



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA  
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**A INSERÇÃO DO MASCULINO NO CURSO DE  
PEDAGOGIA DA UFSM E AS POLÍTICAS PÚBLICAS:  
UM OLHAR SOBRE**

**MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO**

**Josiane Caroline Machado Carré**

**São João do Polêsine, RS, Brasil**

**2011**

# **A INSERÇÃO DO MASCULINO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFSM E AS POLÍTICAS PÚBLICAS: UM OLHAR SOBRE**

**por**

**Josiane Caroline Machado Carré**

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância  
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional, da Universidade  
Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para  
obtenção do título de  
**Especialista em Gestão Educacional**

**Orientador: Prof. Mariglei Severo Maraschin**

**São João do Polêsine, RS, Brasil**

**2011**

**Universidade Federal de Santa Maria  
Centro de Educação  
Curso de Pós-Graduação a Distância  
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,  
aprova a Monografia de Especialização

**A INSERÇÃO DO MASCULINO NO CURSO DE PEDAGOGIA DA  
UFSM E AS POLÍTICAS PÚBLICAS: UM OLHAR SOBRE**

elaborada por  
**Josiane Caroline Machado Carré**

como requisito parcial para obtenção do título de  
**Especialista em Gestão Educacional**

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

**Mariglei Severo Maraschin, Ms.**  
(Presidente/Orientador)

**Vantoir Roberto Brancher, Ms. (UFSM)**

**Liliana Soares Ferreira, Dr. (UFSM)**

Santa Maria, 17 de Setembro de 2011.

## RESUMO

Monografia de Especialização  
Curso de Pós-Graduação a Distância  
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional  
Universidade Federal de Santa Maria

### **A INSERÇÃO DO MASCULINO NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFSM E AS POLÍTICAS PÚBLICAS: UM OLHAR SOBRE**

AUTORA: JOSIANE CAROLINE MACHADO CARRÉ

ORIENTADOR: MARIGLEI SEVERO MARASCHIN

Data e Local da Defesa: São João do Polesine/RS, 17 de Setembro de 2011.

O curso de Pedagogia é historicamente representado pela presença feminina. Este trabalho apresenta algumas reflexões sobre a inserção do masculino no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Maria (1974-2011). Teve como objetivo principal analisar e refletir sobre a inserção do masculino no curso de Pedagogia da UFSM. Dando ênfase à história desta inserção realiza-se uma discussão da trajetória a qual os homens enfrentaram, diante de preconceitos e dificuldades encontrados. Para responder às questões colocadas, realizou-se uma pesquisa descritiva, caracterizada como estudo de caso com análise quantitativa e qualitativa. Como instrumento de coleta de dados realizou-se levantamento junto ao DERCA da Universidade e aplicou-se questionários estruturados posteriormente analisados. Dessa forma, através dos dados pesquisados, fez-se um levantamento do número inicial dos ingressantes e quantos concluíram o curso, no período delimitado dos anos de 1974 a 2011. Para a efetivação do trabalho, no campo teórico-metodológico os autores que apoiaram a discussão foram: Louro (1997), Abreu (2006), Estevão (2001), Ferreira (2009) e Gadotti (2009), relevantes para a reflexão do trabalho. Assim pode-se concluir que o número inicial de ingressantes no curso é superior ao número de formandos, um índice relevante de alunos abandona o curso no decorrer. Este índice de abandono pode estar associado ao desafio do aluno ser aceito na sociedade, e inserir-se no mundo do trabalho.

Palavras-chave: Educação, Pedagogia, Gênero, Gestão.

## **ABSTRACT**

SPECIALIZATION MONOGRAPH  
Post-Graduation Distance Learning Course  
Lato-Sensu Especialization in Educational Management  
Universidade Federal de Santa Maria<sup>1</sup>

### **THE INSERTION ON MEN'S IN THE COURSE OF PEDAGOGY UFSM'S<sup>2</sup> AND PUBLIC POLICY: AT A GLANCE**

AUTHOR: JOSIANE CAROLINE MACHADO CARRÉ

ADVISOR: MARIGLEI SEVERO MARASCHIN

Presentation's date and place: São João do Polesine/RS, Setember 17th, 2011.

The UFSM'S Pedagogy course has presented a majority of women as students historically. This work presents thinking of men's insertion in this course between 1974 and 2011. The study's main goal was analyze and thinking about the men's insertion in the UFSM'S Pedagogy course. The work emphasizes the insertion's history, it is discussed about the pathway followed by men, who faced prejudices and difficulties. A descriptive research characterized as case study, with qualitative and quantitative analyses were made in order to answer the given questions. Some data were provided by DERCA, which is a department of the university responsible for enrollment, as well as structured questionnaires were applied and analyzed. Thus, throughout the searched data, the initial freshmen number was stocktaking, as well as the graduated number during the period of 1974 up 2011. To sustain this study some previous works were visited as: Louro (1997), Abreu (2006), Estevão (2001), Ferreira (2009) and Gadotti (2009) relevant works. In this way, it was possible to conclude that initial freshmen number in the course is higher than the graduated number, a relevant number of students gives the course up. This abandon number might be related to the social models that do not accept men in this work position.

Key words: Education, Pedagogy, Gender, Management.

---

<sup>1</sup> National University at Santa Maria.

