receber apoio e embasamento para sua construção crítica e política, a fim de ser um/a agente de intervenção. Portanto, segundo o autor:

Na condição de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo. Só assim podemos falar realmente de saber ensinado, em que o objeto ensinado é apreendido na razão de ser e, portanto, aprendido pelos educandos (Freire, 1996, p. 31).

Sendo assim, ao analisar alguns importantes documentos, percebemos a necessidade de atentar-se a um princípio inegável à construção de uma educação para a liberdade: a compreensão do ser humano e das suas necessidades quanto a sua educação para o mundo, e não para uma bolha, onde o aluno e a aluna deve existir para entrar no mercado de trabalho, logo, deve ser apenas ensinado/a a obedecer às regras e reproduzir padrões sociais onde a criticidade não é uma ferramenta útil. E é nessa linha que inicia a introdução ao debate de gênero dentro dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's (2000), um conjunto de documentos, que embora não sejam obrigatórios, orientam a educação a nível nacional, e que trazem primeiramente a compreensão da educação enquanto um projeto coletivo e cooperativo, onde o aluno e a aluna não são produtos, mas elementos da equação, e destaca que:

Nessa nova compreensão [...] da educação básica, a organização do aprendizado não seria conduzida de forma solitária pelo professor de cada disciplina, pois escolhas pedagógicas feitas numa disciplina não devem ser independentes do tratamento dado às demais disciplinas da área [...]. Tanto o ensino como a aprendizagem são vistos como ações de cunho interdisciplinar, que articulam o trabalho das disciplinas para promover competências (Brasil, 2000b, p. 14).

Logo, segundo os PCN's, os temas e conteúdos a serem trabalhados em sala de aula têm a finalidade de contemplar o aluno e a aluna e sua realidade, devem conversar entre si e trabalhar de forma complementar, algo mais exemplificado dentro dos “temas transversais”, que em tese, são eixos organizadores das disciplinas, trabalhados de forma coordenada e voltados para a compreensão da realidade social e dos direitos dos/as estudantes. Entre esses temas, as PCN's previam a abordagem de gênero no âmbito escolar.

Porém, um documento cheio de controvérsias e especulações, surge em 2001 com vigência até 2010, sendo o primeiro Plano Nacional da Educação – PNE. Sua construção é altamente criticada pelos/as educadores/as e gestores/as escolares, por não ser construída a partir de uma escuta dos/as profissionais, das instituições e da comunidade escolar, e, portanto, ser alheio a certas realidades da rotina escolar e as necessidades do sistema educacional. Entretanto, tal documento é também um marco na discussão de gênero, sexualidade e racismo. O documento enfatiza que o debate é imprescindível desde o ensino fundamental até o ensino superior, e destaca a importância de desconstruir falas e imagens estereotipadas de homens e mulheres e de seus “papéis sociais”, além de promover a afirmação de igualdade de oportunidades. Segundo o documento torna-se necessário:

Manter e consolidar o programa de avaliação do livro didático criado pelo Ministério da Educação, estabelecendo entre seus critérios a adequada abordagem das questões de gênero e etnia e a eliminação de textos discriminatórios ou que reproduzam estereótipos acerca do papel da mulher, do negro e do índio (Brasil, 2001, p. 51).

Entretanto, a versão que dá sequência ao documento (2014-2024), tem forte influência da política conservadora, e sob a sombra da aterrorizante “ideologia de gênero”¹², forja retrocessos ao documento. Segundo publicações da Câmara dos/as Deputados/as, substituiu-se a “ênfase na promoção de igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual” por “ênfase na cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação”, o que segundo Rossi (2016), denota supressões pontuais, como se estratégicas para não criar alarde, mas, ao mesmo tempo, não deixa espaço para intensificação de debates sobre gênero nas instituições de ensino.

Seguindo o princípio de normatizar o ensino, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, orienta na construção curricular de forma clara e direta. Consta que: “é necessário que sistemas, redes e escolas garantam um patamar comum de aprendizagens a todos os estudantes” (BNCC, 2019, p. 3), visando assim a equidade em sala de aula. Sobre isso, se contempla uma condição de verdadeira aprendizagem, em que os/as educandos/as vão se transformando em reais sujeitos/as da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do/a educador/a, igualmente sujeito/a do processo. Pensando em uma forma, onde as experiências reais dos e das estudantes

¹²Segundo a pesquisadora Giovana Marafon (2018, p. 2): “Ideologia de gênero é o termo aglutinador de um discurso que se almeja verdadeiro, produzindo-se pela retomada de valores familialistas e contrários à abertura nos modos de ser e estar, em relação a gênero e sexualidade”. Logo o bordão é usado para se referir a temas sobre educação sexual, gênero, orientação sexual e identidade de gênero.

sejam respeitadas e incorporadas ao processo educacional, a BNCC possibilita espaços sobre assuntos voltados as experiências do/a aluno/a, os chamados Temas Transversais Contemporâneos – TCT’s. De acordo com o documento, podemos compreender os TCT’s como:

Uma contextualização do que é ensinado, trazendo temas que sejam de interesse dos estudantes e de relevância para seu desenvolvimento como cidadão. O grande objetivo é que o estudante não termine sua educação formal tendo visto apenas conteúdos abstratos e descontextualizados, mas que reconheça e aprenda sobre os temas que são relevantes para sua atenção na sociedade (BNCC, 2019, p. 4).

Porém, diferente dos documentos já citados, a BNCC não fala sobre gênero ou sexualidade, muito pelo contrário, os temas foram suprimidos de suas páginas, por pressão da frente parlamentar evangélica, tornando impossível não citar os ataques à educação sofridos principalmente a partir de 2014, quando os partidos de direita são inflados com a reeleição de Dilma Rousseff à presidência, e buscam formas de interferir nas conquistas educacionais por liberdade e igualdade nas escolas.

Visto que, as instituições de ensino são os espaços de maior conscientização para debates socioculturais, a extrema direita organizada intervém primeiramente com o Projeto de Lei – PL 7180/2014, defendido pelo deputado federal Erivelton Santana – do Partido Social Cristão (PSC/BA) – que criminaliza a promoção da chamada “ideologia de gênero”¹³ nas escolas, seja por meio de atividades complementares, conteúdos programáticos e/ou qualquer forma de disseminação de informação dentro do âmbito escolar, valendo-se do respeito às convicções familiares sobre a educação moral, sexual e religiosa dos/as alunos/as. Já em 2016 o projeto é levado ao senado federal pelo então senador Magno Pereira Malta - filiado ao Partido Liberal (PL/ES) – que busca incorporar o Escola Sem Partido – ESP ¹⁴ à Lei de Diretrizes e Bases – LDB. A

¹³ Segundo Junqueira (2017), o termo “ideologia de gênero” é encontrado primeiramente em documentos da igreja católica, nos anos de 1997 e 1998. Como uma forma de marginalizar as pautas dos movimentos pela igualdade de gênero e de respeito às lutas homossexuais. Para a instituição Igreja, segundo Silva (2004, p. 11): “pessoas trans, feministas, gays, lésbicas e bissexuais são construídas e caricaturadas como inimigas das pessoas de bem, diluem-se os significados de termos e palavras do universo feminista e LGBT, ameaças apocalípticas são invocadas como consequência dos avanços dos direitos dessas populações, e uma justificativa para lgbtphobia, machismo e misoginia é traçada como estratégia de defesa a esses avanços”. O argumento principal da igreja é de que feminismo e homossexualidade atentam a “família natural” promotora de vida.

¹⁴ Movimento político fundado pelo então procurador do Estado de São Paulo, Miguel Nagib, tem como finalidade segundo o mesmo reagir ao avanço político-ideológico que ocorre nas escolas brasileiras (Escola Sem Partido, 2018). Tal agrupamento se utiliza principalmente das redes sociais para espalhar informações tendenciosas, valendo-se principalmente de interpretações voltadas ao cunho religioso (importante ressaltar o envolvimento das bancadas evangélicas principalmente das assembleias legislativas estaduais), buscando vigiar professores/as e equipes pedagógicas a fim de “denunciar” ações dadas como antiéticas e imorais por esse grupo.

intenção de movimentos conservadores no cenário político brasileiro da época, que iniciava uma caminhada de ódio contra partidos de esquerda, era segundo eles, travar batalhas contra o que chamam de “doutrinação ideológica de esquerda”, onde a função principal era “estatuir uma lei que define o que é ciência e conhecimentos válidos, e que os professores só podem seguir a cartilha das conclusões e interpretações da ciência oficial, uma ciência supostamente não neutra” (Frigotto, 2017, p. 15). Segundo o site institucional do ESP:

Numa sociedade livre, as escolas deveriam funcionar como centros de produção e difusão de conhecimento, abertos as mais diversas perspectivas de investigação e capazes, por isso, de refletir, com neutralidade e equilíbrio, os infinitos matizes da realidade. [...] A imensa maioria dos educadores e das autoridades, quando não promove ou apoia a doutrinação, ignora culposamente o problema ou se recusa a admiti-lo, por cumplicidade, conveniência ou covardia (Escola Sem Partido. Quem somos? 2018).

Partindo da leitura do chamado estatuto do movimento é possível notar a repetição de frases como: “o aluno é uma folha em branco”, “a educação pautada na neutralidade” e “valores familiares”, ou então, “meus filhos, minhas regras”. Estas últimas, principalmente, embasam a supressão dos termos gênero e sexualidade dos documentos e currículos escolares, a nível nacional e conseqüentemente estadual e municipal, usando da defesa que tais discussões são parte da chamada “ideologia de gênero”. A expressão citada é “[...] utilizada, equivocadamente, para refutar as contribuições teóricas sobre gênero que consideram seu caráter histórico e cultural e não meramente biológico” (Amaro, 2016, p. 1).

Além disso, o movimento deturpa as informações para alimentar um grupo conservador, que acredita que o controle de informação contribui para a perpetuação da alienação, infundida pelo capital e pelo poder da classe dominante, que move os grandes grupos educacionais. Para Frigotto (2017) é preocupante observar a organização destes grupos que documentadamente interferiram na sociedade, segundo o autor: “Escola sem Partido avança num território que historicamente desembocou na insanidade da intolerância e da eliminação de seres humanos sob o nazismo, o fascismo e similares” (p. 17). A proposta está além de infringir na vida dos/das estudantes, também restringe a função do/da docente apenas ao educar, ao transferir o conhecimento presente nas apostilas, dando à família a função de delatores/as na escola de partido único e absoluto defendida por preceitos antagônicos das classes hegemônicas.

Seguindo essa linha de pensamento, quando nas escolas debate-se gênero e sexualidade, elas tentam influenciar no entendimento da identidade de gênero (ou seja,

como o indivíduo se percebe), e ferem a autonomia da família em ensinar tais compreensões segundo seus valores. O que para Dulceli de Lourdes Tonet Estacheski (2016), significa que muitas das pessoas adeptas a esse movimento, ou a esse discurso, não recebiam fundamentação teórica, tinham apenas embasamento em sermões religiosos e opiniões divulgadas através de mídias sociais não confiáveis, não buscando, portanto, a veracidade da opinião reproduzida. Além de reproduzir o discurso neoliberal mascarado de que “esconde-se a privatização do pensamento e a tese de que é apenas válida a interpretação dada pela ciência da classe detentora do capital” (Sousa e Santos, 2019, p. 29), onde concepções da natureza humana que necessitam de embasamento político ferem os interesses de determinadas classes sociais nas quais o conhecimento é velado. O que demonstra, portanto, que:

Em vez de confrontar o sistema neoliberal quanto à produção de miséria que este confere à maior parte das populações e preserva riquezas para uma minoria, como fizeram recentes movimentos de ocupação e resistências (tais como as chamadas primaveras árabes, os *occupies* estadunidenses e os “ocupas” brasileiros), os grupos conservadores se atêm a fabricar discursos e estratégias de poder para assegurar a conservação moralista de valores sociais que já foram dominantes, para que não passem pela reterritorialização de forças que se movem na cena pública (Giovana Marafon, 2018, p. 7).

Mais do que nunca se torna necessário combater as visões opressoras à educação, principalmente referentes ao debate de gênero e suas confluências, percebendo o conhecimento não como neutro, mas como uma relação de poder e criticidade que incomoda intensamente a grupos como os supracitados, usando, portanto, de finalidades como o ESP e sua temida “ideologia de gênero” para mascarar sua própria doutrinação, que arrasta seus/uas seguidores/as em cabrestos morais. O que podemos definir como:

Portanto, a “ideologia de gênero” é uma estratégia para desqualificar teorias, leis e políticas públicas que contestam desigualdades, exclusões e violências, sejam elas entre mulheres e homens, sejam elas decorrentes das normas impostas pela heterossexualidade (Borba, 2022, p. 35).

Porém, ao silenciar e proibir o debate de gênero e sexualidade no ambiente escolar, cria-se uma lacuna imensa de falta de informação, onde cabem os desencontros, preconceitos, discriminações e violências. Vale ressaltar que os documentos mais afetados com tais supressões são o PNE (e suas respectivas versões estaduais e municipais) e a BNCC. Contudo, deve ser pontuado a existência de resistências aos projetos de lei desse conteúdo. De acordo com Amaro (2016), não há como negar o aflorar das vivências humanas no âmbito escolar, uma vez reproduzida a diversidade de personalidades e compreensões existentes em cada instituição. Além disso, em direção

oposta as citadas supressões, é sancionada no ano de 2015, a Resolução CNE/CP nº 2/2015, que tem o intuito de traçar horizontes para uma educação mais crítica no ensino superior voltada a formação de docentes (sejam eles licenciatura plena, curta, segunda licenciatura e/ou formação pedagógica), onde está previsto: “[...]VIII - à consolidação da educação inclusiva através do respeito às diferenças, reconhecendo e valorizando a diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, entre outras” (Brasil, 2015, n.p.).

Tais expectativas previstas no 5º e no 7º parágrafos, demonstram um sistema educacional que embora sofra grande influência do poder de instituições particulares “interessadas” na educação e de outros organismos alheios à rotina escolar, ainda resiste a importância de inspirar nos/as estudantes “a capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar, mas sobretudo para transformar a realidade e nela intervir” (Freire, 1996, p. 68-69). Logo, indo contra o pensamento da “Escola Sem Partido” de um/a aluno/a que é uma “folha em branco”, compreendendo-o/a como um ser social, dotado de história e cultura a serem respeitadas e conhecidas.

Entretanto, a versão atualizada da mesma resolução, nº 02/2019, não atende as reivindicações prévias das universidades e gera um grande desconforto entre as/os docentes, por apresentar uma abordagem neoliberal totalmente tecnicista de educação. Tal “atualização”, torna os/as futuros/as docentes meros/as reprodutores/as da BNCC.

Tais ações, ampliam a desvalorização do conhecimento crítico-teórico, e além disso, infringe a liberdade das universidades em construir novos saberes partindo da partilha entre a comunidade acadêmica, uma vez que os/as futuros/as docentes estão muito ocupados/as decorando objetivos do conhecimentos e habilidades necessárias.

Como visto, a imprevisão da regulamentação do debate de gênero auxilia na falta de informação tanto da população em geral, mas principalmente dentro dos ambientes educacionais, replicando o tabu e dando espaço às notícias tendenciosas e mitos. Logo, o debate dos próximos capítulos é voltado à formação acadêmica nas licenciaturas e ao reflexo desse campo em disputa que é o lugar do debate de gênero na educação.

CAPÍTULO II – O PAPEL DA UNIVERSIDADE NA (DES)CONSTRUÇÃO DO/A DISCENTE PARA O DEBATE DE GÊNERO

“A vida era um tempo misturado do antes-agora-depois-e-do-depois-ainda. A vida era a mistura de todos e de tudo. Dos que foram, dos que estavam sendo e dos que viriam a ser” (Conceição Evaristo, 2003).

Após o debate no capítulo anterior de inúmeros eventos e documentos basilares para o debate de gênero, ressoa o questionamento de uma professora da minha banca de defesa de trabalho ao término da minha graduação: “Introduzir o debate de gênero na educação é necessário e urgente, porém me diga, nós temos professoras e professores aptos a abordarem esse tema com seriedade em sala de aula?”. Creio que ao fim desta pesquisa conseguirei elaborar uma resposta a ela. Pois bem, para construir meu argumento precisei compreender primeiro onde estava a falha. Seria das professoras e professores recém-formados/as? Ou seria daqueles/as que estão mais tempo na escola, conhecem melhor o espaço e têm mais liberdade para discutir? Poderia ser então dos professores universitários e das professoras universitárias, que não souberam trabalhar a temática a fim de despertar os debates sociais nos/as futuros/as docentes? Ao elaborar estes questionamentos percebi, que assim como a grande maioria da sociedade, acabei culpabilizando as professoras e os professores em geral sem conhecer a fundo os documentos que embasam o currículo universitário, o espaço/infraestrutura (biblioteca e espaços para as ações de cultura/palestras), os programas e projetos existentes, e ainda, as redes de apoio para tal debate dentro dos colegiados e/ou *campi*. Compreendi, logo, que ao invés de culpabilizar, é necessário primeiramente conhecer as ferramentas ofertadas no espaço de pesquisa existente.

Então, nessa busca, resolvi iniciar pelo maior espaço de partilha de saberes e de incentivo à participação comunitária: a universidade pública. A definição de universidade segundo o Ministério da Educação – MEC, é de que: “se caracteriza pela indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão” (MEC, 2018) Segundo a LDB ¹⁵, em seu artigo 43, consta que o papel do ensino superior é: “I- estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito criativo e do pensamento reflexivo” (BRASIL, 1996, p. 14). Logo se concretiza a afirmação que “não há ensino sem pesquisa, e nem pesquisa sem ensino” (Freire, 1996, p. 29), isso porque, a excelência do ensino se deve a formação de pesquisadores/as capazes de buscar caminhos para

¹⁵ Ou também conhecida como Lei nº 9.394/1996.

auxiliar a comunidade acadêmica na resolução de questionamentos e de novas formas de enxergar problemas existentes. Bem como, a partir do êxito destas pesquisas, incentivar novos/as estudantes/as a se tornarem pesquisadores/as, criando assim um ciclo de vivências acadêmicas riquíssimo na vida da comunidade escolar.

A universidade, o ensino e a pesquisa científica têm importante papel educacional e político em diversos âmbitos do projeto de desenvolvimento brasileiro, tanto como estratégia para emancipar mulheres e homens através da formação profissional, quanto na missão de ofertar à sociedade uma reflexão crítica relevante sobre si mesma, de maneira a aprimorar a própria vida social (Barreto, 2014, p. 9).

Logo, a universidade oferece uma possibilidade mais abrangente ao/à aluno/a, onde além do crescimento intelectual, esta pessoa ainda tem acesso a experiências que vão construindo seu senso político e social, e estes são indissociáveis, pois não se pode pensar em um ser culto que não reconhece o mundo, as outras e os outros que nele habitam. Além disso, é importante compreender como as questões de gênero, raça e classe atravessam a vida desses/as estudantes, formando sujeitos/as conscientes do espaço onde eles/as vivem, e assim compreendendo melhor seus futuros alunos. Sendo assim, o que se espera da universidade é que: “deve oferecer à sociedade profissionais e acadêmicos/as sensibilizados/as para uma atuação cidadã, comprometida com o fortalecimento dos direitos e das liberdades fundamentais” (Barreto, 2014, p. 11).

Tal discussão é ainda mais importante quando falamos de uma modalidade especial do ensino superior: a licenciatura. Responsável pela formação de docentes que vão lecionar na educação infantil, no ensino fundamental e médio. As universidades públicas e presenciais concentram cerca de 34% das matrículas em cursos de licenciatura conforme o Censo da Educação – Ensino Superior, organizado pelo MEC e INEP no ano de 2022, sendo o curso de Pedagogia o mais procurado a nível nacional. Levando em conta a afirmação freireana de que, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção e construção” (Freire, 1996, p. 47), nos deparamos com docentes sendo formados/as todos os anos, porém, muitos/as ainda sem oportunidades suficientes de desenvolver plenamente as suas habilidades não apenas enquanto transmissor/a de conteúdo, mas como incentivador/a a criticidade, mediador/a para a construção do conhecimento.

Porém, apesar de formar profissionais extremamente necessários/as a sociedade, os cursos de licenciatura têm enfrentado problemas estruturais, que vão desde a redução

no número de matriculados/as¹⁶ até a falta de recursos financeiros para manutenção dos cursos. Isso se reflete nos números do último Censo do Ensino Superior realizado pelo MEC, em 2022, onde apenas 17,8% dos/as 9.443.583 ingressantes no ensino superior optaram pela licenciatura. Reflexo também da desvalorização da profissão nos últimos anos, na falta de concursos públicos para a área, no congelamento dos salários nas redes públicas, no baixo salário nas redes privadas de ensino, das altas cobranças e longas cargas horárias (resultando em *stress*, pouco descanso, desgaste emocional e psicológico, síndrome de Burnout etc.), violência dentro e fora das instituições de ensino, dentre outros aspectos que devem ser levados em consideração.

Apesar disso, segundo o mesmo censo, os/as estudantes das áreas da educação são o maior percentual de concluintes, comparados/as aos/as bacharéis e tecnólogos/as. Além disso, outro número é bastante expressivo: 77,9% destes/as concluintes das licenciaturas são mulheres. Este último dado carece ser problematizado, pois, embora expresse uma expectativa importante de conclusão para as mulheres que ingressam na licenciatura, gerando, por exemplo, maior independência financeira, acreditamos que também se deve a uma perpetuação de padrões patriarcais, de acordo com os quais as mulheres têm predisposição a “deveres maternos”, como a educação de crianças e adolescentes.

Como já citado anteriormente, a liberdade feminina para exercer uma profissão foi amplamente discutida, uma vez que seu papel social era o de cuidar da casa, dos/as filhos/as e do marido. Porém, em meados do século XX, com a expansão do capitalismo e a ampliação dos Grupos Escolares, o magistério passa a ser uma necessidade segundo a professora Mirtes Aparecida Almeida Sousa (2018). Logo, a docência, passa a ser uma profissão “aceitável” para mulheres, pois, segundo a sociedade patriarcal da época, remetia ao universo feminino, ao tratar do cuidado com a educação das crianças.

Além disso, o salário era baixo, logo, não ultrapassaria os rendimentos do marido, o que também era um padrão a ser seguido. Ainda segundo Mirtes Sousa (2018), é necessário frisar que tais estereótipos femininos recaem principalmente na educação infantil, onde, quanto mais degraus os alunos e alunas sobem, ou seja, quanto mais “inteligência” adquirem, mais homens vão adentrando a educação, tanto que no ensino médio e no ensino superior ou técnico, o índice de homens docentes é bastante elevado em relação às mulheres.

¹⁶ Principalmente no ensino presencial, visto que o número de matrículas EaD seguem elevadas.

Para a pesquisadora Greissy Leoncio Reis (2014), o percurso da educação tem sido atravessado por debates de gênero desde sempre, embora invisibilizados eles existem, utilizando da profissão como uma forma de subordinação e de manutenção de estereótipos. Por isso, a formação de docentes tem um papel fundamental, pois é o espaço onde devem ser retificados esses posicionamentos patriarcais, e revistos padrões misóginos de educação, a fim de promover a igualdade e a diversidade.

Sobre esse viés, o próximo capítulo visa avaliar e discutir o debate de gênero na formação de professoras e professores na UNESPAR – *Campus* de União da Vitória, tendo em vista todos os apontamentos anteriores, como uma forma de compreender como os efeitos dos debates de gênero em âmbito mundial e nacional, afetam os documentos e as práticas no *campus*.

2.1. A realidade da formação do educador e da educadora: Qual o espaço garantido para o debate de gênero nos cursos de licenciatura da UNESPAR – *Campus* de União da Vitória?

Início esta discussão parafraseando Gullar (2017, p. 30), que diz: “Uma parte de mim é todo mundo, outra parte é ninguém”, ousou então dizer que uma parte de mim é apaixonada pela pesquisa e outra é potencializada pela sala de aula. Já foram apresentadas nas definições anteriores os papéis da universidade, e a importância da licenciatura neste processo, principalmente na construção de uma reflexão crítica das e dos docentes, onde é incoerente não priorizar sua formação crítica e social, aliadas à sua formação intelectual, sobre isso Freire nos diz que:

Nenhuma formação docente pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica, e do outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição ou adivinhação (Freire, 1996, p. 45).

Logo, pensar a formação do currículo universitário, principalmente para as licenciaturas, torna-se quase um jogo complexo como uma balança de pesos, tentando igualmente equilibrar a razão (teoria, o conhecimento científico de cada disciplina), e a emoção (o conhecimento empírico, como a realidade é projetada na vida do acadêmico e da acadêmica, os temas que atravessam sua pesquisa).

Para melhor fundamentar esta pesquisa, me atenho a discorrer partindo de uma universidade em particular, a Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR. A instituição pública mantida pelo Governo do Paraná é relativamente jovem, sendo

fundada em 2001, é uma instituição *multicampi*, tendo 7 *campi* espalhados por 6 regiões do estado. Os números são expressivos, atualmente contando com mais de 10 mil estudantes distribuídos/as nos campi de Apucarana, Campo Mourão, Curitiba (I e II), Paranaguá, Paranavaí e União da Vitória, e para atender a esses alunos e alunas a universidade disponibiliza 75 cursos de graduação ofertados nos municípios citados (Unespar, 2014, p. 6). A instituição visa promover:

I. Universalidade do conhecimento e sua sistematização por área; II. Autonomia universitária; III. Gestão estratégica democrática por meio de eleições e representatividade, modelo multicampi e descentralização administrativa e operacional; IV. Equidade de acesso e permanência ao ensino superior público, gratuito e de qualidade; V. Indissociabilidade entre ensino, pesquisa, extensão e cultura; VI. Cooperação e integração entre os campi, setores, unidades, seções na execução das atividades meio e fim da universidade; VII. Interação com o poder público e a sociedade civil para a formulação e controle social das políticas públicas nas diferentes esferas de governo (UNESPAR, 2013, p. 2).

Um desses 7 *campi*, além do objeto deste estudo, é também, o viabilizador para a existência desta pesquisa. Localizado no município de mesmo nome, no sudeste do estado do Paraná, o *Campus* de União da Vitória (Imagem 1) foi incorporado à UNESPAR em 2013, tornando a cinquentenária FAFIUV¹⁷, parte da instituição estadual. Tal processo ampliou as oportunidades na contratação de docentes, e no aumento de ofertas de pesquisa e extensão aos universitários e universitárias.

¹⁷ Fundada em 28 de março de 1960, “A Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória (FAFIUV) foi uma das pioneiras do ensino superior fora da Capital e, ao longo de mais de seis décadas de atividades, vem formando professores que atuam no Sul do Paraná e Norte Catarinense, bem como, em outras regiões do Brasil. Desde sua origem, assumiu um compromisso com o desenvolvimento educacional da região, com a oferta de apenas cursos de licenciaturas (UNESPAR, 2023).

Imagem 1: Fachada da UNESPAR - *Campus* de União da Vitória



Fonte: A autora, 2023.

O *Campus* conta com 836¹⁸ alunos/as matriculados/as nos 10 cursos de graduação, sendo 9 deles de licenciatura (Ciências Biológicas, Filosofia, Geografia, História, Letras Português/ Inglês, Letras Português/ Inglês, Matemática, Pedagogia e Química), e 1 de bacharelado (Direito). Além disso, o *Campus* também oferece cursos de pós-graduação, sendo atualmente 4 de especialização e 3 de mestrado, que posteriormente serão apresentados.

O Curso de Pós-graduação (*Lato Sensu*) Dinâmicas regionais: natureza, sociedade e ensino¹⁹, está ofertando a terceira turma de especialização no campus. O curso que teve início em 2022, é vinculado ao Colegiado de Geografia, porém aberto a todas as áreas de licenciatura e é ofertado de forma gratuita. Tem como maior finalidade fortalecer os debates de dinâmicas regionais e promover uma troca de saberes entre os/as estudantes e professores/as. É importante frisar que o referido curso é o facilitador desta pesquisa, como fruto do trabalho de conclusão da primeira turma ofertada.

¹⁸ Informação atualizada do ano de 2023, segundo a base de dados do PROGRAD, da Unespar. Essa e mais informações sobre as matrículas podem ser encontradas no site: <https://prograd.unespar.edu.br/assuntos/graduacao/base-de-dados/2022/detalhamento-das-idades-dos-alunos-matriculados-na-unespar>.

¹⁹ Apresentação presente no site: <https://uniaodavitoria.unespar.edu.br/ensino/pos-graduacao/especializacao-em-dinamicas-regionais/>

O Curso de Pós-graduação (*Lato Sensu*) Especialização em Educação Especial Inclusiva²⁰, vinculado ao Colegiado de Pedagogia, tem editais de oferta de turma a partir de 2023, e tem como finalidade capacitar profissionais capazes de promover propostas de práticas pedagógicas inclusivas, sendo ofertado de forma gratuita no campus.

Outro curso ofertado, é o de Pós-graduação (*Lato Sensu*) Filosofia e História do Pensamento Político²¹, aberto aos cursos de licenciatura e alguns de bacharelado também, entretanto a oferta deste curso não é gratuita. Tem como objetivo contribuir com a formação de cidadãos/ãs com pensamentos críticos e refletir a partir de debates dos âmbitos históricos e filosóficos.

Há ainda o curso de Pós-graduação (*Lato Sensu*) em Gênero, Diversidade e Violência²², ofertado pelo Colegiado de História, tem a primeira turma acontecendo no decorrer de 2023, e também não é gratuito. O foco do curso é oferecer espaço de discussão para o debate de gênero, através de abordagem de temas atuais na comunidade escolar e na sociedade em geral. O curso é ofertado para as áreas de licenciatura e de ciências sociais.

Além dos já citados cursos de especialização, a Universidade também oferece opções de mestrado. O Colegiado de Matemática, oferece o Programa de Pós-graduação em Educação Matemática, que é ofertado desde 2019 no *Campus*. O programa é ofertado para licenciados/as em Matemática, Pedagogia e áreas afins, de forma gratuita. O objetivo é a contribuição no aprimoramento dos/as docentes em matemática, bem como na inserção de tecnologias voltadas a essa área e de promover a inclusão dos/as alunos/as.

Também há a oferta do mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional – PROFEI²³, o curso oferece turmas desde 2020, estando na sua 4ª turma. Segundo a página de apresentação, a última década é marcada pelo aumento de pesquisas e necessidades acerca da educação inclusiva, logo a finalidade do programa é formar profissionais aptos/as a trabalhar nessa área.

²⁰ Apresentação disponível no site: <https://uniaodavitoria.unespar.edu.br/curso-de-pos-graduacao-lato-sensu-especializacao-em-educacao-especial-inclusiva/>

²¹ Apresentação disponível no site: <https://uniaodavitoria.unespar.edu.br/ensino/pos-graduacao/pos-graduacao-lato-sensu-filosofia-e-historia-do-pensamento-politico>

²² Apresentação disponível no site: <https://uniaodavitoria.unespar.edu.br/ensino/pos-graduacao/pos-graduacao-lato-sensu-em-genero-diversidade-e-violencia/especializacao-em-genero-diversidade-e-violencia>

²³ Apresentação disponível no site: <https://profei.unespar.edu.br/>

Por fim, outro projeto oferecido pela instituição é o Programa de Mestrado Profissional em Filosofia - PROF-FILO²⁴. O site não fornece informações como data de início das atividades, nem quantas turmas já foram ofertadas.

Vale ressaltar que os dois últimos programas mencionados são ofertados na modalidade profissional, ou seja, para docentes atuantes no Ensino Fundamental ou Médio, porém os/as mesmos/as devem ser efetivos/as, concursados/as.

Com isso, para melhor responder à questão central desta pesquisa, me atentarei apenas aos cursos de licenciatura, visto que, pelo fato de estar no início da primeira turma, o curso de Direito está sendo construído e, portanto, não há dados formados ainda sobre seu funcionamento. Além disso, por se tratar de um curso de bacharelado, não há um enfoque na formação docente, logo sua participação na pesquisa não tem relevância neste momento.

Além da extrema importância na formação de docentes para atuarem na região do Vale do Iguaçu, e fora dele também, a Universidade também tem um grande impacto na vida da comunidade através dos projetos de extensão e pesquisa, possibilitando o acesso a educação pública e de qualidade as gentes da cidade e do campo, auxiliando na independência financeira, no enriquecimento cultural e na disseminação de conhecimento científico a uma pluralidade de pessoas, que por vezes, não teriam acesso a instituições de ensino superior privadas. A importância do *Campus* para a comunidade acadêmica vai além apenas da conquista de um diploma superior, ela é a oportunidade de ampliação de horizontes, de levar a comunidade e sua realidade para o ambiente acadêmico, pois, segundo o regimento da UNESPAR:

Art. 4º A Universidade Estadual do Paraná tem por missão gerar e difundir o conhecimento científico, artístico-cultural, tecnológico e a inovação, nas diferentes áreas do saber, para a promoção da cidadania, da democracia, da diversidade cultural e do desenvolvimento humano e sustentável, em nível local e regional, estadual, nacional e internacional (UNESPAR, 2022).

Podemos afirmar a importância da instituição em ser espaço de acolhida para a diversidade e para a (des)construção crítica de cidadãs e cidadãos atuantes nos espaços sociais. Visto que, o espaço da universidade pública garante autonomia aos/as estudantes e instiga sua participação ativa nos espaços de debate (como centros e diretórios acadêmicos). Entretanto, apesar de tais recursos e atribuições, é necessário compreender que a forma como tais concordâncias são inseridas na vida do acadêmico e da acadêmica se dá através do currículo disponível, e de como são administrados os

²⁴ Apresentação disponível no site: <https://uniaodavitoria.unespar.edu.br/ensino/pos-graduacao/prof-filo-unespar>

espaços de trocas de saberes que promovam além do pertencimento àquele espaço, a liberdade de que os/as estudantes consigam ter contato com as mais diversas experiências que contribuam na sua formação docente e humana.

Sabendo que a construção do currículo acadêmico é dialética, compreende-se que é indissociável da cultura e da política, pois uma das premissas das universidades é colaborar na formação crítica, atenta às relações de poder e das transformações socioculturais que elas implicam, a construção e execução do currículo tem função indireta na formação do/a aluno/a, o que segundo Silva:

O currículo é um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados (Silva, 1996, p. 23).

Ainda sobre o currículo educacional, é encontrado no Projeto Político Institucional - PPI da Universidade a seguinte regulamentação:

O currículo, nas diversas áreas dos cursos oferecidos, deve abranger conteúdos de formação humana geral e formação profissional específica, levando em consideração o disposto na LDB 9.394/96²⁵, as Diretrizes Curriculares Nacionais e a legislação educacional afim, pertinente à graduação e pós-graduação (UNESPAR, 2012, p. 18).

Cientes que uma das premissas da universidade é uma formação integral que tem poder de mudança na vida do aluno e da aluna, logo, subentende-se que o currículo da instituição está preparado para discutir temas e/ou realidades da vida da sociedade, bem como englobar a pluriculturalidade as quais os alunos e as alunas estão expostos/as no seu cotidiano. Sendo assim, no próximo subcapítulo, serão apresentadas análises dos currículos dos cursos de licenciatura da UNESPAR – *Campus* de União da Vitória, com o intuito de compreender a oferta do debate de gênero na formação de docentes.

2.2. Eu falo, tu falas, eles/as ouvem, nós mudamos: a análise dos Projetos Pedagógicos Curriculares (PPC) dos cursos de licenciatura da UNESPAR – *Campus* de União da Vitória em busca dos debates de gênero

Como citado anteriormente, o currículo tem papel importante na formação do aluno e da aluna, portanto uma das ferramentas mais importantes para a efetivação desta

²⁵ Segundo o documento: “Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias”, e compreende que dentro das atribuições das universidades, uma das suas funções é a de: “fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes” (Brasil, 1996, p. 1).

afirmação é a boa estruturação do Projeto Pedagógico do Curso (PPC), que a partir dos ementários dos diferentes componentes curriculares têm a função de refletir “o trabalho didático-pedagógico e ético-político no interior da universidade” (UNESPAR, 2015, p. 11). Ainda sobre a construção dos PPC's, consta no documento do Projeto Político Institucional da Universidade a seguinte afirmação:

As propostas de formação da UNESPAR são construídas a partir das competências básicas e devem ser pautadas na organização de conhecimentos e habilidades, na capacidade de relacionar a teoria com a prática e na preparação para o trabalho e a cidadania. Por outro lado, a interdisciplinaridade, compreendida como resultado de diálogos entre as diferentes áreas do conhecimento que compõem os PPCs, apresenta-se como uma orientação fundamental para a ação pedagógica dos cursos. [...] Tendo em vista a formação humana dos profissionais que a instituição deseja habilitar, os PPCs devem contemplar conteúdos que permitam o desenvolvimento do exercício da cidadania (UNESPAR, 2012, p. 17).

Tendo no horizonte tais princípios para a construção do PPC, entre os anos de 2015 e 2018 a Universidade lança o chamado “Programa de Reestruturação dos Cursos da UNESPAR”, cuja finalidade era analisar o andamento dos cursos de licenciatura dos 7 campi e através de um prognóstico do estudo, compreender qual era a realidade da Universidade no momento, levando em conta os aspectos administrativos, pedagógicos e de infraestrutura, e assim, alçar novos rumos para os cursos, levando em conta a opinião da comunidade acadêmica e dos colegiados. Segundo o documento basilar do programa, o objetivo desta ação seria:

Propiciar as condições teóricas e materiais para a articulação da comunidade acadêmica no sentido de reestruturar os cursos no nível de graduação da UNESPAR, a fim de assegurar possibilidade de mobilidade e ampla formação estudantil, ampliando o acesso e a permanência na educação superior, melhorando a qualidade dos cursos e assegurando o melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes, respeitadas as peculiaridades e diversidades de cada campus (UNESPAR, 2015, p. 29).

O desenvolvimento do Programa contou com etapas de estudos gerais e estudos afins, construção de grupos de trabalhos, estudos direcionados a colegiados, encontros nos campi e reunião com representantes dos grupos de trabalho. Toda movimentação gerada através das discussões tinha como objetivo corroborar com a reestruturação dos PPC's dos diferentes cursos de licenciatura da Instituição. É importante frisar que uma das premissas a serem analisadas dentro dos PPC's e dos cursos é, segundo o documento: “as questões da diversidade, inclusão e acessibilidade” (UNESPAR, 2015, p. 30).

Portanto, para prosseguir a discussão, de posse dos PPC's dos cursos de Ciências Biológicas, Filosofia, Geografia, História, Letras Português/Espanhol, Letras

Português/Inglês, Matemática e Química, isto é, das licenciaturas da UNESPAR – *Campus* de União da Vitória, foi realizada a análise nos ementários, em busca dos espaços dedicados ao debate de gênero.

Por se tratar das versões disponíveis no *site* institucional, nem todos são os documentos pós-reestruturação, embora seja de grande importância que as informações disponíveis à comunidade escolar sejam as mais atuais possíveis, uma vez que tais dados são importantes para situar-se dentro da realidade da Universidade. É necessário ressaltar que a pesquisa junto aos documentos aconteceu na forma de busca pelas palavras chaves: gênero, diversidade e mulher(es). Tal ação permitiu localizar (ou não) os contextos de inserção nos PPC's. Também se faz crucial destacar que embora esses documentos sejam importantes para orientar o ensino nos cursos, eles não são perfeitos, portanto, não conseguem suprir a totalidade dos objetivos propostos e necessários à formação dos e das docentes, por isso, a discussão proposta é de uma crítica construtiva aos exemplos que temos dentro da universidade.

Para ter acesso aos documentos foram utilizadas as versões presentes no site da Universidade, logo, sendo as mesmas que são disponibilizadas para a comunidade acadêmica. Algumas cópias de PPC's que ainda não entraram em vigência, ou seja, novas versões a serem implementadas foram cedidas pelas coordenações dos respectivos colegiados. Um fato relevante é explicitar a dificuldade na navegação da página da UNESPAR – *Campus* de União da Vitória, visto que não há uma uniformidade na plataforma, nem um padrão seguido pelos colegiados para a disposição do conteúdo, o que já cria um certo desconforto ao buscar tais informações. Além disso, tendo em vista que muitos cursos ainda estão adaptando-se ao plano de reestruturação, muitos têm duas propostas ativas, ou tem uma nova versão, porém disponibilizam apenas a anterior, ou ainda, estão no processo de mudança de vigência de PPC. Portanto, as análises tornam-se parciais, buscando em sua maioria entender as singularidades de cada curso. Assim sendo, a seguir trago uma síntese de como esses conhecimentos são corporificados nos documentos, analisando suas ementas e averiguando o espaço para a discussão de gênero em seu conteúdo.

O curso de Ciências Biológicas conta com duas versões de PPC's disponíveis no site institucional²⁶. Segundo o que pode ser observado no documento nominado como antiga versão (datado de 2019), o curso que teve início em 2001 na modalidade de

²⁶ Os PPC's do curso de Ciências Biológicas se encontram neste endereço: <https://uniaodavitoria.unespar.edu.br/projetos-pedagogicos-biologia>. Ambos são identificados enquanto nova e antiga versão, embora os dois tenham em sua redação o ano de 2019.

licenciatura, tem suas discussões amplamente voltadas ao pensamento científico e à sustentabilidade, além disso, compreende que o perfil do/a educador/a formado/a por esse curso é: “generalista, crítico, ético, e cidadão com espírito de solidariedade”, o que compreende uma pessoa ciente da diversidade e comprometida com os princípios de cidadania, objetiva a formação de alguém: “comprometido com os resultados de sua atuação, pautando sua conduta profissional por critérios humanísticos, compromisso com a cidadania e rigor científico, bem como por referenciais éticos legais” (UNESPAR, 2019, p. 17). Porém não há, para além disso, indicadores de que haja discussões acerca da diversidade, ou mais especificamente de temas voltados ao debate de gênero no curso.