<sup>2</sup> UFSM is the acronym to Universidade Federal de Santa Maria.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	07
<b>1. OBJETIVOS</b> .....	09
1.1. Objetivo Geral .....	09
1.2. Objetivos Específicos .....	09
<b>2. CAMINHO METODOLÓGICO</b> .....	10
<b>3. REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	12
3.1. O Homem e seus Percursos Históricos .....	12
3.2. Educação, Gênero e Desafios da Gestão .....	14
3.3. Gênero e as Políticas Públicas .....	22
3.4. O Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Maria, um breve histórico .....	26
<b>4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS DA PESQUISA</b> .....	29
4.1. A inserção do masculino no curso de Pedagogia da UFSM .....	29
4.2. Visão do Gestor .....	35
4.3. Visão do Professor .....	39
4.4. Visão do Aluno .....	44
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	51
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	53
<b>APÊNDICES</b> .....	59
Apêndice A - Questionário Coordenador .....	59
Apêndice B - Questionário Aluno e/ou Ex-aluno .....	60
Apêndice C - Questionário Professor .....	61

## INTRODUÇÃO

O interesse por esta temática surgiu durante a graduação no curso de Pedagogia da UFSM, período em que tive a oportunidade de ingressar no grupo de Pesquisa, Núcleo de Estudos sobre Educação e Memória – Clio, e como membro deste grupo, pude participar do projeto de extensão realizado do Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac - IEEOB, em Santa Maria/RS. Durante o desenvolvimento das atividades (oficinas), presenciei o relato dos estudantes do curso, especificamente, a narrativa de um aluno despertou minha atenção. Seu relato revelou a dificuldade do ingresso no mundo do trabalho na área de sua formação, em virtude de ser do sexo masculino.

Diante disso, decidi refletir sobre a temática, por conseguinte o interesse para a pesquisa, que se refere “*a inserção do masculino no curso normal*”, em especial, no IEEOB. Temática a qual me ocupei, como objeto de estudo, na realização da pesquisa de conclusão da minha graduação. Desde então, desenvolvo estudos sobre a inserção do masculino na educação primária.

Perante essas considerações, enquanto acadêmica do curso de Pedagogia, percebi o número ínfimo de homens ingressantes e concluintes no curso. Em vista da realidade, que conheci e, a reflexão sobre a inserção do masculino no curso normal, comecei a refletir sobre a inserção do masculino no curso de Pedagogia da UFSM e quais seriam os possíveis fatores desencadeadores para a desistência e o desinteresse dos homens para que ingressassem, permanecessem e concluíssem o curso de Pedagogia.

Historicamente, o ensino primário é um espaço do feminino, devido às características, culturalmente construídas e associadas ao sujeito feminino: a doçura, a paciência e a dedicação. Diante de tais características lhe foram concedidos os deveres de mãe e de dona-de-casa. Já o homem construiu na história uma identidade de poder, representada pela demonstração da sua virilidade. Como nos traz Oliveira: “Para que o masculino fosse valorizado, seria necessário realizar uma operação inversa em que o feminino fosse explicitamente ou não, posto em segundo plano, visto como algo menor, inferior, subalterno” (2004, p. 71).

Ao longo dos anos o discurso histórico e culturalmente posto, reforça e legitima a existência dos poucos homens no curso de Pedagogia. Já mencionado, um espaço feminino. Vale ressaltar que, assim, como a docência, profissões como a enfermagem, foi amplamente ocupada pelas mulheres, principalmente, nos anos 1950, no Brasil (BAZZANEZI, 2008).

Desse modo, os homens que ingressam no curso devem ser bem recebidos tanto pelos colegas, quanto pelos educadores(as). Com este olhar busquei pesquisar, quando e quantos homens, ingressaram no curso de Pedagogia até os dias atuais, em vista de problematizar e ampliar a concepção sobre a inserção dos homens no curso, e a partir disso refletir sobre a inserção do masculino no curso de Pedagogia da UFSM dentre os anos de 1974 a 2011. Com tais objetivos, também, desejou-se analisar como e quando iniciou-se a inserção de homens no curso, e como esses são vistos pelos gestores(as), professores(as) e alunos e acadêmicos.

Neste sentido, diante das questões pontuadas, o problema central que este trabalho objetiva responder: “Como aconteceu e acontece a inserção do masculino no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Maria de 1974 a 2011?”



# **1. OBJETIVO**

## **1.1. Objetivo Geral**

- Analisar a inserção de homens no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Maria.

## **1.2. Objetivos Específicos**

- Pesquisar quando e quantos homens ingressaram no curso, e quantos concluíram o curso;
- Problematizar e ampliar a concepção sobre a inserção de homens no curso de Pedagogia;
- Descrever as visões dos gestores, professores e alunos homens, frente à inserção do masculino no curso.

A partir desses objetivos a monografia traz uma sucinta reflexão sobre o homem e seus percursos históricos, a importância da educação, do gênero, os desafios da Gestão e as contribuições das Políticas Públicas, assim como um breve histórico sobre o curso de Pedagogia da UFSM. Como Discussão dos dados da pesquisa, realiza-se uma análise sobre a inserção do masculino no curso de Pedagogia da UFSM, diante dos dados obtidos reflete-se sobre a visão do Coordenador, do Professor e dos Alunos do curso.

## 2. CAMINHO METODOLÓGICO

Utilizo como pressuposto teórico-metodológico o estudo da história, estudo da bibliografia pertinente, sendo estas, a história da educação, gênero, formação de professores entre outros, com auxílio de autores como: Louro (1997), Abreu (2006), Alarcão, Estevão (2001), Ferreira (2009) e Gadotti (2000) entre outros relevantes para a reflexão do trabalho.

O pano de fundo principal desse trabalho está na pesquisa descritiva de análise quantitativa e qualitativa. “As pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações variáveis” (GIL, 2009, p.42). Com base nos procedimentos técnicos utilizados realizou-se um estudo de caso na Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, onde tive acesso ao número de estudantes que ingressaram e se formaram no curso de Pedagogia, podendo diferenciá-los por sexo, para então fazer um levantamento de quando iniciou-se a inserção de homens no curso e quantos se formaram.

A coleta de dados realizada no DERCA da UFSM possibilitou formular tabelas nas quais destaco o número de homens que ingressaram e se formaram a cada ano, desde 1974. Este primeiro passo da pesquisa proporcionou que se seguisse para a próxima etapa, a pesquisa qualitativa, em que enviei por e-mail um questionário semiestruturado solicitando a participação dos colaboradores.

Foram enviados dois e-mails, para os gestores, sendo um para o gestor do curso de Pedagogia Diurno e um para o gestor do curso Noturno, somente o gestor do diurno retornou ao e-mail aceitando participar da pesquisa. Também foram enviados questionários para seis professores do curso, mas somente três retornaram o e-mail aceitando participar do trabalho. Dos alunos, foram enviados quatro solicitações de participação, mas somente três retornaram ao e-mail, aceitando participar, sendo um aluno e três ex-alunos do curso de Pedagogia diurno da UFSM.

Através desta metodologia obtive as informações necessárias para a realização deste trabalho. De acordo com Neves; “Em uma pesquisa, seja qualitativa ou quantitativa, o pesquisador não se ocupa simplesmente em acumular dados;

coletados considerando que seu significado seja útil para os fins da pesquisa e dentro de um dado contexto” (1996, p.2).

Destaco, assim, a relevância de relacionar as duas formas de pesquisa, sendo que a quantitativa nos permite coletar dados numéricos, possibilitando a construção de tabelas e gráficos. Já a qualitativa nos proporciona descrever os dados coletados através do questionário aplicado, e, assim, analisá-los. “[...] combinar técnicas quantitativas e qualitativas torna uma pesquisa mais forte e reduz os problemas de adoção exclusiva de um desses grupos” (NEVES, 1996, p.3).

Concomitante a coleta de dados e dentre as perspectivas deste trabalho, foi imprescindível buscar na história da educação, a história do curso de Pedagogia da UFSM e a inserção do homem neste. Descrevendo os possíveis fatores que auxiliaram na inserção e permanência do masculino no curso.

Nessa perspectiva, buscou-se entender a inserção do sexo masculino no curso de Pedagogia da UFSM, e a partir deste entendimento, auxiliar na análise do pequeno número de homens no curso.

### 3. REFERENCIAL TEÓRICO

#### 3.1. O Homem e Seus Percursos Históricos

Historicamente, a educação primária é reconhecida como um ambiente feminino, a inserção de homens nesta profissão, muitas vezes não é bem vista pela sociedade, o que acaba afastando muitos homens da escolha desta profissão, pode-se dizer que a sociedade influencia no desinteresse, dos homens pelo curso de Pedagogia. Para Abreu (2006, p.1) “[...] a dificuldade de inserção do homem no ensino primário deve-se a uma criação inteiramente social e cultural de valores que constroem modelos femininos e masculinos a partir das diferenças sexuais”.

Estamos acostumados a ler textos em que são transmitidos o domínio do masculino sobre o feminino, os homens são destacados e citados por sua força e sua superioridade sobre as mulheres. Segundo Louro (1997, p. 41), “os gêneros se produzem, portanto, nas e pelas relações de poder”. Desta forma seria reconhecido o gênero masculino, como um sinônimo de poder e superioridade e, por isso, homens não devem escolher uma profissão “dita” feminina, isso vai contra os princípios de superioridade do homem.

Mas, por que o homem não pode assumir uma profissão, que há muitos anos é predominada pelas mulheres? A história e a concepção de gênero podem nos auxiliar nesta compreensão. Para a socióloga Sandra Unberhaum:

O gênero nos ajuda a compreender a maneira de organizar a sociedade – dividida em dois jeitos de ser: homem e mulher, masculino e feminino, gera preconceito e discriminação em relação aos homens. Do mesmo modo que a cultura constrói um jeito de ser feminino, de ser mulher, constrói também um jeito de ser masculino, de ser homem. Só que existem muitos jeitos de ser homem e de ser mulher, e não tem um jeito certo e um errado. Existem jeitos diferentes (2002, p.4).

O entendimento de que homens e mulheres não precisam ser extremamente opostos, e que cada um determina suas prioridades, vem sendo discutido há pouco tempo. A partir do século 20, começaram as discussões sobre homens e mulheres

associado à definição de gênero, masculino e feminino. Mas a discussão do feminino iniciou-se antes do debate sobre o masculino.

As questões de gênero por muito tempo estiveram atreladas única e exclusivamente as determinações biológicas dos indivíduos, como se estes nascessem com pré-determinações a respeito de como se portar diante da sociedade, de acordo com seu sexo (BORDINHÃO, 2010, p.30).

Ao procurarmos a história do homem para além ou para aquém de suas conquistas heróicas, percebemos que eles estão sempre implícitos nas histórias femininas, ou seja, a história não consegue falar do homem sem mencionar a mulher. “Fala-se muito dos homens: do sistema de dominação que eles usam contra as mulheres, e mesmo de suas crises e dúvidas. Contudo, os homens e o masculino raramente são contextualizados numa problemática de gênero” (SCHPUN, 2004, p. 107).

O masculino era destacado como dominador, o “sexo forte”, forte pelo seu poder sobre sua família, forte por ser superior a mulher, segundo a sociedade da época. Ser homem era uma honra, como nos traz Bourdieu: “Para elogiar um homem basta dizer que ele é um homem” (BOURDIEU, 1995, p. 154). Mas o que ignoramos ou fingimos não saber é que mesmo o homem sendo “dominador” ele deveria seguir a risca as normas masculinas. Desta forma, o homem apesar de todo seu poder, e seus privilégios, também estava enquadrado socialmente ou não seria respeitado como homem. Quem estaria apto a contrariar ou desrespeitar as normas sociais?