Já na versão intitulada de nova versão (datada de 2019/2020), traz uma justificativa sobre as alterações, visando atender as mudanças no perfil do/a profissional de Ciências Biológicas, trazendo como uma atribuição desse profissional: “Orientar escolhas e decisões em valores e pressupostos metodológicos alinhados com a democracia, com o respeito à diversidade étnica e cultural, às culturas autóctones e à biodiversidade” (UNESPAR, 2019b, p. 19).

Além disso, neste documento há uma disciplina intitulada: “Educação e Diversidade”, oferecida no terceiro ano, não há informação se a mesma é obrigatória ou optativa, e segundo sua ementa contempla em suas discussões “gênero como categoria analítica, histórica, social e de construção de conhecimento e sua aplicação no cotidiano escolar”, debate que se faz presente paralelamente as tratativas de Direitos Humanos, dispostas por imposição da CEE/PR nº 2/2015²⁷. Fundamentando tais debates através de nomes importantes como a professora que já trabalhou na instituição e que é referência na temática, Dulceli de Lourdes Tonet Estacheski e das pesquisadoras Parry Scott e Liana Lewis.

Também consta no corpo do documento, o indicativo de trabalhos paralelos ao Centro de Educação em Direitos Humanos da UNESPAR – CEDH, visando políticas de inclusão, como parte dos trabalhos do colegiado na manutenção e permanência dos/as alunos/as no curso, o que segundo o mesmo, atua “promovendo o desenvolvimento de perspectivas educacionais e sociais inclusivas e uma cultura de valorização da

²⁷ A deliberação do Estado do Paraná, aprovada em 13 de abril 2015, sobre a educação em direitos humanos, das relatoras Maria Arlete Rosa e Maria Helena Silveira Maciel, a serem cumpridas nas instituições de ensino públicas e privadas no Estado do Paraná indicam que: “A Educação em Direitos Humanos, um dos eixos fundamentais do direito à educação, refere-se ao uso de concepções e práticas educativas fundadas nos Direitos Humanos e em seus processos de promoção, proteção, defesa e aplicação na vida cotidiana e cidadã de sujeitos de direitos e de responsabilidades individuais e coletivas” (CEE, 2015, p. 4).

diversidade e defesa dos direitos humanos na UNESPAR” (UNESPAR, 2019b, p. 8). Em suma, o PPC além de legitimar conteúdos específicos das Ciências Biológicas apresenta alguns indícios de espaço para o debate de gênero assegurados no Curso.

Em relação ao PPC do Curso de Filosofia²⁸, destaca-se que o curso foi criado em 13 de fevereiro de 2007, e em 2017 passa a contar também com o curso de Mestrado Profissional em Filosofia²⁹. Disponibiliza no site uma versão do documento, que por sinal, é bem difícil de encontrar em sua página, visto que se encontra em uma pasta de um drive não muito explícito na página. Apesar disto, o PPC presente no drive indica, segundo a descrição, que foi reformulado em 2019. Já em seu objetivo, o documento apresenta uma abordagem decolonialista³⁰, o que já traz um viés crítico para a educação, principalmente para trabalhar posse e objetificação de corpos, de culturas e pensamentos. É interessante pensar gênero e decolonialidade como indissociáveis, o que segundo Camila da Magalhães Gomes se apresenta como sendo:

Usar o gênero como categoria de análise decolonial significará empreender estudos que vejam que o que hoje entendemos ou usamos como sexo/gênero foi construído no performativo da colonialidade, tendo a raça e o racismo como informadores dessa construção, ou seja, raça, sexo e gênero não surgem como conceitos separados, mas são forjados numa mesma matriz que tem como estrutura binária central aquela de humanos/não-humanos (Gomes, 2018, p. 13).

Segundo a autora, durante o processo de desumanização dos/as colonizados/as os europeus utilizaram a raça e o gênero como agravantes. Portanto, temos o primeiro indício de espaços compostos para o debate de gênero no curso, visto que a criticidade social e histórica já toma corpo desde o princípio

Por seguinte temos a disciplina obrigatória de “Direitos humanos, educação e cidadania”, que em sua descrição engloba discussões sobre cidadania e direitos humanos e conseqüentemente raça, gênero e sexualidade. A oferta da mesma se dá já no primeiro ano do curso, o que é uma ótima possibilidade de incentivar o debate dos direitos humanos e a pesquisa nessa área, o que, aliás, é imprescindível, pois é

²⁸ Informação disponível na página do curso no seguinte endereço eletrônico:

https://unespar-my.sharepoint.com/personal/filosofia_unespar_edu_br/_layouts/15/onedrive.aspx?ga=1&id=%2Fpersonal%2Ffilosofia%5Funespar%5Fedu%5Fbr%2FDocuments%2FFilosofia%20%2D%20UNESPAR%2FProjeto%20Pedag%C3%B3gico%20%28PPC%29.

²⁹ Segundo a descrição contida no site da Unespar, o programa de Mestrado em Filosofia - ProFilo tem: “O objetivo primordial do programa é o de oferecer formação a nível de pós-graduação stricto sensu a professores de filosofia do ensino médio ou fundamental” (ProFilo, UNESPAR, 2019).

³⁰ O conceito de decolonialidade segundo Suess e Silva (2018, p. 04), pode se apresentar como: “a crítica às concepções dominantes de modernidade; as situações de opressões vivenciadas na América como conseqüências do colonialismo; o conceito de raça como importante instrumento de dominação europeia; a superação da colonialidade do poder, colonialidade do ser e colonialidade do saber; a ruptura com o eurocentrismo”.

necessário o debate de como enxergar o humano e o teórico, mas também, compreender o que aflige estes e estas.

Outra disciplina obrigatória no curso que engloba o discurso de gênero, nominada de “Filosofia no Ensino da Filosofia III”, sendo uma disciplina voltada ao ensino, que pelo que apresenta na ementa trabalha a diversidade tanto social, quanto na educação, e busca o trabalho voltado a diferentes espaços de educação, visando o: “desenvolvimento de ações de extensão durante a execução das atividades do Estágio Curricular Supervisionado III” (UNESPAR, 2022, p. 44).

Entretanto, o que nos chama atenção é como “colírio para os olhos”: uma disciplina somente voltada ao debate de gênero. Intitulada “Teorias feministas, teorias queer e epistemologias da dominação”. A disciplina é optativa, e visa, segundo a sua ementa, discutir: “gênero como categoria de análise; gênero e desigualdade; subversão das identidades; diversidade sexual; gênero e colonialidade; contrassexualidade; gênero, raça e classe social; gênero e constituição de sujeitos políticos; gênero e sexualidade queer” (UNESPAR, 2022, p. 69). Além disso, a disciplina propõe como bibliografias dois grandes nomes para o debate de gênero, sendo elas Judith Butler³¹ e a professora brasileira Guacira Lopes Louro.

Fica evidente, nesta breve análise, a preocupação, pelo menos nas ementas de algumas disciplinas do curso, em promover espaços para o debate de gênero, visando não apenas uma melhor formação do/a sujeito/a docente, mas a desconstrução de estigmas de que certos assuntos não são necessários no ambiente acadêmico.

O PPC analisado posteriormente foi o do Curso de Geografia³². O curso teve seu início em 1966, o documento fica bem indicado na página inicial. Em sua apresentação o documento frisa a necessidade de fortalecer a formação de pessoas atentas à sociedade, de forma crítica e atuante, não apenas para a sala de aula, mas sim para a sociedade onde vivem (UNESPAR, 2021). Partindo também dos objetivos do curso, percebe-se um indicativo na abertura aos debates de gênero a partir de uma reflexão sobre formar docentes cientes das realidades sociais e culturais, sistematizando esses debates no decorrer do curso.

Analisando então a primeira disciplina que aborda gênero no curso, a intitulada “Geografia da População”, disciplina obrigatória ofertada no primeiro ano do Curso e

³¹ Filósofa estadunidense, nascida em Ohio, mundialmente reconhecida e premiada, tange debates sobre gênero, filosofia política e homossexualidade.

³² Informação disponível na página do curso no seguinte endereço eletrônico: https://uniaodavitoria.unespar.edu.br/ensino/graduacao/geografia-2022/ppc_3240_horas_geografia_2021-daia-gemelli.pdf.

que propõe o debate de diferentes temas sociais, entre sexualidade, raça, migração, classe social e o gênero propriamente dito, todos estes atrelados ao debate de cidadania, como uma linha contínua.

Outra disciplina que também aborda a discussão é a nominada “Geografia Econômica”, disciplina obrigatória ofertada no segundo ano do curso, e segundo sua apresentação visa debater gênero e trabalho, e como isso acontece inserido na sociedade capitalista. Também nesta disciplina há a discussão de gênero no campo, onde para além do trabalho, há questões referentes à distribuição de serviço e noções próprias da sociedade patriarcal, tal como o lugar das mulheres no espaço rural (UNESPAR, 2021).

Subsequente ao curso de Geografia, o próximo curso a ser analisado é o de História. Tendo seu primeiro vestibular em 1960, a apresentação do curso frisa o objetivo principal de formar cidadãos/ãs docentes, que se comprometam na busca por informações no passado, compreendendo os rumos da civilização a partir da vivência dos que nos antecederam. Segundo consta no perfil desse profissional, “espera-se que o profissional licenciado em História saiba formular questões críticas relativas à atuação pedagógica do educador e à busca inquietante do pesquisador” (UNESPAR, s.d). Porém, algo extremamente importante de pontuar é que não há o PPC do curso disponível no site da universidade, apenas um ementário³³. Além disso, o site está extremamente desatualizado, visto que alguns/mas professores/as indicados/as na página como integrantes do corpo docente, não fazem mais parte do mesmo há um bom tempo.

O que podemos observar no site é que há a relação do ementário do Curso. O qual, embora não saibamos de quando se trata, apresenta uma única disciplina que apresenta o debate de gênero, intitulada “História do Brasil II” que traça discussões sobre gênero, religiosidade e outros aspectos na chamada América Portuguesa. Porém, por não ter acesso ao PPC, é difícil estabelecer indicativos sobre o debate de gênero em outras disciplinas, não sendo possível analisar os planos de ensino das disciplinas, o referencial bibliográfico e demais projetos que o curso desenvolve (UNESPAR, s.d).

Seguidamente, o PPC analisado é o de Letras Português-Inglês. O curso foi fundado em 1966, formando profissionais não apenas para docência, mas também tradutores/as, revisores/as e profissionais de assessoria técnica tanto na língua

³³ Informação disponível na página do curso no seguinte endereço eletrônico: <https://uniaodavitoria.unespar.edu.br/UNIAODAVITORIA/ensino/graduacao/historia/>.

portuguesa, quanto na língua inglesa. O PPC do curso³⁴ é de 2022, cujo texto informa já ser a versão atualizada que corresponde às revisões propostas pelo programa de reestruturação da IES. Segundo a apresentação do próprio curso, é função do/a egresso/a que: “o graduado em Letras será o encarregado de estabelecer relações entre os idiomas, procurando desvendar as leis gerais que os regem e também pesquisar os fenômenos da fala” (UNESPAR, 2022, p. 19).

Porém, em pesquisa aprofundada nas ementas do PPC, a palavra gênero apenas se refere ao “gênero textual”, estrutura altamente utilizada no curso, porém as discussões sobre gênero enquanto categoria de análise sociocultural não aparecem nas disciplinas. Em algumas situações a palavra cidadania é pautada, porém, nada que indique um debate integral sobre os sujeitos e as sujeitas e suas demandas.

Posterior a esse, o analisado é o também curso de Letras, porém como segunda língua estudada sendo a língua estrangeira espanhola e suas respectivas literaturas. O curso, que também é fundado em 1966, tem como função do/a profissional egresso/a a: “Capacidade de desempenhar papel de multiplicador, formando leitores críticos, intérpretes e produtores de textos de diferentes gêneros e registros lingüísticos, fomentando o desenvolvimento das habilidades lingüísticas, culturais e estéticas referentes à área” (UNESPAR, s.d), Porém o curso também não conta com PPC disponível no site³⁵, apenas com apresentação do corpo docente, da habilitação do curso e dos objetivos específicos.

Na continuidade, deu-se a análise do ementário do curso de Matemática³⁶. Na página do curso, apesar de apresentar a opção PPC, quando clica-se aparece apenas a matriz curricular. De modo que, ao analisar a denominação dos componentes curriculares, a discussão sobre gênero não consta, também não é possível observar a discussão sobre cidadania, sociedade e outros indicativos que possam ter relação com o debate.

Seguindo as análises, o próximo documento é o do curso de Pedagogia³⁷. O curso foi implantado em 1960, cujo objetivo principal é formar professores/as para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental e pedagogos(as) para atuar na

³⁴ Informação disponível na página do curso no seguinte endereço eletrônico: <https://uniaodavitoria.unespar.edu.br/UNIAODAVITORIA/ensino/graduacao/letras-portugues-ingles/>.

³⁵ Informação disponível na página do curso no seguinte endereço eletrônico: <https://uniaodavitoria.unespar.edu.br/UNIAODAVITORIA/ensino/graduacao/letras-portugues-espanhol/>.

³⁶ Informação disponível na página do curso no seguinte endereço eletrônico: <https://uniaodavitoria.unespar.edu.br/ensino/graduacao/matematica-2022/matematica-1/>.

³⁷ Informação disponível na página do curso no seguinte endereço eletrônico: <https://uniaodavitoria.unespar.edu.br/UNIAODAVITORIA/ensino/graduacao/pedagogia/>.

educação básica (UNESPAR, 2018). Sobre a temática de gênero um dos primeiros indicativos de grande relevância, é a memória do extinto projeto de extensão “Mamãe Universitária”³⁸. O intuito do projeto era dar apoio às mães que estudavam na Universidade e que poderiam deixar seus filhos e suas filhas no espaço de atendimento do referido projeto, porém uma observação necessária é que quase remotamente (para não dizer nunca, devido a falta de aprofundamento nesta informação), havia pais-homens levando seus filhos e/ou suas filhas, visto que a obrigação de cuidar dos filhos e das filhas é socialmente imposta para a mãe.

Ao analisar a matriz curricular, a única disciplina que indica o debate de gênero é uma optativa, intitulada “Educação e Diversidade”. A disciplina prevê debates sobre raça, gênero, classe e educação. Porém, para além dessa disciplina com debate direto, também é possível avaliar outras disciplinas que prevêem debates sobre ética e cidadania, que compreendem indícios de realizar esse debate mais profundamente.

O último PPC a ser analisado é o curso de Química³⁹, datado de 2019, com vigência de 2020 a 2025. Já na descrição é pontuado os debates com ênfase não discriminatória, além de temas como políticas públicas e direitos humanos, o que fortemente implica em debates de gênero, raça e classe social. Mais a frente dentro dos próprios objetivos há um indicativo sobre os debates de gênero, questões raciais, LDB e ECA⁴⁰. Entre as disciplinas não há indicativo do debate sobre gênero, porém é prevista a discussão sobre cidadania e sociedade, o que abre oportunidades para a efetivação dessas problematizações.

Apesar da ausência de alguns PPC’s dos cursos no site da universidade, foi proporcionado o acesso via conversa direta com os colegiados, a três PPC’s novos, sendo eles dos cursos de Geografia, Letras Português-Espanhol e Pedagogia, já implementados. Sendo assim, as análises a seguir são feitas a partir desses documentos fornecidos, lembrando que são frutos da reestruturação proposta pela instituição.

No curso de Geografia, o novo PPC já está implantado, e disciplinas obrigatórias como “Geografia da População” e “Geografia Econômica”, continuam ofertando o debate de gênero em suas ementas. Porém, agora com o acréscimo da disciplina obrigatória de “Geografia do Trabalho”, que prevê um debate sobre gênero e questões

³⁸ No ano de 2004, ofereceu um projeto inédito nominado “Espaço da Mamãe Universitária”, fundado pela professora Maria Sidney Grunner, com o objetivo de atender crianças, filhas(os) dos acadêmicos (UNESPAR, 2018, p. 16).

³⁹ Informação disponível na página do curso no seguinte endereço eletrônico: <https://uniaodavitoria.unespar.edu.br/UNIAODAVITORIA/ensino/graduacao/quimica/>.

⁴⁰ Estatuto da Criança e do Adolescente.

étnico raciais, e também da disciplina de “Metodologia do Ensino da Geografia I”, que reforça o debate de gênero, aliado a interdisciplinaridade e a educação inclusiva, tendo em sua ementa um dos grandes nomes para o debate de gênero e educação, a escritora americana bell hooks, como aporte teórico.

Outra disciplina deste novo documento que prevê o debate de gênero é a disciplina optativa de “Educação e Geografias Decoloniais”, cuja ementa aborda interseccionalidade, educação decolonial e multiculturalismo, tendo em sua referência bibliográfica nomes como a já citada filósofa Judith Butler, a escritora premiada bell hooks, a também filósofa Angela Davis⁴¹ e a geógrafa Joseli Maria Silva⁴².

Também abrangendo a temática de gênero, a disciplina optativa de “Educação, geografia e diversidade”, busca debates acerca de gênero, raça, classe, sexualidade e feminismo. A proposta da disciplina inspira entusiasmo para essa pesquisa, pois descreve sua preocupação em formar docentes preparados/as a levar debates sobre diversidade para as escolas. As referências bibliográficas incluem duas obras da professora Joseli Maria Silva, entre outras autoras e autores da área do gênero.

No novo documento do curso de Letras Português-Espanhol, há uma disciplina obrigatória, ofertada no primeiro ano, intitulada “Educação inclusiva e direitos humanos”, que em uma primeira leitura de sua ementa evoca prioritariamente o estudo da educação inclusiva no Brasil, e da educação especial. Porém, como a mesma traz em seu nome a temática dos direitos humanos, subentende-se que possa internamente promover o debate de gênero em sua narrativa.

Outras disciplinas que envolvem o debate sobre os direitos humanos são as de “Língua Espanhola I” e “Língua Espanhola II”, também ofertadas respectivamente no primeiro ano e segundo ano. De acordo com a ementa, visa debates étnicos raciais e temas transversais, debates esses que fomentam a discussão de gênero, uma vez que em sua bibliografia há indicações de debate acerca de sexualidade também. Logo, embora não expresse diretamente, há espaços reais neste novo PPC do curso de Letras Português-Espanhol para o debate de gênero.

⁴¹ É uma filósofa marxista revolucionária e ativista política feminista americana. Ela é professora emérita de Filosofia na Universidade da Califórnia, Santa Cruz. Davis é conhecida por seu trabalho sobre raça, gênero, classe e feminismo. Ela é uma das principais teóricas do feminismo negro e do abolicionismo prisional. Ela também é uma ativista comprometida, tendo lutado pelos direitos civis, pelos direitos das mulheres e pelos direitos dos negros (Ferreira e Rodrigues, s.d)

⁴² Pós doutora em geografia, gênero e sexualidade, docente na pós-graduação (mestrado e doutorado), na Universidade Estadual de Ponta Grossa, trabalha com ONGs e grupos de estudos de geografias feministas (Silva, 2023).

Quanto ao novo PPC implantado no curso de Pedagogia, não há mudanças. Segue sendo ofertada de maneira optativa a disciplina de "Educação e Diversidade" às futuras pedagogas e pedagogos.

Um importante adendo é trazer o papel da CEDH – Centro de Educação em Direitos Humanos da UNESPAR. Citado em alguns PPC's como uma ferramenta de inclusão e permanência dos alunos e das alunas em seus cursos. Segundo o site da UNESPAR, esse Centro está organizado da seguinte forma:

O CEDH está constituído nos sete campi universitários e é composto pelos seguintes núcleos: Núcleo de Educação Especial Inclusiva - NESPI; Núcleo de Educação para Relações Étnico-raciais - NERA e Núcleo de Educação para Relações de Gênero - NERG, os quais são espaços de acolhimento, construção de conhecimento e orientação para práticas educacionais pautadas na equidade, respeito à diversidade e no exercício da cidadania, incluindo ações nos âmbitos do ensino, pesquisa, extensão e gestão (UNESPAR, 2017, s. p.).

No *Campus* de União da Vitória, o Centro conta com sala para a realização de suas atividades. Em sua organização, conta com a coordenação da docente Valkíria de Novais Santiago e vice-coordenação da professora Jaqueline Araújo. O NESPI, cuja função é promover o acesso e permanência de alunos e alunas de inclusão (em sua diversidade), trabalha, além da escuta ativa, com processos de conscientização dos/das docentes, discentes e agentes em consonância aos princípios da educação especial, auxiliando, por exemplo, no levantamento e aquisição de equipamentos tecnológicos necessários para a vida acadêmica e no estabelecimento de parcerias com outras instituições que também promovam educação inclusiva para melhorias no serviço ofertado (UNESPAR, 2017, s. p.).

Já sobre o NERA, é relevante a atuação junto ao acolhimento de pessoas vítimas de violência discriminatória⁴³, promovendo não apenas apoio a essas pessoas, mas também fiscalizando a efetivação das leis 10.639/2003⁴⁴ e 11.645/2008⁴⁵ nos cursos e o acompanhamento de grupos de estudo e extensão com temáticas étnico-raciais, bem como promover a existência deste Núcleo para que mais alunos/as tenham acesso a esse espaço de acolhimento.

⁴³ Sejam elas raciais, religiosas, culturais e/ou territoriais (UNESPAR, 2017).

⁴⁴ “Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências” (Brasil, 2003, p. 1).

⁴⁵ “Lei nº 11.645, de 10 março de 2008 torna obrigatório o estudo da história e cultura indígena e afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, porém não prevê a sua obrigatoriedade nos estabelecimentos de ensino superior para os cursos de formação de professores (licenciaturas)” (Brasil, 2008, p. 1).

Por fim, e talvez mais relevante para nosso debate, são os trabalhos do NERG, o Núcleo que existe para “manter um espaço para discussão, planejamento e implementação de estratégias que garantam acesso, inclusão e permanência de pessoas discriminadas por motivos de identidade de gênero e orientação sexual na UNESPAR” (UNESPAR, 2017, p. 1). O Núcleo tem como principal função acolher pessoas vítimas de violência de gênero (dentro e fora do ambiente universitário), e necessitem orientação ou apenas serem ouvidas sobre determinada situação.

Sendo assim, a partir dos documentos disponibilizados à comunidade acadêmica através do site da Unespar, esses são os PPC’s presentes de cada curso. Temos também os documentos que foram obtidos em conversa com alguns colegiados, e esses sim, são mais atuais e dentro das últimas disposições da Universidade. Embora com algumas diferenças, nota-se que não houve uma iniciativa dos colegiados em abordar assuntos referentes a gênero e diversidade nos novos documentos. Discussões relacionadas a cidadania e sociedade aparecem nos documentos, deixando subentendido que tais debates possam ser promovidos.

Portanto, com base nos aspectos analisados nos PPC’s, constatamos pouca menção ao debate de gênero, e que na maioria dos cursos não se inclui conteúdos sobre igualdade, desigualdade, preconceito, discriminação e diversidade, em seus programas. Contudo, não podemos afirmar que tais debates não existam, uma vez que podem estar presentes nas práticas dos/as docentes.

Assim, serão analisadas no próximo capítulo a síntese de entrevistas com alguns alunos e algumas alunas da Unespar – *Campus* de União da Vitória, com o intuito não de confrontar ou encontrar “culpados/as” pelo não debate sobre gênero, a idéia é simplesmente ouvir a projeção desses/as alunos/as para debates de gênero em sua futura docência.

CAPÍTULO III – A VOZ QUE ECOA (OU NÃO) NOS CORREDORES: UMA ESCUTA DE COMO O DEBATE DE GÊNERO REFLETE NA FORMAÇÃO DAS(OS) LICENCIADAS(OS)

A formação do docente é um processo contínuo, há quem diga que um/a professor/a nunca para de estudar. Além da formação acadêmica conferida pela universidade, posteriormente colaboram para a constante atualização do/a profissional a pós-graduação⁴⁶ e/ou a formação continuada. Porém, sem uma formação integral, que compreende também o humano (físico, mental e/ou espiritual), por vezes esse/a professor/a não consegue suprir as próprias demandas, quem dirá de uma (ou mais), sala de aula.

No Brasil, a formação docente é regulamentada pela LDB, que estabelece que a formação inicial de professores/as para a educação básica deve ser realizada em curso de licenciatura em nível superior. A formação continuada de professores/as é regulamentada pela Lei do Plano Nacional de Educação – PNE, que estabelece que os sistemas de ensino devem garantir aos professores e às professoras oportunidades de formação continuada.

Para bell hooks (2017), a formação docente se dá muito antes daquela propiciada pela universidade. Segundo a autora, o/a professor/a é moldado/a pelas suas vivências e crenças antes da academia. Além disso, o/a professor hoje formado/a, é fruto das práticas tanto dos/das seus/suas professores/as da universidade, quanto dos/as professores/as da educação básica, que o/a formaram ao longo da sua vida escolar. Ainda, segundo Freire (1996), é necessário que o/a docente conheça a si, para então conhecer seu/sua aluno/a, e buscar a mediação da educação de uma forma respeitosa. Para o pedagogo, é necessário compreender nossas ignorâncias e buscar saná-las, em um processo coletivo de troca de saberes, pois segundo o mesmo:

Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. “A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática” (Freire, 1991, p. 32).

Por analogia, Tardif (2002) afirma que a relação dos/as docentes com os saberes não é reduzida apenas a transmitir conhecimentos já construídos, mas também em

⁴⁶ Seja ela especialização, mestrado, doutorado, etc.

integrar diferentes saberes e usá-los como base. Ou seja, a preocupação com o/a sujeito/a docente, vai além de toda teoria referente a disciplina/curso que ele/a escolheu cursar, mas refere-se também ao/à cidadão/ã de direito que ocupa as cadeiras da universidade, e o seu papel na transformação social que a educação possibilita. Ainda segundo o autor, a formação inicial deve proporcionar aos/às futuros/as professores/as os conhecimentos e as competências básicas necessárias à prática da docência. A formação continuada, por sua vez, deve permitir que os/as professores/as atualizem seus conhecimentos e suas práticas, de forma a atender às demandas da sociedade e às mudanças que ocorrem no campo da educação.

A formação do/a docente é um *continuum*, e se aprende no exercício entre a prática e a teoria, respeitando os saberes adjacentes do/a sujeito/a, que não deve ser compreendido somente enquanto a formação inicial na universidade, mas sobre toda sua trajetória formativa ao longo da vida docente (Nóvoa, 2009). Ainda para o autor, essa primeira formação serve como uma forma de autoconhecimento e autocorreção, iniciando o/a docente às práticas pedagógicas e o/a familiarizando com o ambiente escolar. Porém, apesar de a formação docente não se dar apenas na universidade, é necessário dar atenção a essa etapa.

Logo, fica evidente que para além dos papéis e arquivos em PDF, é necessário ouvir os/as sujeitos/as que compõem a universidade, aqueles e aquelas que habitam salas de aula, corredores e bibliotecas. É necessário exercitar a escuta, para melhor compreensão dos/as mesmos/as sobre o debate de gênero. Ainda segundo bell hooks:

A prática do diálogo é um dos meios mais simples com que nós, como professores, acadêmicos e pensadores críticos, podemos começar a cruzar as fronteiras, as barreiras que podem ou não ser erguidas pela raça, pelo gênero, pela classe social, pela reputação profissional e por um sem-número de outras diferenças (hooks, 2017, p. 174).

É evidente que os projetos pedagógicos dos cursos têm grande importância na formação do/da docente, porém dois pontos devem ser levados em conta: o primeiro é de que nem sempre o que consta no documento, sai do papel, ou além disso, por vezes nem todas as práticas docentes estão nos planos de ensino, logo, subentende-se que assim como muitos/as professores/as podem não pôr em prática o contido nos PPC's, outros/as muitos/as podem colocar suas práticas muito além do que é dito pelo documento. O segundo ponto, é que a universidade é uma parte na formação do/a sujeito/a, outras tantas se dão por aquilo que ele/ela se permite conhecer, pesquisar e experienciar, assim como já citado anteriormente por bell hooks (2017).

Portanto, para dar continuidade a essa pesquisa, que já trouxe um aporte teórico sobre gênero e educação superior, onde também ocorreu uma análise dos textos normativos da instituição e dos planejamentos de cada curso, chegou a hora de ir a outra ponta dessa linha. Os documentos nos trouxeram alguns indicativos, porém é preciso saber das práticas. Logo, a próxima etapa será feita a partir da escuta de alguns/mas estudantes da Unespar - *Campus* de União da Vitória sobre o debate de gênero em sua trajetória escolar e acadêmica.

3.1. A metodologia da escuta das e dos estudantes

Como anteriormente apontado, o/a docente é construído/a em sua formação não apenas pela prática e teoria adquiridos na universidade, mas também respeitando suas experiências anteriores, como parte da sua formação integral (hooks, 2017). Compreender isso é necessário para entender o sujeito professor, a sujeita professora e a formação da sua identidade, onde formar um/a sujeito/a crítico/a, disposto/a a promover mudança no ambiente profissional e social, só é possível com o comprometimento quanto a sua formação. Sobre esse processo de compreender o/a docente, Nóvoa nos alerta que:

Ao longo dos últimos anos, temos dito (e repetido) que o professor é a pessoa, e que a pessoa é o professor. Que é impossível separar as dimensões pessoais e profissionais. Que ensinamos aquilo que somos e que, naquilo que somos, se encontra muito daquilo que ensinamos. Que importa, por isso, que os professores se preparem para um trabalho sobre si próprios, para um trabalho de auto-reflexão e de auto-análise (Nóvoa, 2009, p. 38).

Logo, a criticidade na formação docente também parte do seu ser, e do que ele/ela acredita. Por isso, se fez necessário ouvir estudantes dos cursos de licenciatura da UNESPAR - *Campus* de União da Vitória para compreender o seu entendimento sobre gênero durante a sua formação escolar e acadêmica, e averiguar qual a projeção deste debate para sua formação profissional.

Para isso, uma pesquisa foi desenvolvida através de um questionário (Imagem 2), a fim de compreender a visão dos/as docentes em formação. A utilização de questionários na pesquisa científica pode ser vista como “a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.” (Gil, 1999, p. 128).

Como instrumento de escuta, foi disponibilizado um questionário misto⁴⁷ e *online*. O arquivo foi constituído de dezenove perguntas, algumas obrigatórias, outras não, dividido em quatro partes, sendo: a) dados gerais dos/as estudantes; b) sobre a formação escolar; c) sobre a formação acadêmica em percurso; d) sobre as perspectivas docentes. Além de um espaço ao final do questionário para que pudessem ser partilhadas experiências sobre o debate de gênero daquele/a sujeito/a.

Imagem 2 - Arte usada na capa do questionário



Fonte: A autora, 2023.

O questionário foi disponibilizado de forma *online*, a divulgado através dos grupos de um aplicativo de mensagens, onde uma arte contendo *link* e *QR-Code* das perguntas eram oferecidas como meio de acesso aos/às estudantes. Tanto na mensagem de divulgação, quanto no início do questionário, foi disponibilizado um pequeno resumo, identificando a pesquisadora, o curso de pós-graduação, bem como o objetivo da pesquisa e a necessidade da participação da comunidade acadêmica na mesma. Tal abordagem é extremamente importante segundo Markoni e Lakato (2011), para que seja despertado o interesse em construir uma devolutiva em tempo razoável, fazendo com que o/a respondente se sinta envolvido/a no processo de pesquisa.

Após a veiculação das perguntas, foram obtidas 13 respostas (1 delas não foi utilizada nesta pesquisa, por não se tratar de uma estudante de licenciatura), em um período de aproximadamente 3 semanas. É necessário evidenciar que anteriormente

⁴⁷ O questionário foi disponibilizado através da plataforma Google Forms, cujo link foi disponibilizado aos/às acadêmicos/as através dos grupos dos colegiados, dos centros acadêmicos e do Diretório Acadêmico Estudantil - DCE. O mesmo foi direcionado aos cursos de licenciatura da UNESPAR - Campus de União da Vitória.

seriam realizadas entrevistas presenciais, contudo devido a alguns percalços como um atraso no calendário acadêmico, devido à pandemia de COVID - 19, a Greve Docente e posteriormente as enchentes que assolaram União da Vitória e região, não houve a possibilidade de executar o planejamento, sendo necessário alterar metodologia de escuta desta pesquisa.

Vale ressaltar que não foram colhidos nomes ou e-mails dos/as participantes, a fim de proteger suas identidades. Logo, serão utilizados pseudônimos para se referir aos/às mesmos/as, onde seus nomes serão apresentados como escritores e escritoras da literatura brasileira, conforme apresentado no quadro da sequência⁴⁸.

Quadro 1: Pseudônimos dos/das estudantes e informações gerais

Pseudônimo	Idade	Sexo	Cor/Raça	Curso
Carlos Drummond de Andrade	19	Masculino	Pardo	Geografia
Clarice Lispector	22	Feminino	Parda	História
Mario Quintana	20	Masculino	Branco	História
Cora Coralina	21	Feminino	Branca	História
Cecília Meireles	20	Feminino	Parda	História
Raquel de Queiroz	19	Feminino	Branca	História
Carolina Maria de Jesus	23	Feminino	Branca	Letras / Inglês
Lygia Fagundes Telles	23	Feminino	Parda	Pedagogia
Hilda Hilst	18	Feminino	Branca	Filosofia
Adélia Prado	18	Feminino	Branca	Pedagogia
Julia da Costa	19	Feminino	Branca	Pedagogia
Conceição Evaristo	22	Feminino	Parda	Ciências Biológicas.

Fonte: Questionário online, 2023. Org.: A Autora, 2023.

A primeira parte do questionário tinha a função de coletar dados sobre idade do/a estudante, bem como, a raça/cor e o sexo com qual a pessoa se identifica. Essas questões foram deixadas em aberto, para que assim, cada qual pudesse colocar a opção que acredita ser correta, evitando limitar as opções disponíveis. A principal função da

⁴⁸ O quadro está organizado conforme ordem de resposta no questionário.

primeira parte das questões é a de compreender a diversidade de sujeitos e sujeitas que aceitaram participar da pesquisa.

Em seguida, o documento trouxe questionamentos sobre a formação básica, tendo como preocupação compreender a realidade escolar e os atravessamentos causados pelas vivências na unidade escolar, à formação destes alunos e destas alunas enquanto cidadãos e cidadãs de direito, principalmente quanto aos debates de gênero. Entendemos como necessário conhecer qual era a bagagem que esses/as alunos/as carregavam do caminho percorrido no Ensino Fundamental e Médio, bem como compreender como se davam esses debates e em quais disciplinas.

Posteriormente, na terceira etapa, foram coletadas informações sobre o curso estudado, o período frequentado e, principalmente, foi reservado um espaço para questionar as práticas docentes propriamente ditas, entender como esses/as estudantes compreendem o espaço para discussão de gênero na sua formação, de quais formas isso é ou não propiciado a eles/as.

Na etapa seguinte foram questionados os planos futuros, o interesse pela docência, o sentimento de estar em sala de aula, mas também a indagação sobre como trabalhar o debate de gênero, sobre a segurança para tais abordagens paralelas às respectivas disciplinas cursadas na universidade. Tais abordagens têm o intuito de provocar reflexões acerca das práticas docentes, mas sobretudo, a projeção destes e destas estudantes no espaço escolar, uma vez que esta é uma das principais áreas de atuação dos cursos de licenciatura da universidade.

Uma última pergunta foi disponibilizada, de forma aberta e não obrigatória, como um espaço de desabafo/partilha, sobre experiências desde o debate de gênero, para quem se sentisse à vontade para escrever. Desta forma, informações talvez não contempladas pelas perguntas anteriores pudessem vir à tona, ou enriquecer o processo de escuta dos/das estudantes.

3.2. Reconhecendo a unidade na diversidade: quem são as sujeitas e os sujeitos que responderam ao questionário

Embora o *Campus* disponha de um total de matriculados de 837 estudantes, conforme já indicado anteriormente, não foram todos/as que participaram da pesquisa proposta pela pesquisadora. Tendo em vista que no último ano o calendário do *Campus* sofreu algumas alterações após o retorno presencial das aulas pós-pandemia de COVID-

19, com paralisação das aulas em apoio à greve⁴⁹ estudantil e dos professores e das professoras da UNESPAR e por último, em decorrência da enchente⁵⁰ do rio Iguaçu que assolou as Gêmeas do Iguaçu. Tais eventos dificultaram o desenrolar desta pesquisa, que necessitou de adaptações, diminuindo assim o tempo de escuta dos/as estudantes, e a forma como isso aconteceu.

Porém, mesmo diante do cenário exposto, as respostas obtidas foram extremamente ricas, auxiliando na compreensão desses indivíduos e da visão que eles têm sobre o debate de gênero na sua formação integral. Segundo Freire (1996), praticar uma abordagem dialógica é um dos principais passos para o exercício de uma educação libertadora, que valoriza os/as sujeitos/as e seus saberes.

A primeira análise dos dados foi construída a partir das perguntas fechadas, onde o intuito era um levantamento quantitativo de algumas informações pontuais, tendo ciência da interseccionalidade que fundamenta o debate de gênero. Sendo assim, a tabela a seguir é composta das informações fornecidas pelos/as participantes

Tabela 1 - Perfil dos/das estudantes que responderam ao questionário

Idade dos participantes	entre 18 e 23 anos
Cor/Raça que se identificam	6 das/os entrevistadas/os se declararam pessoas brancas. 5 das/os entrevistadas/os se declararam pessoas pardas.
Sexo que se identificam ⁵¹	11 das entrevistadas se identificam enquanto mulheres. 2 dos entrevistados se identificam enquanto homens.

Fonte: Questionário online, 2023. Org.: A Autora, 2023.

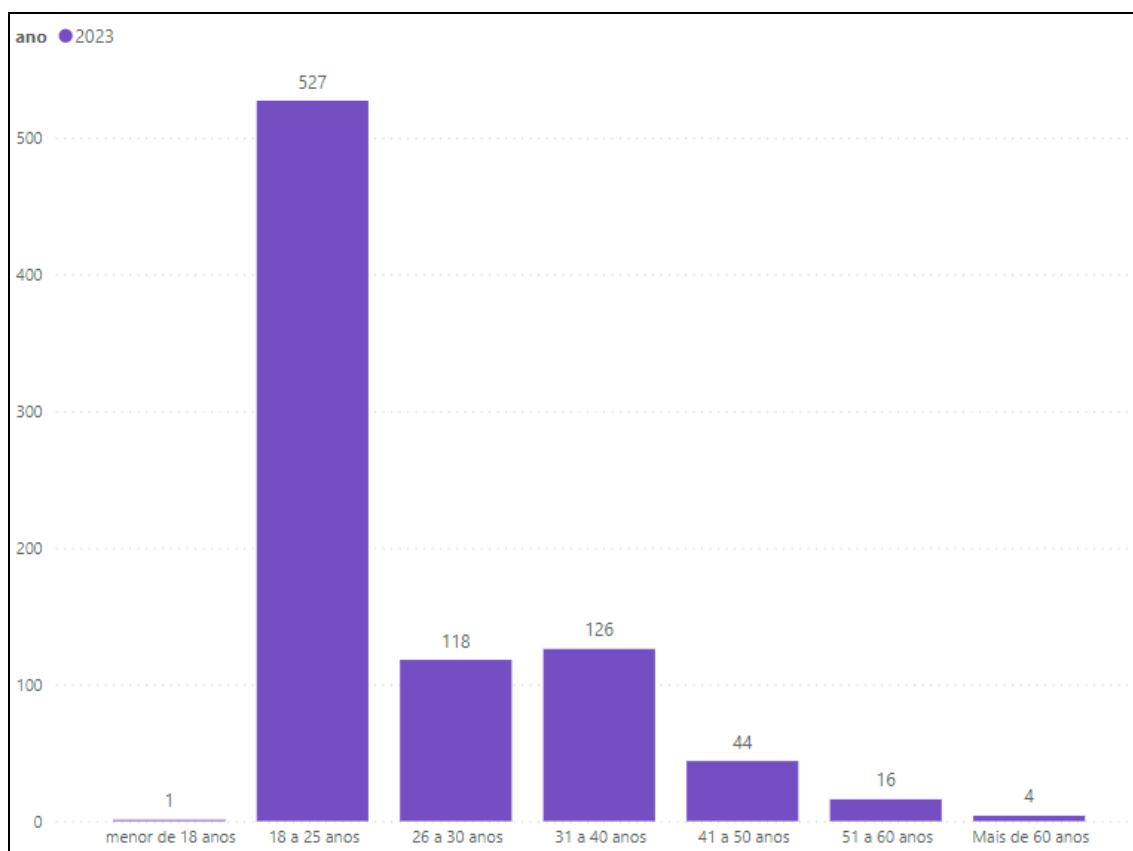
⁴⁹ A mobilização docente teve início no dia 15 de maio de 2023 e se estendeu até 21 de julho de 2023, entre as pautas estavam a reposição de perdas salariais, a defasagem de efetivo nos últimos anos e a garantia de direitos trabalhistas já conquistados. É importante lembrar que o direito à greve é um direito conquistados através da luta trabalhista e dos sindicatos, e visa garantir os direitos de professores e professoras no exercício do seu ofício (SINDUNESPAR, 2023)

⁵⁰ Durante aproximadamente 45 dias (entre 7 de outubro e 22 de novembro de 2023), as cidades de União da Vitória- PR e Porto União-SC foram atingidas por uma forte enchente, o rio Iguaçu que corta as duas cidades, tem normalmente 2,5m de profundidade, porém durante a catástrofe climática, chegou a assustadores 8,38m, correspondendo à terceira maior enchente da história da região, afetando aproximadamente 18 mil famílias. Além de afetar grande parte dos/das alunos/as, professores/as e funcionários/as da universidade, que por vezes perderam tudo que tinham para as águas, ainda havia a problemática de os ônibus que trazem alunos/as dos municípios não chegarem à União da Vitória devido ao comprometimento das rodovias, afetando a trafegabilidade e a segurança da sociedade como um todo.