Deste modo, partimos do princípio que gênero masculino ou masculinidade só existe como categoria em relação estrutural com o gênero feminino, assim como sexo masculino somente pode ser compreendido em relação/oposição a sexo feminino. Assim, estudar gênero masculino passa pela compreensão dos efeitos das relações sociais de sexo nas representações e práticas sociais. Sendo assim, masculinidade nada mais é do que o produto do que é ser homem, é um resultado, já esperado, de como o sujeito deve desempenhar suas funções na sociedade (BORDINHÃO, 2010, p.32).

Percebemos que a “liberdade” que os homens possuíam, proibidas para as mulheres, não existia como se imaginava. Pelo contrário, os homens deveriam fazer tudo que a sociedade os impunha para poderem ser honrados e terem uma família respeitada por todos. Quem não deseja ser respeitado? Assim, problematizamos a masculinidade como construção sócio-cultural, pois as atitudes dos homens também

eram/são julgadas. Ou era como ditava a sociedade ou seria mal visto por ela. Pois como coloca Nolasco (1995, p.9):

[...] a necessidade de nos mostrarmos sempre fortes e capazes; de limitarmos a expressão de nossos sentimentos; de vivermos quase que exclusivamente em campos competitivos; de funcionarmos como servidores das mulheres; de sermos permanentemente provedores; de nos ocuparmos apenas de “coisas sérias” , como trabalho, política, etc.; e de perdermos o contato sensível com quem nos rodeia, filhos, amigos, natureza, estando proibidas entre os homens expressões como “fracassei”, “não sei”, “me equivoquei”, não posso.

Assim, na perspectiva dessas possíveis conflitualidades cotidianas acredito na importância de buscar na história a inserção do homem nos diversos meios sociais e profissionais, concordando que: “Ao aceitarmos que a construção de gênero é histórica e se faz incessantemente, estamos entendendo que as relações entre homens e mulheres, os discursos e as representações dessas relações estão em constante mudança” (LOURO, 1997, p. 35). É com base nesses pressupostos que busco, através deste trabalho, estudar e analisar a inserção do homem no curso de Pedagogia da UFSM, entre 1974 e 2011, buscando auxiliar na inserção desses no curso de formação de professores e nos ambientes profissionais em que se sentirem aptos a se inserir.

### **3.2. Educação, Gênero e Desafios da Gestão**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – 9394/96 (BRASIL, 1996) baseia-se no princípio do direito universal de educação para todos. Mas como e onde adquirimos uma educação de qualidade, que tanto almejamos? Para entender que educação é essa, precisamos refletir sobre o seu conceito, para isso trago alguns autores, como Libâneo (2002), Ferreira (2008), Pinto (2007), entre outros que refletem sobre a educação e sua importância na atualidade.

Sabemos que a educação não é adquirida somente na escola, pois estamos em constante aprendizagem, desde o nosso nascimento. Para Libâneo (2002):

[...] a educação é a soma de processos, “influências, estruturas, ações que intervêm no desenvolvimento humano de indivíduos e grupos na sua relação

ativa com o meio natural e sócia, num determinado contexto de relações entre grupos e classes sociais” (2002, p. 64).

Podemos dizer que a educação está relacionada a tudo em nossa volta, em especial, nas relações sociais. A melhor maneira de construir saberes é através das relações humanas, pois essas nos proporcionam troca e construção de idéias, criando novos conhecimentos. Segundo Libâneo (loc. cit.) “[...] a educação é ‘uma prática humana, uma prática social, que modifica os seres humanos nos seus estados físicos, mentais, espirituais, culturais, que dá uma configuração à nossa existência humana individual e grupal’”.

Através das relações humanas, mudamos nosso ponto de vista passamos a conhecer coisas que não tínhamos conhecimento, pois cada pessoa possui uma bagagem de conhecimento que é só sua, ninguém pensa de mesmo modo, tem as mesmas idéias. Por isso, quando nos relacionamos com outras pessoas, passamos a pensar diferentemente, aceitamos ou não o pensamento do outro e automaticamente nos modificamos.

As relações sociais são as grandes construtoras de conhecimento, pois quando estamos nos relacionando, estamos construindo saberes, cada pessoa possui seus saberes, por isso, sempre temos algo a aprender e ensinar aos outros. Para Ferreira (2003, p. 6) “Em todo o lugar onde houver convivência, interação entre sujeitos, estão sendo produzidos saberes”.

Se pensarmos um pouco, quase tudo que fazemos produz conhecimento, então podemos dizer que a educação não é construída somente na escola. A escola deve proporcionar a sistematização dos saberes adquiridos no decorrer da vida, os professores devem auxiliar os alunos a organizar estes saberes e assim adquirir novos. Neste sentido Ferreira afirma que:

[...] o conhecimento surge do convívio com os objetos, com os instrumentos e com as pessoas. A educação é um processo interativo e a escola é o espaço para este entendimento compartilhado entre sujeitos organizados que, na aula, têm lugar para o encontro, para o estabelecimento de relações educativas viabilizadas através da linguagem, componente básico que permite a interação. É evidente que o conceito de educação que está pressuposto aqui é de ser uma ação interativa entre sujeitos. Educação implica sempre em interação: pela linguagem, os sujeitos se entendem e, juntos, entendem o mundo (loc. cit.).

Como o conhecimento está em todo lugar e estamos em constante aprendizagem, para sistematizar, organizar e construir novos conhecimentos, frequentamos as escolas. Pinto (2003, p. 116) destaca que “A relação educacional é essencialmente recíproca, é uma troca de experiências, um diálogo”. Segundo Nóvoa (2002) apud Alarcão:

É verdade que hoje, ele (o conhecimento) se encontra disponível numa diversidade de formas e de lugares. Mas o momento do ensino é fundamental para o explicar, para revelar a sua evolução histórica e para preparar a sua apreensão crítica.