⁵¹ Na construção do questionário, foi utilizado de forma equivocada a palavra gênero para se referir ao sexo dos/as entrevistados/as. A correção é necessária uma vez que nesta pesquisa, gênero é abordado enquanto uma categoria histórica de análise, e não enquanto categoria biológica. Segundo Joana Maria Pedro (2005), é necessário estarmos atentos a esses termos (sexo e gênero), para que não haja confusões entre os conceitos/categorias.

Os dados supracitados são importantes para a compreensão do teor das partilhas que serão posteriormente analisadas, a idade das pessoas que responderam o questionário ficou entre os 18 e os 23 anos. Essa informação reflete um público majoritariamente jovem que frequenta a universidade, um elemento que reforça essa ideia é o gráfico a seguir, que demonstra o número de matrículas ativas da UNESPAR - *Campus* de União da Vitória no ano de 2023.

Gráfico 1 - Quantidade de alunos por faixa etária na UNESPAR – *Campus* de União da Vitória



Fonte: PROGRAD, 2023.

Como podemos observar, o gráfico está organizado por faixa de idade, podendo ser observado que aproximadamente 63% dos alunos e das alunas matriculados/as no *Campus* de União da Vitória tem entre 16 e 25 anos, um dado que se reflete nas respostas ao questionário aplicado. É importante ressaltar que para essa pesquisa, esse dado é relevante, pois auxilia em um processo cíclico, em que o/a aluno/a acabou de concluir o Ensino Médio. Logo, espera-se que faça a ponte entre os conhecimentos presentes nesta última etapa formativa, com a formação escolar inicial, tornando-se mais fácil, visto que os processos entre elas ainda são recentes. E que

consequentemente, assim que formado/a, esse/a sujeito/a retorna para sala de aula⁵², levando suas experiências enquanto estudante e construindo sua identidade docente.

Outro fato importante a se destacar dentre os questionários respondidos foi a ausência de resposta de pessoas negras, e tal observação é reflexo do reduzido número de pessoas negras (ou que se reconheçam como tal), frequentando a UNESPAR - *Campus* de União da Vitória. Apesar da existência, há mais de uma década, da lei 12.711/12⁵³, que promove o acesso principalmente de pessoas negras, pardas e indígenas à universidade, o número de sujeitos/as que se utilizam das cotas para ingressar na Universidade não são expressivos, principalmente no referido *campus*. Um exemplo é o vestibular da UNESPAR – *Campus* de União da Vitória realizado para ingresso no ano de 2023, foram ofertadas 434 vagas, sendo que 346 foram ocupadas, e destas, 36 estudantes se matricularam utilizando as vagas de cotas para Pessoas Pretas e Pardas – PPP, entretanto, havia 86⁵⁴ vagas PPP disponíveis, logo, nem 50% destas vagas foram ocupadas pelos/as ingressantes (PROGRAD, 2023).

Esse dado é alarmante, pois levanta dois questionamentos: porque as pessoas negras não acessam a UNESPAR em União da Vitória? Mas, além disso, devemos nos perguntar também: o que a política do embranquecimento tem a ver com isso? Embora não seja o objetivo dessa pesquisa debater sobre o aprofundamento das questões raciais no espaço da UNESPAR - *Campus* de União da Vitória, torna-se primordial compreender tais aspectos para melhor direcionar as discussões do trabalho.

Quanto à primeira pergunta, é necessário fazer uma breve reflexão sobre o sistema de cotas e o incentivo à permanência na universidade. Como citado anteriormente, a lei 12.711/12, assinada pela então presidenta Dilma Rousseff, prevê o acesso de pessoas negras/pardas/indígenas e de baixa renda às universidades, porém há uma grande discussão em torno deste direito. Isso porque, em um país com histórico de racismo estrutural⁵⁵ muito forte, uma política que visa o acesso desta população a universidade gratuita e de qualidade “fere” o ego/privilégios de um grupo de pessoas

⁵² Essa ideia constrói-se levando em conta que grande parte dos/as estudantes têm desejo de tornar-se professores/as, claro que, devemos compreender que também há um percentual de formados/as que não ingressam na carreira docente.

⁵³ A mesma lei, prevê também a reserva de 50% das vagas para alunos e alunas que cursaram a educação básica integralmente na rede pública de ensino, e/ou provenientes de famílias de baixa renda.

⁵⁴ Para chegar a este número, foram levados em conta o número de vagas ofertadas (434), menos a porcentagem prevista em lei para oferta de vagas á pessoas pretas ou pardas (20%), logo o resultado obtido é o informado, 86 vagas.

⁵⁵ Para Almeida (2019), o racismo estrutural é um processo histórico, ligado aos efeitos da escravidão, estrutura uma sociedade frente a padrões racistas, ou seja, eles fazem parte desta estrutura social, enraizado, e é “projetado” nas gerações futuras, tendo impacto na educação, na economia e em outras instâncias comuns.

com ideais colonizadores que residem em nosso país. Tal processo está presente na música “Cota não é esmola”, onde se lê que: “Terá que pagar a faculdade, porque preto e pobre não vão pra USP, foi o que disse a professora que ensinava na escola, que todos são iguais e que cota é esmola” (Bia Ferreira, 2016).

Segundo Ribeiro (2014), quando criamos ações afirmativas que servem enquanto instrumentos de oportunidade para inclusão social e política dos/as sujeitos e sujeitas alvos de discriminação histórica, mexemos com algumas figuras (anti) sociais majoritariamente racistas, onde segundo os/as mesmos/as, tais direitos são o reforço da meritocracia e contraditórios ao constitucional pronunciamento que todos somos iguais no território brasileiro.

Porém, é de extrema importância frisar que a Lei de Cotas, é um marco histórico para a efetiva inclusão racial nas universidades públicas, o que segundo Vieira (2016), mesmo que o vestibular seja um processo que dependa “apenas” do/a aluno/a, ainda é extremamente exclusivo se compararmos as chances de alunos/as brancos/as, de classe média/alta, com a vida escolar integralmente concluída em escola particular, em detrimento de alunos/as de escolas públicas (periférica em sua grande maioria), negros/as, pardos/as, classe baixa⁵⁶.

Já a segunda pergunta, é quase que um complemento da anterior, pois o processo de “embranquecimento” no Brasil está ligado ao racismo estrutural e seus enormes tentáculos. Embora a maioria da população brasileira seja negra⁵⁷, denominações como “mulata/o”, “parda/o”, “crioula/o”, “morena/o”, “pessoa de cor”, entre outras, são por vezes utilizadas para diminuir a presença de melanina em um povo brasileiro afroamericano. Sobre esses termos, há uma hierarquização, como se quanto “mais branco”, mais relevante fosse seu valor social, mais importante sejam as pessoas, o que segundo o teólogo Emilio Gennari pode ser entendido da seguinte forma:

O cimento da estrutura racista da sociedade ganha consistência na medida em que se inculcam nos africanos sentimentos de inferioridade, uma péssima idéia de si mesmos e de suas etnias, além de estigmas associados à cor negra. As diferenças de pigmentação da pele se tornam assim um elemento distintivo que dá origem a uma hierarquia pela qual o mulato é melhor que o negro, o moreno melhor que o mulato e assim por diante (Gennari, 2011, p. 27-28).

⁵⁶ A discussão pode ser ampliada quando pensamos no espaço da mulher negra/parda/indígena neste contexto. Segundo Lélia González (1984, p. 2): “O lugar em que nos situamos determinará nossa interpretação sobre o duplo fenômeno do racismo e do sexismo”.

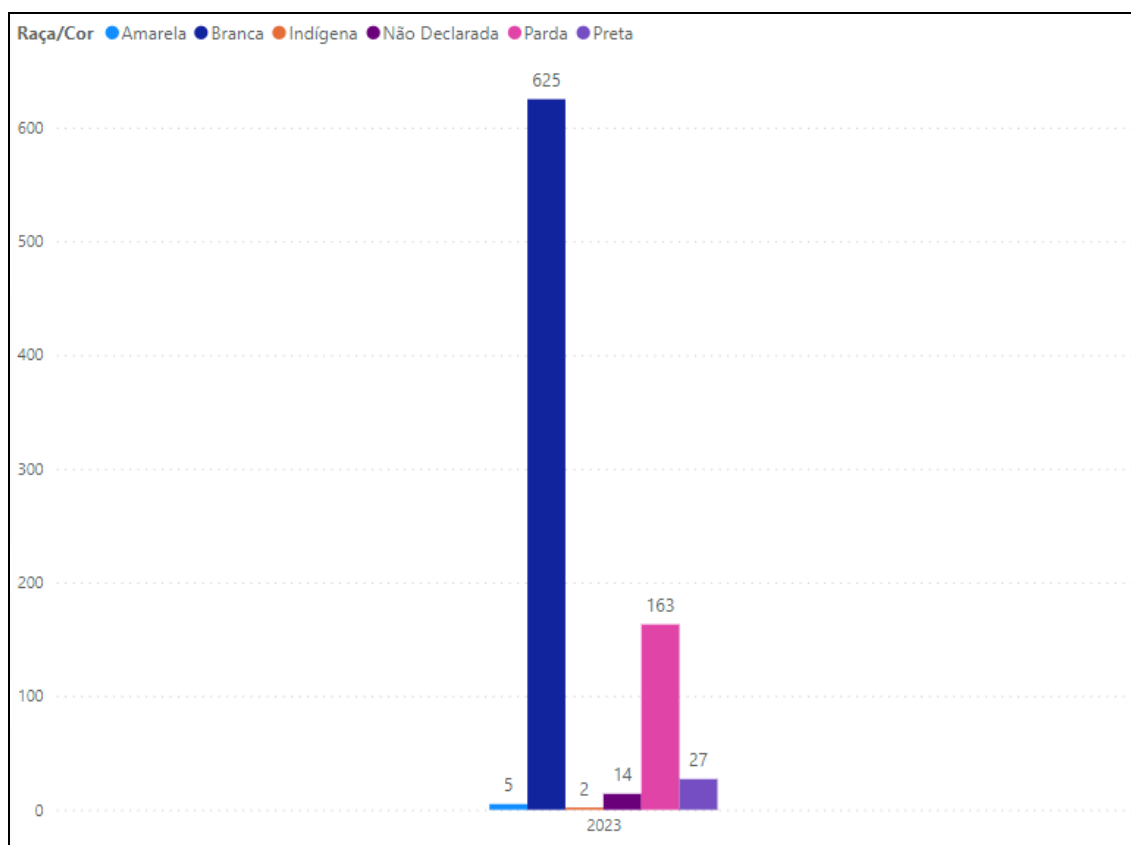
⁵⁷ Segundo dados do IBGE, de 2022, 54% da população brasileira é negra, e segundo a mesma pesquisa apenas 18,3% de jovens negros/as entre 18 e 24 anos concluiu o ensino superior, contra mais de 36% de jovens brancos/as da mesma idade (IBGE, 2022).

Consoante as discussões de Gennari, o filósofo Fannon (2008) afirma que por vezes o/a colonizado/a (negro/negra), utiliza de uma máscara de branquitude para ser aceito nesta sociedade racista onde existimos. Logo, esse projeto político de embranquecimento tem o fim de apagar os rastros da escravidão e negar a existência do racismo neste Brasil miscigenado através do estupro de corpos de mulheres negras.

Em outras palavras, devemos repensar se realmente há tão poucas pessoas negras na universidade, ou há um apagamento destes e destas que não se reconhecem enquanto pessoas pretas, que tiveram sua identidade sufocada, por conta de uma epidermização do racismo, como chama Fanon (2008).

Todos os dados já citados refletem no número de pessoas negras e indígenas na universidade. O gráfico a seguir traz informações sobre a cor/raça de estudantes matriculados/as atualmente na instituição:

Gráfico 2 - Quantidade de alunos/alunas por raça/cor na UNESPAR - Campus de União da Vitória



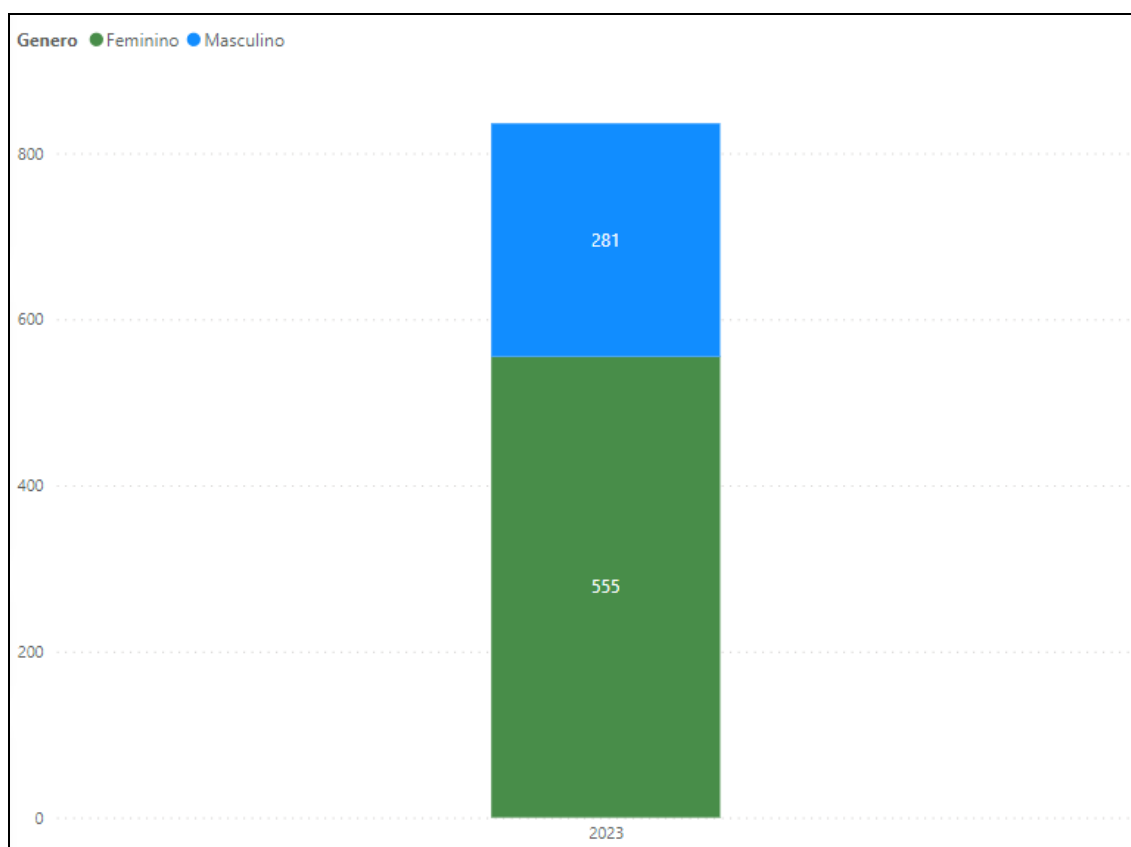
Fonte: PROGRAD, 2023

Conforme as referências do gráfico 2, nos é exposto o que já se havia examinado na tabela 1, de resultados dos questionários, em que, em torno de 73% dos/as estudantes

matriculados/as no *Campus* de União da Vitória se declaram como pessoas brancas e 19% como pessoas pardas. Ao visualizar que as pessoas autodeclaradas negras ocupam apenas 1,6% do total de matrículas, “explica-se a ausência destas respostas no questionário, e levanta uma cortina de dúvidas sobre as causas de estes/as sujeitos/as não estarem em uma universidade pública⁵⁸.

Além disso, a maioria expressiva das devolutivas se deu por pessoas que se identificam enquanto sendo mulheres, logo, o questionamento se dá sobre o baixo número de respostas masculinas. Analisando a gráfico 3, podemos observar que realmente a maioria de estudantes matriculados/as são do sexo feminino, representando aproximadamente 66% das matrículas ativas, dado que reflete nos levantamentos do questionário.

Gráfico 3 - Quantidade de estudantes por sexo na UNESPAR – *Campus* de União da Vitória



Fonte: PROGRAD, 2023.

⁵⁸ Uma informação não aprofundada nesta pesquisa, porém que está presente no gráfico, é o de pessoas autodeclaradas como indígenas, sendo que no banco de dados de 2023, apenas 2 pessoas (ou seja 0,26% das matrículas ativas), se identificam como tal. Presente dado está disposto no endereço: <https://prograd.unespar.edu.br/assuntos/graduacao/base-de-dados/2022/detalhamento-das-idades-dos-alunos-matriculados-na-unespar>.

Analisando os dados citados, podemos perceber que em sua maioria, o perfil acadêmico da UNESPAR - *Campus* de União da Vitória, é majoritariamente feminino, branco e jovem, o que reflete, principalmente dentro do feminismo interseccional, que a discussão a partir de uma única mulher é excludente, por não respeitar, por exemplo, que a experiência da mulher branca universitária é diferente da mulher negra universitária, que é diferente da experiência da mulher trans universitária e assim por diante. Portanto, para analisar as próximas informações é necessário ter esta abertura para cada experiência, que é única. Para a filósofa estadunidense Angela Davis, as questões de gênero, classe e raça se atravessam, pois na maioria das vezes, a invisibilidade condicionada e as violências sofridas em uma, são reflexos da outra, onde segundo a escritora:

É preciso compreender que classe informa a raça. Mas raça, também, informa a classe. E gênero informa a classe. Raça é a maneira como a classe é vivida. Precisamos refletir bastante para perceber as interseções entre raça, classe e gênero, de forma a perceber que entre essas categorias existem relações que são mútuas e outras que são cruzadas. “Ninguém pode assumir a primazia de uma categoria sobre as outras” (Davis, 2016, p. 20).

Em síntese, a interseccionalidade por ser traduzida segundo Patrícia Collins (2019, p. 16) como sendo: “uma lente teórica que nos ajuda a ver como diferentes sistemas de opressão se combinam para produzir experiências únicas de desigualdade”. Portanto, a análise feita no próximo subcapítulo se dá a partir desta ótica, na compreensão dos sujeitos e das sujeitas respeitando sua diversidade.

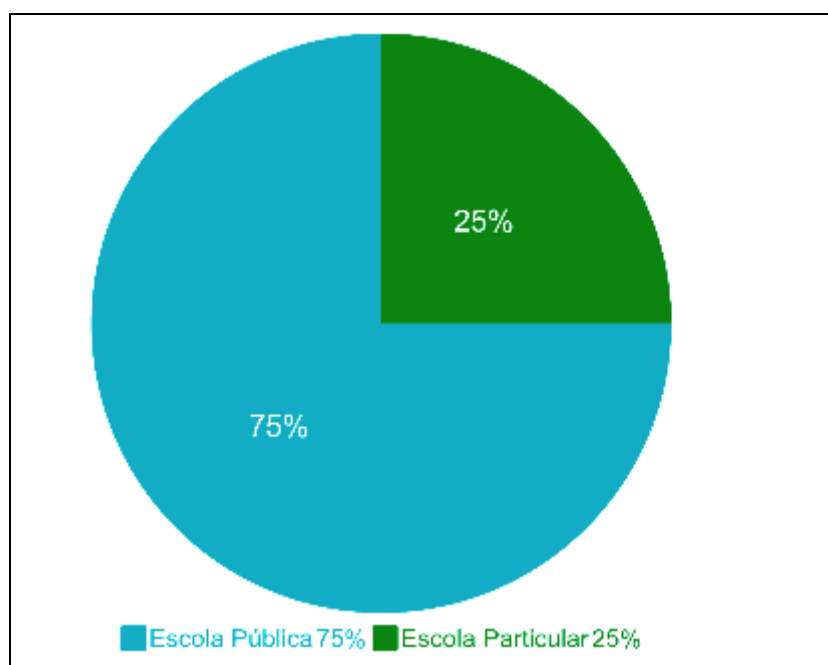
3.3. A realidade da formação das universitárias e dos universitários da UNESPAR - *Campus* de União da Vitória, no passado, no presente e no futuro

A segunda parte das perguntas, iniciava com questões voltadas à formação escolar básica⁵⁹, à realidade escolar e ao debate de gênero nestes espaços. Como já exposto anteriormente, o efetivo de estudantes do *Campus*, é predominantemente de jovens adultos/as entre 18 e 25 anos de idade, o que facilita este debate, visto que as informações que aqui constam, estão de certa forma, “frescas” na memória dos/as universitários/as.