O conhecimento está lá, na escola, lugar privilegiado para as iniciações, as sistematizações, o estabelecimento de relações estruturantes, as discussões críticas e as avaliações informadas. Os professores são estruturadores e animadores das aprendizagens e não apenas estruturadores do ensino (2010, p. 33).

Desta forma, o professor é extremamente importante para ajudar a sistematizar os saberes adquiridos no decorrer da vida de cada aluno, por isso, a importância de o educador sempre considerar os saberes dos alunos, proporcionando uma construção coletiva entre todos, criando métodos para utilizar as sabedorias de cada um na construção e sistematização de novos conhecimentos. De acordo com Ferreira:

[...] o professor é aquele que professa algo que acredita ser verdadeiro, útil e necessário aos estudantes e à sociedade. Ser professor é educar e só educa quem está no lugar de educar. Por isto, o professor é um sujeito (assim como o aluno), pois produz seu conhecimento também na pesquisa, entendida como um fundamento pedagógico. Considerando as concepções de aula, conhecimento, o professor precisa pesquisar, tematizar, problematizar a fim de modificar a situação genérica atual em que professores não produzem o conhecimento com o qual trabalham e nem determinam as estratégias práticas de ação (2003, p. 8).

Por isso, o professor precisa ser reflexivo, pensar sobre suas ações e sempre buscar novos conhecimentos, deve ser um eterno aprendiz, pois suas aprendizagens contribuem para o crescimento de todos. Para Alarcão, “A noção de professor reflexivo baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reproduzidor de idéias e práticas que lhe são exteriores” (2010, p. 44).



Um profissional reflexivo pode proporcionar uma aprendizagem mais completa, pois age pensando na educação dos alunos, buscando uma formação integral. De acordo com Ferreira:

[...] o professor precisa se constituir no profissional reflexivo e da reflexão na ação, tendo a reflexão como fundamento de suas práticas, considerando-se que aquilo que o professor pensa sobre educação determina o que o professor faz em suas práticas pedagógicas (loc.cit.).

É fundamental, na atualidade, que o professor seja reflexivo, isto é, que esse reflita sobre suas atitudes para com seus alunos e a sociedade. A educação precisa ser mais pensada e por isso necessitamos de profissionais que reflitam e entendam sua função na sociedade, podendo contribuir, para uma formação integral de todos. Neste sentido, Alarcão destaca, “Se a capacidade reflexiva é inata no ser humano, ela necessita de contextos que favoreçam o seu desenvolvimento, contextos e liberdade e responsabilidade” (2010, p. 48-49).

O professor precisa entender a educação e sua importância, saber refletir sobre o seu papel na sociedade, ser crítico com sua metodologia, para poder proporcionar a construção de conhecimento e assim uma educação de qualidade. Para Pinto, (2003, p.114) “O educador tem, portanto, que acompanhar o movimento da realidade. A forma de vida pessoal mais perfeita na qual pode realizar este intento é permanecer em constante vinculação com o povo”.

Sentir-se incluído na sociedade entender o que a comunidade precisa, descobrir o que esta faltando, para assim, poder ajudar na construção de uma educação melhor para todos. Desse modo, os cursos de formação de professores, precisam proporcionar a formação de profissionais reflexivos, que busquem construir novos métodos de aprendizagem. Sanando as dúvidas dos alunos e ao mesmo tempo, estando em processo de constante aprendizagem. Concomitante a isso, Ferreira destaca:

[...] a Pedagogia é uma forma de compreender a educação para além das paredes do prédio escolar e o aprender é um processo que acontece sob a forma de relações em espaços diferentes, nos quais o sujeito estabelece conexões entre sua subjetividade e o ambiente, produzindo, assim, saberes (2003, p. 6).

Ser professor não é somente estar em sala de aula, passar o conteúdo, ensinar os alunos, é preciso reflexão, debate e construção de conhecimento de forma coletiva, alunos, professores e comunidade. Para Libâneo:

O curso de Pedagogia deve formar o pedagogo *stricto sensu*, isto é, um profissional qualificado para atuar em vários campos educativos para atender demandas sócio-educativas de tipo formal e não formal decorrentes de novas realidades, novas tecnologias, novos atores sociais, ampliação das formas de lazer, mudanças nos ritmos de vida, presença dos meios de comunicação e informação, mudanças profissionais, desenvolvimento sustentado, preservação ambiental (2002, p. 38-39).

O educador precisa saber instigar o aluno na busca de novos conhecimentos, mas como fazer isso diante de tantas modernidades, que são muito mais convidativas aos alunos do que as salas de aula. É também neste sentido, que o educador precisa refletir sobre suas ações e estar em constante aperfeiçoamento para poder acompanhar a evolução e conseguir estimular o aluno a sempre buscar mais.

Refletindo sobre as orientações que determinam as práticas é possível propiciar ao professor a reconstrução de seu lugar: o lugar de educador que, ao promover educação também se educa. Quem sabe assim chega-se àquele ideal de educação, a tanto tempo buscado: educar para a autonomia, para lidar com o conhecimento e para saber resolver problemas hoje e para saber resolvê-los amanhã (FERREIRA, 2003, p.9).

A educação precisa atender as demandas sociais e proporcionar um conhecimento que atenda a evolução, pois as mudanças que a educação vem sofrendo nos comprovam que sempre estivemos condicionados ao processo econômico, político e social de cada época. Neste sentido Krum destaca que “através da educação, “instrui-se” os “cidadãos”, tornando-os aptos ao mercado de trabalho. Nesse contexto, a educação é um elemento facilitador dos processos de acumulação capitalista” (2010, p. 21-22).

As demandas do mercado de trabalho exigem profissionais mais qualificados, assim, a educação precisa, além de tudo, voltar-se à compreensão o processo evolutivo e à formação profissionais que respeitem as diferenças da sociedade. Para (FERREIRA, 2004, p. 7) “Educar é interagir, conhecer juntos, constituir-se sujeito social e politicamente emancipado”. Souza complementa nossa reflexão:

As mudanças ocorridas na educação brasileira, no decorrer da história, mostram que o ensino sempre esteve condicionado pelos processos econômicos, políticos e sociais de cada época. Numa via de mão dupla, a prática da educação, por sua vez sempre tendeu a legitimar a própria sociedade que a gestou (2001, p.151).

A sociedade requer cidadãos que se adaptem as mudanças e que saibam aceitar as diferenças. Não somente o mercado de trabalho exige modificações e aperfeiçoamento, a necessidade de viver em conjunto em harmonia, provoca a busca por conhecimento e aperfeiçoamento visando entender as mudanças que estão acontecendo, e então saber respeitá-las. De acordo com Krum:

[...] uma sociedade de conhecimento e aprendizagem requer sujeitos sociais com competências e habilidades para a participação na vida social, econômica e cultural, gerando a construção de uma sociedade democrática na forma e no conteúdo (2010, p.22).

A educação auxilia na construção de novos conhecimentos, possibilitando que o cidadão seja capaz de tomar decisões, impulsionando-o a atingir seus objetivos e cumprir com suas responsabilidades, podendo rever seus direitos e deveres como cidadão. “Esse talvez seja o mais complexo enfrentamento da escola contemporânea: produzir educação para todos com iguais condições e estar em sintonia com seu tempo, sem perder sua função e lugar social” (FERREIRA, 2009, p.146). Para Santos:

Um dos maiores desafios apresentados à escola atual é trabalhar com a reelaboração crítica e reflexiva do educando, a fim de prepará-lo para a luta e o enfrentamento das desigualdades sociais presentes na sociedade capitalista. Nesta ótica, a escola deve transcender o sentido de ascensão material, que é dado à educação, transformando-a não em só um meio de retorno financeiro, mas também em um instrumento de crescimento pessoal (2008, p. 3).

Diante dos desafios que a educação vem enfrentando, faz-se necessário que revejamos nossos métodos educacionais, procurando desenvolver uma prática, mais humanizadora e autônoma. Para isso, o professor precisa ter seu próprio projeto pedagógico, saber o que pretende passar aos alunos, qual seu objetivo na educação, entendendo-se como sujeito na gestão do pedagógico. De acordo com Ferreira (op.cit., p.155) a gestão do Pedagógico é “uma denominação mais adequada ao efetivo trabalho dos professores na escola: a produção da aula e, nela, a produção do conhecimento sua e dos estudantes”.

Entendendo-se como mentor da produção de conhecimento da sala de aula, o professor pode por em prática suas reflexões, como educador reflexivo, propondo uma formação mais humanizadora concomitante ao que visa a Gestão da Educação “humanização da formação para a cidadania por meio de conteúdos que possam desenvolver seres humanos fortes intelectualmente, ajustados emocionalmente, capazes tecnicamente e ricos de caráter” (FERREIRA, 2003, p. 20).

As desigualdades sociais apresentadas atualmente requerem uma educação mais humana, em que os sujeitos saibam respeitar as diferenças uns dos outros, entendam que todos temos direitos e deveres iguais e por isso devemos respeitar e ser respeitados, ou seja, sermos mais humanos e sociáveis. Neste sentido, Cadima (1997, 14) destaca a necessidade do, “[...] desenvolvimento de uma pedagogia diferenciada que valorize o sentido social das aprendizagens, que permitam gerir as diferenças de um grupo, no seio do próprio grupo e, através das capacidades que cada membro desse grupo tem”.

Aprender a viver junto, respeitando as diferenças, é um princípio da educação, e entre as inúmeras diferenças existentes no campo educacional sobre as quais devemos refletir destaca a questão de gênero, relacionadas às construções e expectativas construídas pela sociedade em relação aos homens e as mulheres. (HEILBORN, 2010). Utilizo o termo gênero, de acordo com o conceito que Heilborn apresenta/expõe:

[...] gênero diz respeito ao modo como nossa sociedade constrói representações sobre ser homem e ser mulher e pressupõe que sejam naturalmente estabelecidas. Desde pequenos, educamos os meninos para agirem de uma determinada forma e as meninas, de outra (op.cit., p.13).

A sociedade pré-estabelece como cada pessoa deve agir, determina muitas coisas, entre elas, quais profissões devemos seguir. Modificar estas determinações não tem sido uma tarefa fácil, pois ao burlar as designações que a sociedade estabelece estamos sujeitos a inúmeros gestos de preconceitos. De acordo com Heilborn, “O olhar que lançamos às diferenças existentes entre nós, sejam elas de pertencimento a determinada classe social, gênero, raça, etnia ou orientação sexual, entre outras, é cultural e socialmente determinado” (op. cit., p. 98).

Do mesmo modo, a educação deve nos auxiliar, pois, nas escolas, através das relações sociais, estamos em constante aprendizagem, podendo refletir e questionar

as determinações impostas pela sociedade. Para Gadotti (1995) Como a sociedade, a educação é um campo de luta entre várias tendências e grupos. Ela não pode fazer sozinha a transformação social, pois ela não se consolida e efetiva-se sem a participação da própria sociedade. Desta forma, Heilborn (1999) coloca:

[...] as diferenças de gênero são principalmente diferenças estabelecidas entre homens e mulheres por meio das relações sociais que se dão na história, fazendo de gênero uma categoria de classificação dos indivíduos, assim como a classe social e a raça/etnia (1999, p.14).