⁵⁹ Entende-se enquanto educação básica o percurso entre a Educação Infantil, o Ensino Fundamental (I e II) e o Ensino Médio.

Como primeiro dado a ser analisado, temos o tipo de instituição que formou esses/as alunos/as (gráfico 4), e podemos visualizar que a maioria expressiva são oriundos/as de estabelecimentos públicos de ensino, em seu formato regular. Uma baixa porcentagem é proveniente de escolas particulares, sendo essa experiência com ou sem bolsa de estudos. Dois apontamentos são essenciais neste levantamento, sendo o primeiro sobre alunos e alunas provenientes da educação do/no campo, onde o desmonte feito a estas escolas têm obrigado esses/as estudantes a saírem do campo e irem para a cidade. Por seguinte, é necessária uma atenção para alunos e alunas provenientes da Educação de Jovens e Adultos – EJA⁶⁰ que também não aparecem enquanto respondentes.

Gráfico 4: Informações sobre tipo de instituição de formação



Fonte: Questionário online, 2023. Org.: A Autora, 2023.

Ainda sobre as instituições onde os/as estudantes cursaram a formação escolar, há alguns relatos sobre a infraestrutura e localização das mesmas, a maioria situando-se no centro ou em bairros próximos. Podemos notar padrões de uma infraestrutura de boa à razoável, com moradores/as dos bairros próximos indo à escola, e apenas dois relatos quanto à violência nas escolas, que segundo as/os entrevistadas/os eram episódios que a instituição tentava remediar.

⁶⁰ A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino destinada às pessoas que não tiveram acesso à escolaridade necessária em idade apropriada.

Outrossim, o questionamento sobre os debates de gênero na formação escolar revelou que, em sua maioria, foram inexistentes, e quando aconteceu foi de forma esporádica, em palestras como em determinadas datas (dia da mulher, outubro rosa, etc.). Uma inexpressiva parcela dos/as entrevistados/as diz ter presenciado esses debates. Segundo Cecília Meirelles, a forma como o debate de gênero aconteceu na sua formação inicial foi em “pouquíssimas vezes e sempre muito abafadas⁶¹, talvez pela instituição ser cristã⁶²”.

Ainda sobre as poucas respostas positivas ao questionamento anterior, fora perguntado sobre em quais disciplinas se deram esses debates, as respostas indicam que em sua maioria foram realizadas nas aulas de Filosofia e Sociologia, seguidas pelas disciplinas de Geografia, Português e Biologia. É interessante refletir sobre como os temas transversais são “empurrados”, para as disciplinas das ciências humanas, e neste caso também para as biológicas, onde não há (segundo o imaginário social), um espaço para esses debates nas ciências exatas, que são mais “sérias”, logo, não podem fugir do conteúdo original. Discutir tais reflexos é necessário, porém se torna profundo, tendo em vista que são vários pontos relevantes, que segundo Moreira e Candau (2018), devem levar em conta alguns indicativos como:

Em resumo, o complexo, variado e conflituoso cenário cultural em que estamos imersos se reflete no que ocorre em nossas salas de aula, afetando sensivelmente o trabalho pedagógico que nelas se processa. [...] Temos, professores e gestores, reservado tempo e espaço suficientes para que essas discussões aconteçam nas escolas? Como nossos projetos político-pedagógicos têm incorporado tais preocupações? [...] De que modo os professores se têm inteirado das lutas e conquistas dos negros, das mulheres, dos homossexuais e de outros grupos minoritários oprimidos? (Moreira e Candau, 2018, p. 29).

Tal como já citado anteriormente nesta pesquisa, os currículos por vezes não abrem espaço para o debate de gênero, muito pelo contrário, mistificam a sua existência na educação criando um abismo não atravessável, dificultando até, para os sobrecarregados professores e professoras das áreas das ciências humanas, que se obrigam a trabalhar os temas transversais em sala de aula, mesmo que por vezes não haja fôlego suficiente para tal.

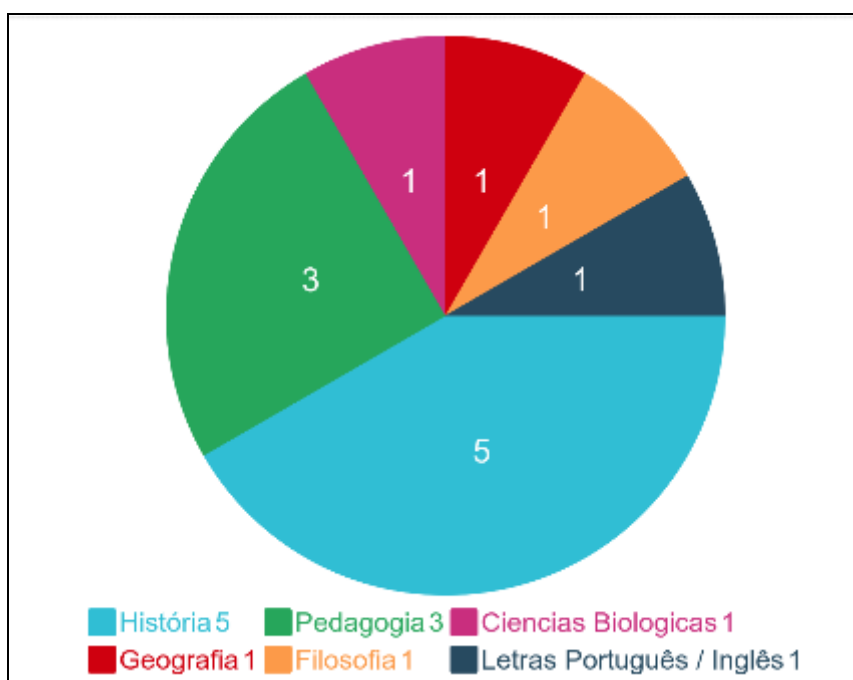
Dando sequência às questões, as próximas relatam as experiências que estão sendo vivenciadas na universidade, como tem se dado o caminhar dentro das salas de aulas, quais as vozes, gritos e melodias que ecoam pelos corredores e pela praça. Sendo o percurso anteriormente construído necessário para compreender o impacto atual.

⁶¹ A estudante reporta sobre as oportunidades de debate de gênero na sua escola.

⁶² Estudante proveniente de uma escola particular católica no município de Porto União - SC.

Primeiramente é necessário saber de quais cursos são partilhadas as experiências (gráfico 5), levando em conta as considerações já expostas segundo a análise dos PPC's, com isso, torna-se mais fácil compreender se a consolidação dos documentos reside nas práticas. Novamente ressaltamos que tais análises não são afrontas à universidade, mas sim, um movimento de analisar, necessário para um andamento sadio e democrático do ensino, onde todos/as somos sujeitos e sujeitas modificadores/as do espaço que frequentamos.

Gráfico 5 - Curso frequentado pelos/as estudantes que responderam ao questionário



Fonte: Questionário online, 2023. Org.: A Autora, 2023.

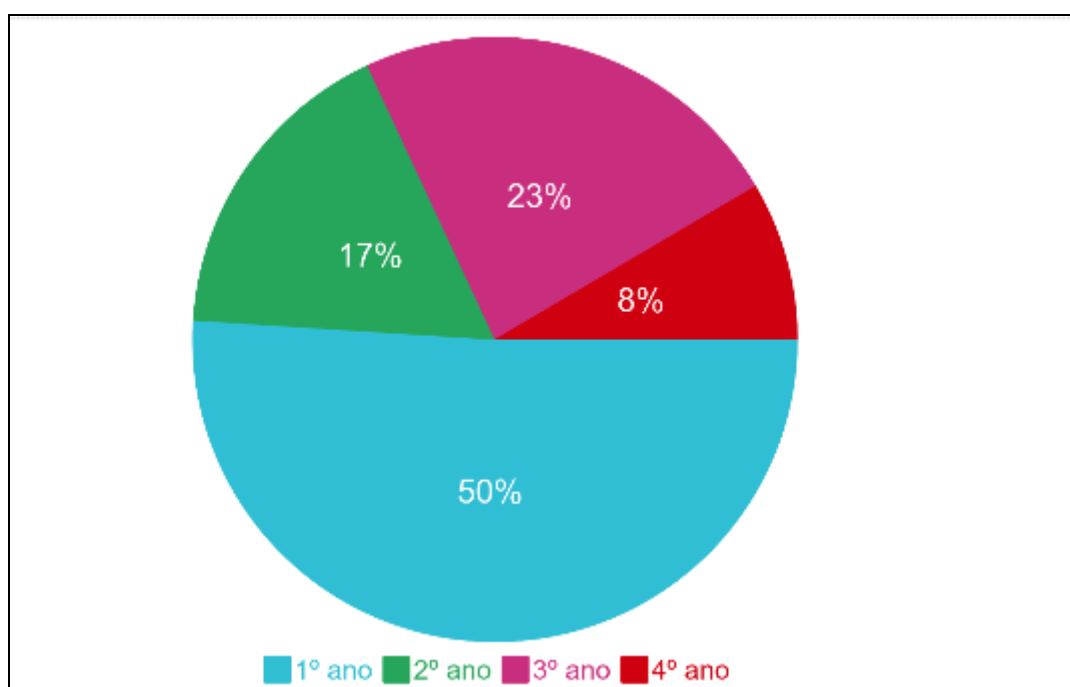
O gráfico apresentado refere-se ao número de respostas de cada curso que participaram da pesquisa, sendo que dos/as 12 participantes, 5 são do curso de História, 3 do curso de Pedagogia, 2 do curso de Filosofia, os cursos de Geografia, Letras Português-Inglês e Ciências Biológicas tiveram 1 participante representando cada qual. Os cursos de Matemática e Química não tiveram alunos/as os representando, embora o questionário tenha sido enviado para os/as alunos/as.

Os próximos dados referem-se ao período que cada estudante cursa, tal perspectiva é importante para compreender as diferentes vivências apresentadas pelos/as participantes. Primeiramente, é impossível avaliar um curso inteiro apenas pelas

vivências dos/das alunos/as do primeiro ano, pois ainda estão no início da construção da sua identidade docente.

O percurso em cada curso é singular, assim como são os sujeitos e as sujeitas. Logo, a diversidade de vivências de cada período enriquece essa pesquisa. Sendo assim, analisamos no gráfico 6, que dos/as questionados/as, 7 são cursistas do 1º ano, 3 são do 3º ano, 2 são do 2º ano e 1 apenas do 4º ano.

Gráfico 6 - Período/ano dos cursos em que os/as entrevistados/as estão



Fonte: Questionário online, 2023. Org.: A Autora, 2023.

A partilha seguinte, se dá a partir do questionamento sobre a motivação na escolha do curso, e à primeira vista, podemos contemplar a importância dos professores e professoras de Ensino Médio no cativar, visto que grande parte das respostas traz as figuras dos/as docentes como inspiração na escolha do curso futuro. Um exemplo é a partilha da participante Raquel de Queiróz, que afirma “sempre gostei de história e a escola teve grande influência nesse fato, tive muitos professores ótimos que me fizeram criar interesse no assunto”. Outra participante que explicita esse vínculo foi a Hilda Hilst, que relata “minha formação inicial influenciou minha escolha pois me apaixonei pela Filosofia no Ensino Médio, tendo aula com o mesmo professor que me falou sobre o vestibular da Unespar e que tenho aula hoje no curso”. Uma frase presente no livro “O Pequeno Príncipe”, define exatamente esta constatação, onde segundo a raposa: “Tu te

tornas eternamente responsável por aquilo que cativas” (Saint-Exupéry, 2009, p. 63), com isso fomenta-se a importância do vínculo, e de uma educação respeitosa, que auxilia na formação integral de cada estudante.

Ainda sobre as influências na decisão da escolha de curso, podemos perceber que atividades extracurriculares e projetos oferecidos pelas escolas têm uma importante participação neste processo, por vezes apresentando e/ou aproximando o/a estudante de um curso específico. Este foi o caso da participante Conceição Evaristo, que relata em sua resposta a seguinte experiência:

A escolha da biologia ocorreu quando eu tinha uns 13 anos, já gostava muito da matéria de ciências então participei do projeto de protetor ambiental da PM [Polícia Militar] -SC e tive minha confirmação de que era o caminho a seguir. Durante o Ensino Médio tive professores ótimos de biologia que também influenciaram nessa escolha” (Conceição Evaristo, 2023).

A relação escola e universidade na formação do/a docente é quase que cíclica, pois uma reflete na prática da outra, sendo necessário, por vezes, o/a professor/a da escola retornar à universidade para se atualizar e pesquisar. Como é necessário o universitário ir à escola e conhecer seu chão, a comunidade e buscar inspiração para seu aperfeiçoamento. O debate de gênero é um dos temas que por vezes necessita maior estudo sobre, visto que conforme já analisamos, a grande maioria dos currículos não abrange diretamente.

Outrossim, verificou-se através das perguntas no questionário, primeiramente os debates no âmbito dos Direitos Humanos, que normalmente são a porta de entrada para os debates de gênero. Nas partilhas das/os questionadas/os, há quase que uma unanimidade quanto aos debates sobre Direitos Humanos no decorrer das disciplinas, e que as abordagens atravessam o conteúdo, ou seja, se dão de forma paralela. Entre os exemplos estão discussões sobre racismo e cidadania, com enfoque na reparação histórica, na informação para desmantelamento das *fake news* e na formação integral de futuros/as docentes com uma visão crítica.

Posteriormente, quando questionados/as sobre o debate de gênero no percurso universitário, novamente a grande maioria consegue pontuar experiências afirmativas sobre o tema, em sua grande maioria de forma transversal durante as disciplinas. Algumas partilhas trazem singularidades e intensidades que merecem destaque, sendo elas a seguir transcritas:

Aconteceram diversos debates durante algumas disciplinas, como quando trabalhamos povos indígenas e como as sociedades dividem homens e mulheres, quando abordamos a colonização e como mulheres indígenas e

negras foram abusadas por europeus entre muitos outros temas que estavam relacionados (Clarice Lispector, 2023).

Sim, no 1º semestre ocorreu uma palestra na disciplina Psicologia de Educação, onde foram convidadas mulheres/professoras para discutir e abordar como trabalhar essa temática em sala de aula com os alunos durante nossa formação e prática (Cora Coralina, 2023).

Ainda sobre as partilhas do questionamento, podemos destacar a importância de consumir materiais escritos por mulheres, tal como frisa Lygia Fagundes Telles, sobre as práticas às quais ela participou: “as professoras sempre abordam a importância de buscar conhecer materiais produzidos por mulheres, abordam sobre as pensadoras da educação, autoras incríveis e sobre a luta que precisamos ter” (Lygia Fagundes Telles, 2023).

Sobre este questionamento apenas a participante que cursa Ciências Biológicas afirma que até o presente momento não houve debates acerca de gênero em sua formação acadêmica, de forma direta ou indireta, apesar de a mesma já estar na reta final do curso.

Aliada a respeito da questão sobre o debate de gênero nos cursos, está uma questão não obrigatória, que instiga o/a participante a escrever sua opinião/entendimento sobre este debate na sua formação acadêmica. Vale ressaltar que essa questão está longe de um intuito maniqueísta, de decidir quem está certo ou errado em debater ou não. Entretanto, tem como finalidade compreender a visão dos/das estudantes sobre o que é necessário na sua formação. Segundo Clarice Lispector, o debate de gênero atravessa não apenas a sala de aula, como também sua pesquisa, onde segundo ela:

Acho de muita importância que cada vez mais o debate sobre gênero e mulheres estejam presentes na formação de professores, para que eles saibam como abordar esses assuntos com seus alunos, esses mesmos que possuem diversas realidades. Sempre busco pesquisar e estudar sobre essas temáticas, minha própria monografia está voltada à misoginia no século IV a.C. (Clarice Lispector, 2023).

Além disso, a grande maioria das respostas traz uma preocupação em buscar informações, para conseguirem mediar esse debate em sala de aula de uma forma comprometida e com informações verídicas, fato que fica evidenciado na partilha de Mário de Andrade (2023): “são temáticas importantes e espinhosas, que devem ser debatidos com cautela pra não propagar preconceitos já existentes. Eu me informo justamente em debates na universidade e com meus colegas”. Guacira Lopes Louro (2003), destaca a importância da formação docente para a promoção da igualdade de

gênero na educação. Ela afirma que os/as professores/as devem estar preparados/as para lidar com a diversidade e para promover a inclusão de todos os/as alunos/as, independentemente de seu gênero, raça, etnia ou orientação sexual.

Ademais, pensando na importância de uma discussão transversal, Hilda Hilst (2023) salienta que o debate de gênero deve ampliar os olhares, segundo a mesma: “[...] é necessário conversarmos sobre os problemas atuais da sociedade, sobre o machismo, a desigualdade e o preconceito com mulheres trans!”, portanto, retomando a necessidade de um olhar interseccional, onde as causas das opressões devem ser levadas em conta.

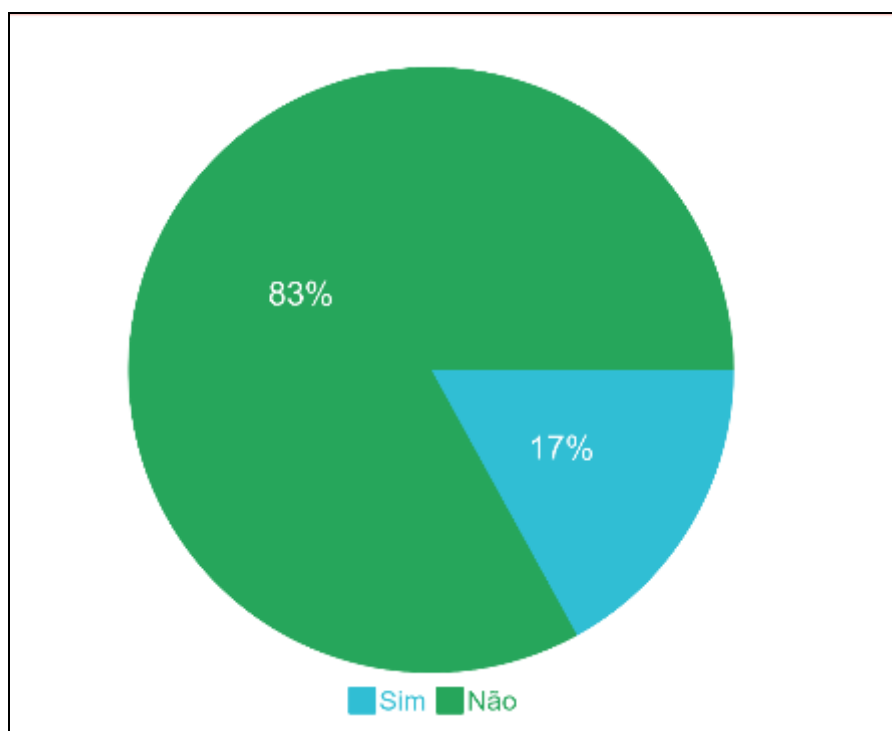
Tais apontamentos apresentam a preocupação que alguns/mas estudantes têm em construir/partilhar saberes, principalmente no que tange o debate sobre Direitos Humanos. Para a pesquisadora Guacira Lopes Louro:

A formação docente deve preparar os professores para lidar com a diversidade, incluindo o gênero. Isso implica que os professores sejam formados para refletir sobre suas próprias identidades e preconceitos, para que possam ser mais sensíveis às diferenças e mais capazes de promover a inclusão de todos os alunos (Louro, 2000b, p. 110).

A pergunta sequencial, questiona de forma direta sobre a violência contra as mulheres no *campus*. Em contato com o NERG não houve denúncias sobre ocorrências nos últimos meses, porém, sabendo que nem todos os casos podem ter sido relatados é importante tal questionamento. Segundo o resumo das respostas (gráfico 7), de 12 participantes, 2 afirmam ter sofrido ou conhecem pessoas que foram vítimas de violência de gênero dentro do *Campus* de União da Vitória⁶³. Em um campo aberto para que as/os mesmos pudessem partilhar, a grande maioria preferiu não explanar sobre, entendemos que isso possa ter acontecido por poder representar um gatilho emocional quando vivenciada pela pessoa, e no caso de ser um relato de outra pessoa, acaba expondo algo que talvez a mesma prefira não explanar.

⁶³ A violência de gênero: “pode ser explicada como uma questão cultural que se situa no incentivo da sociedade para que os homens exercem sua força de dominação e potência contra as mulheres, sendo essas dotadas de uma virilidade sensível. Dessa forma, as violências física, sexual e moral não ocorrem isoladamente, visto que estão sempre relacionadas à violência emocional” (Oliveira, 2010, s. p).

Gráfico 7 - Violência de gênero no *campus*



Fonte: Questionário online, 2023. Org.: A Autora, 2023.

Quanto à última parte do questionário, as perguntas foram voltadas à prospecção da carreira docente das/dos estudantes, como uma forma de compreender o quanto a formação acadêmica tem impactado nestes e nestas.

A primeira pergunta é direta e fechada, e tem o intuito de compreender se estes e estas estudantes têm desejo de seguir a carreira docente. Dentre as 12 respostas apenas 1 afirma não ter vontade em seguir com a profissão de professor/a, outros 3 respondem ainda não ter certeza sobre a escolha e a grande maioria, com 8 respostas, afirma ter certeza quanto a carreira docente, sendo que em alguns casos já atuam na área.

Visto isso, os/as participantes são questionados/as sobre estarem prontos/as para mediar debates de gênero em sala de aula, caso haja questionamentos provenientes dos/as alunos/as, e/ou de forma independente, utilizando do tema como uma abordagem transversal nos conteúdos. Quanto a essa questão, apenas 2 respostas são afirmativas, onde os/as respondentes sentem-se “aptos/as” a conduzir este debate, as/os demais trazem motivos pelas suas negativas.

Para Carlos Drummond de Andrade (2023), a insegurança se dá devido à inexperiência, segundo ele: “acredito que por estar ainda adentrando na academia, não tenho o preparo e aporte necessário para realizar tais discussões. Mas pretendo sim conduzir em minhas aulas, sempre que possível”, já para Clarice Lispector (2023) a

dúvida dá-se pela abordagem, para a entrevistada: “ainda não me sinto preparada para abordar esses debates, mas estou sempre em busca de estudar para caso isso ocorra eu possa pelo menos não ficar em silêncio diante dos meus alunos, mas ainda acho que tenho muito o que pesquisar sobre a temática”. A dúvida de Mário Quintana (2023) vem de encontro à preocupação da entrevistada anterior, segundo o mesmo:

Hoje ainda não me sinto preparado, mas não em relação às temáticas, e sim no sentido de saber como apresentar esses assuntos sem ferir não-intencionalmente alguém (ou seja, me falta sutileza, e acho isso complicado quando lidamos com pessoas que estão formando sua visão sobre a sociedade)

A questão anterior traz alguns indicativos de que, embora, segundo os/as entrevistados/as, haja debates de gênero em seus cursos, os/as mesmos/as não se sentem aptos/as a construí-los em sala de aula quando forem docentes. O fato de que a grande maioria das respostas seja de estudantes nos primeiros anos do curso explica, em tese, esta insegurança, já que segundo Tardif (2002), somente a prática consegue desenvolver essas habilidades. Porém, também acende um alerta para medidas afirmativas que auxiliem os acadêmicos e as acadêmicas a terem mais confiança em abordar temas transversais em sala de aula.

A última pergunta desta parte questiona sobre a importância de tratativas acerca dos direitos humanos em sala de aula. Tal questionamento é necessário, pois geralmente os debates de gênero surgem através destas narrativas, logo, se o professor ou professora tem abertura às tratativas acerca dos Direitos Humanos de forma transversal em sua docência, assegura maior abertura para que as experiências de vida dos/das alunos/as sejam contempladas. Para Tardif (2002), a formação inicial deve contemplar todos os saberes docentes, não se limitando aos saberes disciplinares e pedagógicos. Dentro dos resumos das respostas, unanimemente os/as estudantes reforçam o quanto discussões no tocante aos Direitos Humanos são necessárias. Sobre tal abordagem, trazemos algumas partilhas das e dos participantes:

Extremamente necessário, pois é ali, na sala de aula onde muitos jovens podem se sentir viabilizados pela primeira vez. Ou ter um contato mais aprofundado sobre o tema. Ajudando assim no reconhecimento dessas temáticas e trabalhando a democratização do acesso de muitos alunos à sua cidadania, despertando que, há na sociedade, outros sujeitos que habitam este mundo com todas as suas diferenças e pluralidades (Carlos Drummond de Andrade, 2023).

Acho de extrema importância, os alunos vivem em uma sociedade onde mesmo as mulheres tendo seus direitos garantidos em leis, eles são violados, onde a violência de gênero ocorre de diversas formas, e é preciso que desde da sua formação inicial, nos colégios, eles possam compreender, questionar e

também enfrentar e combater a violência de gênero entre muitas outras violências como o racismo (Clarice Lispector, 2023).

Sim, sobre ambos⁶⁴. São assuntos que, no caso da história, estão ligados aos paralelos passado-presente que todo bom historiador deve fazer, para conectar o interlocutor a narrativa apresentada. Então falar sobre as mulheres no passado, por exemplo, depende necessariamente que falemos de onde e como elas estão hoje posicionadas e se posicionando na sociedade contemporânea (Mário Quintana, 2023).

Quase que em sua totalidade, as respostas deixam evidente a importância dos debates acerca dos Direitos Humanos, e principalmente sobre gênero em sala de aula, como a mais forte ferramenta de combate a propagação dos preconceitos e das violências. Segundo Cecília Meireles (2023): “deveria ser básico do currículo escolar matérias sobre, sem essa visão capitalista do ensino, de máquinas feitas para trabalhar. É um ambiente de pessoas em formação, precisa desse cuidado e dessas pautas para criar seres pensantes e não alienados”.

A preocupação com a formação crítica e integral dos sujeitos e das sujeitas aparece em outras partilhas também, necessidade essa, não restrita à educação escolar, mas sim a vivência junto à comunidade escolar também, como fomenta a participante Julia da Costa (2023): “não só em sala de aula mas como na sociedade em geral, para que não ocorra mais violências de gênero ou que denigrem a integridade física e moral de outras pessoas”.

Parte dessas sínteses são um conteúdo reflexivo dos e das acadêmicas acerca das suas futuras práticas, e daquelas práticas que os/as mesmos/as já experienciaram durante sua formação. Segundo Nóvoa (1995), a reflexão é uma parte primordial na formação da identidade docente destas e destes, para o autor: “a reflexão é, pois, uma condição essencial para a formação de professores. Sem ela, a formação torna-se uma mera acumulação de saberes e competências, descontextualizada da prática e das necessidades dos professores” (p. 144). Logo, facilitar espaços como os questionários, que faz com que os/as estudantes possam avaliar sua formação docente, é essencial.

Quanto às respostas, é necessário explicitar que houve 13 respostas, porém 1 delas correspondia a um/a estudante do curso de direito (bacharelado). Embora seja extremamente necessário a inclusão de várias vozes de nossa universidade, fica complexo que um/a aluno/a não pertencente às licenciaturas avalie/partilhe as vivências das mesmas. Devemos sempre estar abertos/as às críticas construtivas e, além disso, a

⁶⁴ A palavra “ambos” neste contexto se refere aos Direitos Humanos e ao debate de gênero. Logo para a questionada, ambos os assuntos são de extrema importância.

ouvir as partilhas de olhares diferentes, entretanto, neste momento da pesquisa tais apontamentos não condizem com a problemática a ser investigada, por isso não foram analisados.

Em síntese, as partilhas colhidas através dos questionários, demonstram alguns indicativos apresentados no capítulo anterior sobre a análise dos PPC's, em que as ementas de algumas disciplinas e de alguns cursos têm o debate de gênero previsto na sua construção, outras os têm subentendidos em temas como Direitos Humanos e cidadania.

Algo que é chamativo neste questionário é a ausência dos cursos da áreas das ciências exatas (Matemática e Química), sendo que essa falta de debates acerca de gênero e Direitos Humanos em suas ementas, e a não resposta ao questionário, fortalecem o estereótipo de que os cursos desta área do conhecimento não avaliam que os temas transversais tenham importância para a formação dos/as alunos/as. Dificultando ainda mais a abertura de seus/suas estudantes para esses temas, e posteriormente, impossibilitando os trabalhos interdisciplinares nas escolas pelo reforço da não necessidade destas abordagens.

Por fim, torna-se interessante o apanhado acerca de como os e as estudantes compreendem a influência da formação escolar na sua formação docente, e vice-versa. Há uma necessidade imensa de que a universidade, principalmente nas licenciaturas, prepare futuros professores e professoras para conhecer a si mesmos e os/as alunos/as da sua comunidade escolar, para compreender suas necessidades. Para Libâneo (2013), a educação é um processo social que tem como objetivo a formação integral do indivíduo, preparando-o para o exercício da cidadania. O/a professor/a, como agente da educação, tem um papel fundamental nesse processo, no que ele chama de dimensão político-social, onde o/a docente necessita ter consciência da função social da educação na vida dos/das educandos/as. Logo, o processo de formação docente passa pelas três etapas da formação integral: o eu, o outro e o mundo, e auxilia nas pequenas transformações diárias que esperar no caminhar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Minha esperança surge daqueles lugares de luta onde eu testemunhar indivíduos positivamente transformando suas vidas e o mundo ao seu redor. Educar é uma vocação enraizada na esperança” (bell hooks, 2022, p. 17).

Ao arrematar as costuras desta colcha, podemos visualizar os retalhos alinhavados durante a pesquisa. Uma pesquisa não chega ao fim, pelo contrário, ela torna possíveis novos desdobramentos e novos caminhos. Assim sendo, compreendo que esse trabalho cumpre seu papel de provocar inquietações. Pelo menos, em mim provocou!

Para consumação do problema desta pesquisa, destaco elementos que surgiram e auxiliaram na construção desta investigação, respondendo algumas perguntas e ampliando outras.

Ao longo do trabalho, exploramos as interseções complexas entre o debate de gênero, a formação de professores/as, a busca pela formação integral e a promoção dos direitos humanos. A análise aprofundada desses temas revelou a importância crucial de uma abordagem holística na educação, reconhecendo não apenas a diversidade de gênero, mas também a necessidade de uma formação docente que transcenda fronteiras disciplinares.

O debate de gênero emergiu como uma questão central no contexto educacional, destacando a necessidade premente de superar estereótipos e preconceitos arraigados. A formação de professores/as, por sua vez, desempenha um papel fundamental na promoção de práticas inclusivas e na capacitação dos/as educadores/as para enfrentar desafios contemporâneos.

Logo no início da pesquisa, acreditava que a mesma deveria responder ao questionamento da professora Marisol, porém no decorrer dela descobri que os estudos sobre mulheres não são somente uma necessidade da pesquisadora, da orientadora ou de alguma outra pessoa específica. A pesquisa é necessária para o mundo. Isso porque, em uma sociedade patriarcal e misógina, é essencial criar espaços para esse debate

Nesse sentido, compreendemos que são necessárias mais mulheres falando, escrevendo e pesquisando sobre mulheres, porém essa não é uma luta solitária (ou pelo menos não deveria ser). É necessário que os companheiros homens falem e produzam também, com embasamento de um machismo desconstruído, e que os debates de gênero sejam ampliados e naturalizados nos espaços. Por isso, a pesquisa acadêmica sobre

gênero é necessária, para trazer fontes seguras de debates e conquistar esse espaço na universidade.

Entretanto, não adianta uma linguagem acadêmica formal, se o debate não chega às universitárias e aos universitários, em uma abordagem didática e compreensível. Quando nos preocupamos em estar apenas em publicações e simpósios, e não levantar temas como gênero em sala de aula, em rodas de amigos/as e em leituras rotineiras, caímos em um limbo, que não deixa com que tais saberes cheguem de forma clara, a uma grande parcela de mulheres e homens que precisam ter acesso a esses debates.

Por isso, a produção desta pesquisa teve como intuito analisar como toda essa gama de saberes científicos e populares são apresentados as/aos estudantes dentro da UNESPAR - *Campus* de União da Vitória. A escolha desta universidade em específico deu-se pela importância da mesma na formação de expressivo número de professores e professoras para União da Vitória - PR, Porto União - SC e região.

Logo, tornou-se crucial analisar como se dão os debates de gênero na universidade, o que os documentos falam, como os PPC's são organizados e principalmente, como as/os estudantes vivenciam esses debates. E ao considerar os sujeitos e as sujeitas que movem a universidade, devemos considerar sua integralidade, suas memórias e seus saberes. Onde então, conseguimos compreender a ciclicidade que acontece entre a escola e a universidade.

O caminho proposto para compreender esses pontos, passou primeiramente por entender os chamados “estudos sobre mulheres”, as ondas do feminismo e como tudo isso fortaleceu o debate de gênero dentro da educação entre os séculos XIX e XXI. A compreensão de gênero enquanto uma categoria social e histórica de resistência embasa essa construção, trazendo as mulheres em suas diversas singularidades, para espaços que as mesmas conquistaram com muita luta, como as escolas/universidades, o trabalho e a política.

Após essa compreensão, foi possível analisar os desdobramentos históricos que foram possibilitando espaços para que as mulheres trouxessem suas demandas. A Conferência de Viena tornou-se um marco para que os debates de gênero tomassem lugar em discussões mundiais, como premissa de Direitos Humanos. No Brasil, o debate toma corpo no final dos anos 1990, e vai endossando discussões em conferências sobre direitos humanos e educação.

Os documentos orientadores da educação desempenham um papel vital nesse processo, sendo ferramentas importantes na construção de uma base sólida para a

criação de ambientes educacionais inclusivos e respeitosos. No entanto, é necessário ir além das diretrizes formais, promovendo uma cultura institucional que repudie a misoginia e combata a violência contra as mulheres de maneira efetiva. Documentos como os PCN's, o PNE e a BNCC, fazem parte da análise, bem como as reformulações de suas versões amplamente influenciadas pela bancada conservadora do parlamento nacional.

Entretanto, o debate de gênero sofreu grandes ameaças frente a um dos maiores retrocessos na história da educação brasileira: o movimento Escola Sem Partido. Uma vez que o ESP se baseia na falsa premissa de que os/as professores/as doutrinam seus/uas alunos/as com ideologias político-partidárias, e promoveu uma série de ações que restringiram a liberdade de cátedra e a autonomia pedagógica das escolas. Essas ações, que levaram a um aumento da censura nas escolas e à desvalorização da profissão docente, representaram um retrocesso significativo na educação brasileira.

Portanto, avaliar os documentos orientadores da educação brasileira e as práticas docentes acerca do debate de gênero é essencial, pois toda formação desde/a profissional reflete na sua atuação em sala de aula. A escritora Clarice Lispector diria que “aquilo que eu não sei é a minha melhor parte” (199, p. 12), porém, neste caso, a melhor parte de um/a docente é tudo aquilo que ele/a consegue absorver e compartilhar durante sua formação integral.

A instabilidade do debate de gênero, e o excesso de informações errôneas divulgadas sobre o tema, tais como as abominações difundidas pelo ESP, corroboram para um dos pontos apresentados nos questionários aplicados aos estudantes da UNESPAR - *Campus* de União da Vitória: o receio em levar o debate de gênero para a sala de aula.

Porém, além de compreender os documentos e os movimentos nacionais sobre o debate de gênero, faz-se necessário compreender como ele se dá na universidade, sendo essencial começar pela orientação basilar: os PPC's. A ementa de um curso não reflete tudo que as práticas docentes oferecem, é necessário ter o entendimento que são bases para que professoras e professores possam guiar cada disciplina.

Contudo, os conteúdos expressos também refletem como os referidos cursos compreendem a educação, e a formação de seus acadêmicos e acadêmicas. Uma vez que a formação integral do/da docente é um dos princípios da instituição.

Tais abordagens (ou a falta delas), refletem no profissional que os cursos formam. Segundo os dados obtidos pelo questionário a grande maioria dos/das estudantes afirma

que existem os debates de gênero em seus cursos, de forma direta ou indireta aos conteúdos, entretanto, é quase unânime o sentimento de incapacidade ao replicar esses debates em sala de aula. Sendo assim: quais as falhas da universidade em auxiliar na construção de narrativas seguras a esses/essas estudantes, para que o debate de gênero seja claramente compreendido, e não visto como um “monstro de sete cabeças”?

É fundamental traçar discursos que colaborem para a desconstrução do perfil machista, para caminhos de equidade de direitos entre os sexos, para maior espaço para as mulheres dentro da política, para o respeito para com a vida das companheiras. É um caminho que necessita de informações corretas, de leituras, de escuta ativa, contudo, não se trata de uma missão impossível.

Após análise dos PPC's ficou evidente como alguns cursos, principalmente na área das ciências humanas, promovem espaços para um debate de gênero, com leituras, debates e eventos, enquanto outros cursos, sobretudo na área das ciências exatas, não abordam a discussão nem nos documentos, nem nas práticas.

Tais apontamentos ficam evidentes quando confrontados com as respostas obtidas nos questionários, onde a grande maioria das/dos participantes partilham suas experiências acadêmicas, e, além disso, pontuam sobre a necessidade dos debates acerca de gênero para sua prospecção profissional, visto que a temática emerge do cotidiano de seus/uas futuros/as alunos/as.

Com isso, compreendemos que as obrigações imaginárias fixadas por uma parcela da sociedade, onde assuntos de ordem humana e social cabe apenas à grande área das humanas, e às ciências exatas interessa apenas números e fórmulas, corrobora para um menosprezo de assuntos desta ordem. Principalmente a temas voltados a gênero, por serem constantemente deixados de lado e invisibilizados.

Devemos prestar atenção ao processo cíclico onde o/a estudante de licenciatura, um dia foi um/uma estudante na educação básica, que acumulou saberes e experiências, e posteriormente ingressa na universidade, partilha seus conhecimentos e constrói sua prática docente, para voltar novamente à escola, agora enquanto educadora/a que facilitará experiências a alunos/as que futuramente ingressarão possivelmente em uma universidade. Essa é a potência do respeito às realidades, a educação tem poder de potencializar discursos (sendo eles bons ou não).

Tal apontamento torna-se presente nas respostas do questionário, onde a grande maioria dos/das estudantes indica que os debates de gênero paralelos à sua formação foram praticamente inexistentes, e quando raramente aconteciam eram parte de uma

“comemoração” ao dia da mulher, ou outros eventos do tipo. Logo esses/essas mesmos/as estudantes chegam à universidade, se deparam com as abordagens de gênero durante a formação, porém não conseguem ou não se sentem confortáveis de replicar em sala de aula, pois não tem exemplos dessa execução de forma transversal ao conteúdo programático.

Logo, o espaço para o debate de gênero na UNESPAR – *Campus* de União da Vitória existe, não é amplo, não acontece em todos os cursos, porém podemos afirmar que não está apenas no papel. Boas sementes desse debate são plantadas todos os anos, entretanto, não são cultivadas com assiduidade.

De todo modo, como um espaço de formação, é necessário também ensinar formas de abordagem para esses temas polêmicos, trabalhar autoconfiança das/dos estudantes, oferecer leituras complementares que forneçam embasamento necessário para a compreensão de abordagem dos Temas Transversais, de uma maneira que evidencie o ser humano, frente a uma educação básica que vem sendo engessada e controlada.

Muito mais que falar sobre gênero, é preciso compreender a necessidade de uma educação para a liberdade. Liberdade de ser, de pensar, de agir, de aprender e de ensinar. Uma liberdade antimachista, antirracista, anti-homofóbica, anticapacitista, uma educação não violenta.

Ao contemplar a construção de um novo mundo possível, compreendemos que isso requer esforços coordenados no âmbito educacional. A escola deve ser um espaço seguro para todas as pessoas, especialmente para mulheres, proporcionando um ambiente que encoraje a expressão livre, a promoção do respeito mútuo e a desconstrução de preconceitos arraigados.

Os resultados desta pesquisa abrem caminhos para perceber melhor nossa universidade, os cursos ofertados e como a ponte entre a escola e a universidade ainda é falha. Para mim, enquanto pesquisadora, sinto a necessidade de ampliar esse debate na minha área de formação (Letras Português/Espanhol), e para isso, seguirei teimosa na pesquisa sobre gênero e educação, na prática docente, e no registro de estudos de caso destes trabalhos, pois creio na partilha de conhecimentos, e como ela auxilia novos/as professores/as (e os/as já atuantes também), a terem mais aporte teórico na área. Assim como o caminho trilhado por outras e outros me inspirou.

Creio que, a partir dos debates aqui trilhados, seja possível construir novos ensejos para compreender como aproximar os debates universitários e o chão da escola, e, além disso, de possibilitar que os/as estudantes universitários/as tenham chances maiores de

conhecer as realidades escolares para além das aulas de didática e dos estágios supervisionados.