Classificar os indivíduos e determinar sua função no social é o que a sociedade tem feito há anos. Para modificar estas determinações, e ter autonomia para decidir nosso futuro, independente do gênero, é preciso refletir sobre o assunto. Neste sentido, a escola tem um papel muito importante, pois pode iniciar novas discussões e entendimento sobre as transformações sociais que vem ocorrendo. Sozinha a escola não pode mudar o pensamento da sociedade, mas pode iniciar uma reflexão que com certeza auxilia na construção de novos pensamentos e sobre as diferenças de gênero e a importância destas diferenças no convívio social (SANTOS, 2008).

A participação da sociedade em discussões sobre as diferenças de gênero e o respeito que devemos ter sobre elas pode auxiliar na construção de novos pensamentos sobre o assunto. Aceitar o diferente é o primeiro passo para que o diferente passe a ser normal, é neste sentido que destaco a inserção do masculino no ensino primário. Ao aceitarmos esta inserção estamos abrindo portas para que outros homens sintam-se instigados a seguir esta profissão.

Contudo, destaco a importância de a educação dar abertura para novas discussões sobre as diferenças de gênero, pois conforme as idéias expressas por Gadotti (1995, p.83) “a forma da educação está no seu poder de mudar comportamentos. Mudar comportamentos significa romper com certas posturas, superar dogmas, desinstalar-se, contradizer-se”. É de acordo com este pensamento que a educação estará rompendo com determinações históricas, culturais e socialmente postas, superando desafios, valorizando e aceitando as diferenças.

### 3.3. Gênero e as Políticas Públicas

Diante das desigualdades sociais, culturais e de gênero, percebemos a necessidade de refletirmos, sobre o que está sendo feito para amenizar estes problemas, em especial no âmbito educacional. É extremamente relevante pesquisar e refletir sobre as políticas públicas educativas, e suas contribuições quanto a inclusão de gênero nas discussões educacionais.

Sabemos que educação não se adquire somente na escola, mas a escola se destaca por ser o espaço onde trocamos experiência e aprendemos cada dia mais. Por isso, a importância de entendermos os espaços educacionais como o principal ambiente formador de sujeitos mais humanos. Entretanto, torna-se fundamental nos apropriarmos deste espaço para refletirmos sobre a situação educacional, e a importância da educação abrir-se a novas discussões de gênero o qual visa encontrar meios de minorar os problemas encontrados.

A intersecção das relações de gênero e educação ganhou maior visibilidade nas pesquisas educacionais somente em meados dos anos de 1990, com grandes avanços na sistematização de reivindicações que visam à superação, no âmbito do Estado e das políticas públicas, de uma série de medidas contra a discriminação da mulher. Tais medidas se revelam, porém, plenas de contradições entre a defesa da ampliação dos direitos e a ótica da restrição do papel do Estado nas políticas públicas sociais, entre elas a educação (VIANNA; UNBERHAUM, 2004 p. 2).

A desigualdade social e a discriminação são assuntos que devem ser debatidos nas escolas, pois através das relações sociais, estamos em constante aprendizagem, podendo analisar e questionar as determinações impostas pela sociedade.

O gênero enquanto um modo de dar significado às relações de poder estabelecidas e difundidas pelas políticas educacionais está presente nas mais variadas esferas, níveis e modalidades de ensino. E a avaliação sistemática das políticas públicas educacionais, nesta perspectiva, pode-se tornar um precioso aporte para a percepção das desigualdades de gênero (VIANNA; UNBERHAUM. op. cit., p.80).

Refletir sobre o que está sendo feito para redução das desigualdades, em especial a desigualdade de gênero no ensino brasileiro, não é uma tarefa muito comum, pois poucos são os trabalhos relacionados a esta temática.

Poucas são as investigações que abordam o impacto da discriminação de gênero nas políticas públicas educacionais, tais como a persistência da discriminação contra as mulheres expressa em materiais didáticos e currículos, a limitação ao acesso à educação e permanência na escola, [...], bem como o fracasso escolar que marca de maneira distinta a trajetória escolar de meninos e meninas. A escassez dessa abordagem espelha-se na raridade de análises densas sobre a discussão acerca da igualdade entre homens e mulheres previstas [...] (VIANNA; UNBERHAUM. 2004, p.78-79).

Cabe ressaltar que a discussão sobre a igualdade de gênero deve iniciar nos curso de formação de professores, pois são estes educadores que darão início a uma reflexão que ainda está muito superficial frente à realidade da desigualdade de Gênero.

A prática de uma educação com igualdade de gênero só poderá acontecer se houver um olhar especial para a formação dos profissionais da educação. [...] Talvez assim, tenhamos uma sociedade com espaços e oportunidades iguais para mulheres e homens, eliminando a discriminação, o preconceito e a violência contra as mulheres (AUAD, 2006, p. 71).

É fundamental que os cursos de formação de professores, abram espaço para a discussão sobre as relações de gênero, através de disciplinas específicas, textos ou cursos, que abordem o assunto, colocando em discussão e reflexão, a realidade da desigualdade de gênero, além de possibilitar que os alunos, criem métodos para abordar o assunto em sala de aula, colocando o tema em debate no cotidiano escolar, mostrando que nas atitudes do dia a dia o aluno pode estar criando estratégias de transformação entre as relações de gênero. “A educação, no contexto da socialização, tem reproduzido as relações de gênero desiguais, inclusive na formação de professoras(es)” (CURADO; AUAD, 2008, p.64).

Existe a necessidade de uma capacitação para os alunos do curso de Pedagogia, seja com disciplinas específicas sobre relações de gênero, seja com textos e debates que considerem o tema no interior das demais disciplinas e conteúdos a serem estudados pelos(as) educadores (as). (AUAD, 2006, p. 69)

É muito importante que os educadores reflitam sobre as relações de gênero durante sua formação, possibilitando que analisem suas atitudes perante seus alunos, visando amenizar as relações de desigualdade de gênero cotidianamente expostas em sala de aula. “Para se construir uma sociedade democrática, é importante realizar uma educação para a igualdade de gênero desde a infância” (CURADO; AUAD, 2008, p. 68).

Nas escolas, as relações de gênero também ganham pouca relevância entre educadores e educadoras, assim como no conteúdo dos cursos de formação docente. Ainda temos os olhos pouco treinados para ver as dimensões de gênero no dia-a-dia escolar, talvez pela dificuldade de trazer para o centro das reflexões não apenas as desigualdades entre os sexos, mas também os significados de gênero subjacentes a essas desigualdades e pouco contemplados pelas políticas públicas que ordenam o sistema educacional (VIANNA; UNBERHAUM 2004, p. 3).

Neste sentido, os cursos devem ter seus currículos analisados, visando encontrar as melhores formas de refletir sobre as relações de gênero na formação de educadores. Para Curado e Auad:

É fundamental que o curso seja analisado, utilizando o gênero como categoria de análise. Pois será possível perceber a deficiência quanto ao assunto, de extrema importância na formação de educadores. Para assim, poder iniciar um processo de transformação. Proporcionando suporte aos professores para lidar com as relações de gênero no ambiente escolar e fora dele.

A educação passando a ser entendida com igualdade de gênero, possibilitando a estratégia para a transformação das relações entre mulheres e homens, e com isso a construção de relações mais democráticas entre meninos e meninas, mulheres e homens (op. cit., p. 70).

Ao analisar a Resolução nº 1 de 15 de Maio de 2006 do Conselho Nacional de Educação, que Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura, foi possível perceber que quase não há menção a relações de gênero, sendo esta submissa ao discurso geral sobre direitos e valores:

Art. 5º O egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a:  
I - atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;  
IX - identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;



X - demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras; (RESOLUÇÃO CNE/CP nº 1, 2006)

As diretrizes estabelecem que os egressos do curso de Pedagogia devem ter consciência e respeitar as diversidades de gênero. Esta é a única menção a igualdade de gênero que a resolução apresenta. Neste sentido, Vianna destaca:

A compreensão das relações de gênero pela escola corre o risco de permanecer velada, uma vez que as políticas públicas não as mencionam e, quando o fazem, não exploram em todos os temas e itens curriculares os antagonismos de gênero presentes na organização do ensino e no cotidiano escolar. (VIANNA; UNBERHAUM, 2004, p. 25)

Ao analisar as Políticas Educacionais, as principais Legislações, Planos e Parâmetros Federais no âmbito da educação brasileira como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n. 9.394/1996), o Plano Nacional de Educação (Lei n.10.172/2001) e os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental – PCN, percebe-se que quase não há manifestação as questões de gênero. Vianna e Unberhaum (op. cit., p. 20) destaca “Nesses documentos as questões de gênero aparecem, evidenciando zelo e cuidado com muitos dos aspectos relativos aos significados e às implicações de gênero nas relações e nos conteúdos escolares”.

Sem dúvida, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental representam, dentre os documentos, um significativo avanço em relação à adoção de uma perspectiva de gênero. O tema é conceitualmente definido na introdução e no tópico de Orientação Sexual (Brasil, 1997, v.10, II Parte, p.144-146), aparecendo mencionado em várias páginas. Os PCNs, porém, não estão impregnados de uma perspectiva de gênero, a qual, a nosso ver, deveria perpassar todas as áreas do conhecimento e não estar atrelada estritamente à Orientação Sexual. (VIANNA; UNBERHAUM loc. cit.).

Os documentos revelam que as relações de gênero e sua importância, ainda são pouco ressaltadas diante de sua atual amplitude. Neste sentido, destaca-se a relevância de nos colocarmos a refletir sobre as relações de gênero no contexto escolar. Compartilhando com Curado e Auad (2008, p. 63) que destaca “a educação com igualdade de gênero é uma maneira de enfrentar as desigualdades de gênero na sociedade”.

### **3.4. Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Maria, um breve histórico**

A Universidade Federal de Santa Maria foi criada pela Lei nº 3.834 de 14 de dezembro de 1960, intitulada “Universidade de Santa Maria”, mas no ano de 1961 começou a se estruturar, oferecendo as faculdades de Direito, Odontologia, Farmácia, veterinária, Agronomia, Filosofia e Belas Artes. Somente em 1965 a Universidade ganhou a denominação de Universidade Federal de Santa Maria, através da Lei nº 4.765/65.

O curso de Pedagogia foi instituído em 13 de setembro de 1961 pela lei nº 3.958, mas somente em 1966 foi realizada sua instalação, um ano após a federação da instituição. Antes disso o curso era de responsabilidade da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Imaculada Conceição (FIC) que o sediou até março de 1966, quando foi instalado no campus da UFSM, devido à federação dos cursos de Formação de Professores, como coloca Souza:

Segundo a Ata do Conselho Universitário, a federalização dos cursos de formação de professores deveu-se à exigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024/61, em seu Art. 9º, item d, em relação à formação de recursos humanos para a educação e o conseqüente atendimento do ensino médio e superior. Por esta ata, foi assim criada a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da UFSM, em 1965 (2001, p. 13).

Em 1970, pelo 2º Estatuto da UFSM, o curso passou a integrar o Centro de Ciências Pedagógicas, o qual oferecia um curso de pós-graduação, e um curso de graduação, o curso de Pedagogia, com oito habilitações, entre elas a habilitação em Magistério das Matérias Pedagógicas do 2º Grau (SOUZA, 2001).

O Curso de Pedagogia direcionava estudos para compreensão, planejamento, execução, avaliação de processos