Para finalizar esse debate, espero que alguma parte dos descritos nesta pesquisa ecoem nas cabeças e corações de quem ler, a poetisa brasileira Ryane Leão (2017), aconselha que: “meu recado às mulheres: contem suas histórias. Descubram o poder de milhões de vozes que foram caladas por séculos” (p. 56), e assim estimo, que mais mulheres pesquisem e estudem mulheres, que a diversidade que habita no termo gênero tome seu espaço na sociedade. E assim, parafraseando a escritora Maya Angelou, consigamos compreender que quando uma mulher fala sobre outras mulheres, defende, levanta, leva ao público o debate de gênero, ela está fazendo isso por todas as outras, indiretamente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AHMED, Sara. *Viver uma Vida Feminista*. 1 ed. São Paulo. Ubu. 2022
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo. Pólen, 2019.
- Anavitória & Rita Lee. **Amarelo, azul e branco**. por Vitória Falcão e Ana Caetano. Álbum COR. 2021.
- AMARO, Ivan. A escola no armário: o apagamento das relações de gênero e das sexualidades no PNE e nos Planos Municipais de Educação. In. **Anais** do 4º Seminário Internacional de educação e sexualidade e 2º Encontro Internacional de estudos de gênero. Vitória/ES, 2016.
- ANGELOU, Maya. **Reúnam-se em meu nome**. Tradução de Ana Maria Machado. São Paulo: Record, 2014.
- Arquidiocese de São Paulo. **Brasil: Nunca Mais**. Um relato para a história. Petrópolis: Vozes, 1985.
- BANDEIRA, Lourdes Maria. Violência de gênero no Brasil: os desafios de um campo teórico e político. **Revista Sociedade e Estado**, v. 29, n. 2, p. 449-469, maio-dez., 2014.
- BARRETO, Andréia. A Mulher no Ensino Superior: Distribuição e Representatividade. **Cadernos do GEA**, n. 6, jul./dez. 2014. – Rio de Janeiro: FLACSO, GEA; UERJ, LPP, 2014.
- BELTRÃO, Kaizô Iwakami; ALVES, José Eustáquio Diniz. A reversão do hiato de gênero na educação brasileira no século XX. **Cadernos de Pesquisa**, v. 39, n. 36, p. 125-156, jan-abr, 2009.
- BEAUVOIR, Simone de. **O Segundo Sexo**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1967.
- Bia Ferreira. **Cota Não É Esmola**. 2016. Português. Brasil. Álbum “Bia Ferreira”.
- BRASIL, **Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação**. Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015. Brasília, DF, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em 03/03/2023.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB**. 9394/1996.
- _____. **Ministério da Educação- MEC**. Decreto nº 5773/2006.
- _____. **Portal MEC**. Disponível em: www.portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/127-perguntas-frequentes-911936531/educacao-superior-399764090/116-qual-e-a-diferenca-entre-faculdades-centros-universitarios-e-universidades. Acesso em 16/04/2023.

_____. **Ministério da Educação- MEC.** Censo da Educação Superior 2021. INEP. 2021. Disponível em: <HTTPS://www.gov.br/mec/pt-br> . Acesso em 16/04/2023.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2019.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Brasília. 2000.

_____. Ministério da Educação. **Indicadores de educação no Brasil.** Boletim. Assessoria de Comunicação Social – MEC, 2000.

_____. **Plano Nacional de Educação.** Lei Federal nº. 10.172, de 09/01/2001. Brasília. 2001

_____. Lei nº 9394/96, de 20/12/1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília. 1996.

_____. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação PNE.** Ministério da Educação. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, 2001. Disponível em:HTTPS://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/numeros_da_educacao_no_brasil_2001.pdf. Acesso em 17/03/2023.

_____. CADERNOS CECAD. **Gênero e diversidade sexual na escola:** reconhecer diferenças e superar preconceitos. Brasília, MEC – SECAD, 2007.

_____. **O Progresso das Mulheres no Brasil 2003–2010.** Cepia; ONU Mulheres, Brasília, 2011.

_____. Lei nº 12.852, de 05/08/13. **Dos direitos e das políticas públicas de juventude.** Brasília, 2013

_____. CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE), 2010, Brasília, DF. **Construindo o Sistema Nacional articulado de Educação:** o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias. Documento Final. Brasília, DF: MEC, 2010b. 164p. Disponível em:http://pne.mec.gov.br/images/pdf/CONAE2010_doc_final.pdf. Acesso em 22/03/2022.

_____. Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, 2003.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 08/10/2023.

_____. Lei 11.645, de 10 de março de 2008. **Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003.** Brasília, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 08/10/2023.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero:** Feminismo e Subversão da Identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1990.

BUTLER, Judith. **Corpos em Aliança e a Política das Ruas: Notas Sobre uma Teoria Performativa de Assembléia**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

COLLINS, Patrícia Hill. **Bem mais que idéias: A interseccionalidade como teoria social crítica**. São Paulo. Boitempo, 2019.

DAVIS, Ângela. **Mulheres, raça e classe**. Tradução de Heci Regina Candiani. São Paulo. Boitempo, 2016.

DECLARAÇÃO E PROGRAMA DE AÇÃO DE VIENA- **Conferência Mundial sobre Direitos Humanos**. Portal de direito internacional. Disponível em: <https://www.oas.org/dil/port/1993%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20e%20Programa%20de%20Ac%C3%A7%C3%A3o%20adoptado%20pela%20Confer%C3%Aancia%20Mundial%20de%20Viena%20sobre%20Direitos%20Humanos%20em%20junho%20de%201993.pdf>. Acesso em 22/03/2023.

ESCOLA SEM PARTIDO. **Quem somos?** 2018. Disponível em: <https://www.bing.com/search?q=escola+sem+partido&cvid=04c0c1dc3fb04957997dbfb0062c056a&aqs=edge.0.019.4270j0j1&pglt=41&FORM=ANNTA1&DAF0=1&PC=NMTS>. Acesso em 21/03/2023.

EVARISTO, Conceição. **Ponciá Vivêncio**. Belo Horizonte. MAZZA. 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GARCIA, Carla Cristina. **Breve História do Feminismo**. São Paulo. Claridade, 2011.

GENNARI, Emilio. **Em busca da liberdade: traços das lutas escravas no Brasil**. São Paulo, Expressão Popular, 2011.

GOELLNER, Silvana Vilodre. A educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades e o reconhecimento da diversidade. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 1, n. 2, p. 71-83, mar., 2010.

GOMES, Camila de Magalhães. Gênero como categoria de análise decolonial. **Civitas**, v. 18, n. 1, p. 65-82, jan.-abr. 2018.

GONZALEZ, Lélia. **Racismo e sexismo na cultura brasileira**. São Paulo, Editora Brasiliense, 1984.

GULLAR, Ferreira. **Na vertigem do dia**. São Paulo. Companhia das Letras. 2017.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

HOOKS, bell. **O feminismo é para todos: políticas arrebatadoras.** Rio de Janeiro. Rosa dos Campos. 2021.

hooks, bell. **Ensinando comunidade: uma pedagogia da esperança.** Editora Elefante, 2022.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Síntese de indicadores sociais.** Rio de Janeiro, IBGE, 2021. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf. Acesso em: 27/06/2023.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. “Ideologia de Gênero”: A invenção de uma categoria polêmica contra os direitos sexuais. In: RAMOS, Marcelo Maciel; NICOLI, Pedro Augusto Gravatá; ALKMIN, Gabriela Campos. **Gênero, Sexualidade e Direitos Humanos: Perspectivas Multidisciplinares.** Belo Horizonte: Initia Via, 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez. 2013.

LEÃO, Ryane. **Tudo nela brilha e queima.** Editora Planeta. São Paulo. 2017.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista.** 6 ed. Petrópolis. Vozes. 2003.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade.** Belo Horizonte. Autêntica. 2000a.

LOURO, Guacira Lopes. **O gênero na escola: reflexões sobre a equidade e a educação.** São Paulo: Editora Vozes, 2000b.

MOTA, Keli Rocha Silva. Feminismo contemporâneo: como ativistas de São Paulo compreendem uma terceira onda do movimento no país. **Revista Extraprensa**, [S. l.], v. 11, n. 1, p. 108-127, 2017.

MARAFON, Giovanna. Análises críticas para desmontar o termo "ideologia de gênero". **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 70, n. spe, p. 117-131, 2018.

NÓVOA, Antônio. **Professores: imagens do futuro presente.** Lisboa. EDUCA, 2009.

NÓVOA, Antônio. **Os professores e a sua formação.** Lisboa. Dom Quixote, 1995

OLIVEIRA, Gláucia Fontes de. **Violência de gênero e a lei Maria da Penha.** OAB/SP. 2019. Disponível em: <http://www.conteudojuridico.com.br/?artigos&ver=2.29209>. Acesso em 15/12/2022.

ONU – Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** 1948. Disponível em: unesdoc.unesco.org. Acesso em: 25/03/2023.

ONU – Organização das Nações Unidas. **Declaração e Programa de Ação de Viena.** Conferência Mundial sobre Direitos Humanos. Viena, 1993. Disponível em: <https://www.oas.org/dil/port/1993%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20e%20Programa%20de%20Ac%C3%A7%C3%A3o%20adoptado%20pela%20Confer%C3%Aancia%2>

OMundial%20de%20Viena%20sobre%20Direitos%20Humanos%20em%20junho%20de%201993.pdf . Acesso em 26/06/2023.

PEREZ, Olívia Cristina; RICOLDI, Arlene Martinez. A Quarta Onda Feminista: Interseccional, Digital e Coletiva. **Revista de Estudos Feministas**. v. 31, n. 3, s.p, 2019.

REIS, Greissy Leoncio. **Gênero e formação de professores: um estudo sobre a docência feminina**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.

ROSSI, Alexandre José. **As políticas de diversidade na educação: uma análise dos documentos finais das CONAEs, DCNs e PNE**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. **O pequeno príncipe**. Rio de Janeiro. Agir. 2009.

SEVERO, Mirlene Fátima Simões Wexell. **Levante sua bandeira! o estatuto da juventude no Brasil: teoria e prática no contexto juvenil (2004-2011)**. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2012.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidades terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política**. Petrópolis: Vozes, 1996.

SILVA, Elder Luan dos Santos. A 'Ideologia de Gênero' no Brasil: conflitos, tensões e confusões terminológicas. **Revista Periódicus**, v. 1, n. 10, p. 269-296, dez, 2018.

SMITH, Barbara. **bell hooks: A Life**. Durham, North Carolina: Duke University Press, 2022.

SUESS, Rodrigo Caput; SILVA, Alcinéia de Souza. A perspectiva decolonial e a (re)leitura dos conceitos geográficos no ensino de geografia. **Geografia Ensino & Pesquisa**, [S. l.], v. 23, p. e7, 2019.

SAFFIOTI, Heleieth. **Gênero, patriarcado e violência**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

SILVA, Joseli Maria. **Currículo Lattes**. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/3417019499339673>. Acesso em 20/07/2023.

SINDUNESPAR. **CIRCULAR da Comissão de Ética da Greve Docente**. SINDUNESPAR. 2023. Disponível em: <https://sindunespar.org.br/todos/circular-da-comissao-de-etica-da-greve-docente/>. Acesso em 2/12/2023.

SCOTT, Joan Walach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, v. 20, n. 2, p. 71 – 99, jul./dez. 1995.

SOUSA, Joseli de Fátima Arruda; SANTOS, Thais Fernanda dos Santos dos. A Precarização do Trabalho Docente: Uma Breve Análise do Escola sem Partido. **Revista Educere Et Educare**, v. 14, n. 31, jan./abr. 2019.

SOUSA, Mirtes Aparecida Almeida de. Um olhar sobre a docência feminina e a diversidade. **Revista Educação & Sociedade**, v. 39, n. 143, p. 1019-1037, set./dez. 2018.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, Vozes. 2002.

TAVARES, Ana Gabriela. **Feminismo(s): trajetórias, debates e desafios**. Editora Fino Traço, 2021.

TONG, Rosemarie. **Pensamento Feminista: Conceitos Fundamentais**. Westview Press, 2014.

UNESPAR. **Programa de Reestruturação dos Cursos de Graduação da Unespar - Diretrizes Gerais**. 2015. PROGRAD. Disponível em: <https://prograd.unespar.edu.br/assuntos/graduacao/reestruturacao-de-cursos/arquivos/documentogeral.pdf>. Acesso em 20/09/2023.

_____. **Relatório de Acompanhamento e Avaliação do Plano de Gestão Institucional**. Paranavaí. 2017.

_____. PROF-FILO UNESPAR. UNESPAR, 2019. Disponível em: <https://uniaodavitoria.unespar.edu.br/ensino/pos-graduacao/prof-filo-unespar>. Acesso em 16/10/2023

_____. **Estatuto da Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR**. Paranavaí, 2022. Disponível em: <HTTPS://transparencia.unespar.edu.br/menu-principal/competencia/estatuto-e-regimento>. Acesso em: 27/09/2023.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas**. União da Vitória. 2019. Disponível em: <https://uniaodavitoria.unespar.edu.br/projetos-pedagogicos-biologia>. Acesso em 27/09/2023.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas**. União da Vitória. 2019b. Disponível em: <https://uniaodavitoria.unespar.edu.br/projetos-pedagogicos-biologia>. Acesso em 27/09/2023.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso de Filosofia**. União da Vitória. 2019. Disponível em: https://unespar-my.sharepoint.com/personal/filosofia_unespar_edu_br/_layouts/15/onedrive.aspx?ga=1&id=%2Fpersonal%2Ffilosofia%5Funespar%5Fedu%5Fbr%2FDocuments%2FFilosofia%20%2D%20UNESPAR%2FProjeto%20Pedag%20C3%B3gico%20%28PPC%29. Acesso em 07/10/2023.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso de Geografia**. União da Vitória. 2021. Disponível em: https://uniaodavitoria.unespar.edu.br/ensino/graduacao/geografia-2022/ppc_3240_horas_geografia_2021-daia-gemelli.pdf. Acesso em 07/10/2023.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso de Letras Português/ Inglês**. União da Vitória. 2022. Disponível em:

<https://uniaodavitoria.unespar.edu.br/UNIAODAVITORIA/ensino/graduacao/letras-portugues-ingles/>. Acesso em 07/10/2023.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia**. União da Vitória. 2018.

Disponível em:

<https://uniaodavitoria.unespar.edu.br/UNIAODAVITORIA/ensino/graduacao/pedagogia>

Acesso em 07/10/2023.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso de Química**. União da Vitória. 2019.

Disponível em:

<https://uniaodavitoria.unespar.edu.br/UNIAODAVITORIA/ensino/graduacao/quimica/>.

Acesso em 07/10/2023.

_____. **Núcleo de Educação Especial e Inclusiva - NESPI**. União da Vitória. 2017.

Disponível em: https://www.unespar.edu.br/projetos/cedh/cedh_uniaodavitoria. Acesso em 08/10/2023.

_____. **Núcleo de Educação para Relações Étnico-Raciais - NERA**. União da

Vitória. 2017. Disponível em: <https://www.unespar.edu.br/projetos/cedh/NERA>. Acesso em 08/10/2023.

_____. **Núcleo de Educação para Relações de Gênero - NERG**. União da Vitória.

2017. Disponível em: <https://www.unespar.edu.br/projetos/cedh/NERG>. Acesso em 08/10/2023.

WOOLF, Virginia. **Um teto todo seu**. São Paulo: Penguin Classics, 2022.

ZILBERLEIB, Branca. **A mulher como problema de pesquisa em História: emergência de estudos sobre mulheres e gênero na historiografia brasileira recente (1973-2001)**. Dissertação (Mestrado em História Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022.

ANEXOS

Anexo I – Perguntas disponibilizadas no questionário online

25/02/24, 14:22

Para além dos documentos...

Para além dos documentos...

Cara(o) colega, me chamo Laísa Souza, faço parte da primeira turma do Curso de Pós-graduação em Dinâmicas Regionais: natureza, sociedade e ensino, onde pesquiso gênero e educação. O questionário abaixo é parte do meu TCC, onde busco pesquisar a presença (ou não), dos debates de gênero em nossos cursos de licenciatura.

Desde já saliento que suas informações pessoais serão preservadas, aqui é um espaço (mesmo que online), de escuta das suas experiências. Tudo aqui tratado será apenas a título de pesquisa.

Sinta-se à vontade em partilhar suas vivências e traga a veracidade de sua formação enquanto sujeita(o).

Nosso questionário leva em torno de 10-15 minutos para ser preenchido,.

Agradeço sua ajuda com minha pesquisa, todo resultado é para um olhar mais crítico e construtivo às nossas vivências, onde juntas e juntos, vamos aos poucos construindo uma universidade inclusiva e acolhedora.

* Indica uma pergunta obrigatória



1. Qual sua idade ? *

2. Qual seu gênero? *

3. Qual sua raça ? *

Sobre a sua formação inicial ...

Para entendermos quem somos hoje como docentes ou estudantes em processo de formação, é necessário visitar nossa formação anterior, nossa escola e os docentes que nos formaram, bem como suas contribuições para nossa (des)construção enquanto cidadãs e cidadãos.

4. Você concluiu seu Ensino Médio em que tipo de instituição? (ou a maioria dele) *

Marcar apenas uma oval.

- Pública - Regular
- Pública - Do campo
- EJA (Educação de Jovens e Adultos)
- Particular (sem bolsa)
- Particular (com bolsa)

5. Qual a realidade da(s) instituição(ões) onde você se formou ?

(centro/bairro/campo, condições, público que frequentava, violência, algum fato relevante a ser partilhado).

6. Durante essa formação, você teve contato com debates sobre gênero em sala de aula (por professores, por palestrantes, em livros, em eventos, etc.)? De que forma isso se deu? Foi pontual (apenas em datas específicas) ou se deu de forma transversal a outros temas? *

7. Se sua resposta anterior foi positiva, recorda em qual/quais disciplina(s) esses debates aconteceram?

Sobre sua formação atual...

A Universidade é um espaço de diversidade e troca de saberes, logo nossa formação enquanto docentes é atravessada por muitas experiências, gostaria que partilhasse algumas comigo!

8. Qual seu curso? *

Marcar apenas uma oval.

- Ciências Biológicas
- Geografia
- História
- Letras Português/Inglês
- Letras Português/Espanhol
- Matemática
- Pedagogia
- Química
- Filosofia

9. Em qual período do curso você está *

Marcar apenas uma oval.

- 1º ano
- 2º ano
- 3º ano
- 4º ano

10. O que te fez escolher esse curso? Sua formação inicial influenciou nessa escolha? Explique.

11. Na sua trajetória acadêmica, temas referentes a direitos humanos foram abordados em sala de aula? *

Se sim, isso se deu de forma pontual ou atravessaram as discussões em diferentes contextos e disciplinas?

12. E debates acerca de gênero/mulheres, aconteceram durante sua formação acadêmica? *

Se sim, consegue citar exemplos ou momentos sobre o ocorrido?

13. Você acha necessário/importante tais debates para sua formação enquanto docente? Você busca de alguma forma se informar sobre essas temáticas? Explique.

14. Você já sofreu ou conhece alguém que tenha sofrido violência de gênero na UNESPAR - *campus* de União da Vitória? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

15. Se sim, poderia partilhar como aconteceu e se teve uma resolução?

Sobre a carreira docente...

Sabendo que sua futura habilitação é a de professora ou professor, você já imaginou a realidade de certos temas em sala de aula? Lembrando que os temas transversais são parte do currículo básico de educação, ou seja, percorrem todas as séries e componentes curriculares da educação básica. Sobre isso, gostaria muito da sua reflexão a seguir.

16. Você pretende seguir a carreira docente? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim, inclusive já atuo na área.
- Sim, logo após sair da universidade.
- Sim, porém quero me especializar antes disso.
- Talvez.
- Não pretendo.

17. Enquanto professora/professor você se sente preparado para conduzir debates sobre gênero em sala de aula? (de forma espontânea e/ou se questionado sobre o tema pelos estudantes)? Justifique sua resposta. *

18. Você acha necessário falar sobre direitos humanos em sala de aula? E sobre gênero? Explique.

Experiências ...

Todos nós somos feitos de momentos e vivências. Sobre o debate de gênero no ambiente escolar/universitário, você tem alguma experiência a compartilhar? Podem ser relatos seus, de familiares e/ou colegas, dicas, desabafo, críticas, etc. Sabemos que por vezes certas informações abrem nossos olhos, nos inquietam e nos fazem denunciar também. Esse é um espaço para fazer essa partilha como uma informação valiosa.

19. Escreva aqui sua partilha...

Chegamos ao fim!

Seus dados e sua história farão diferença na minha pesquisa, grata pelo seu tempo doado!

Continue fazendo a diferença por onde for!



Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários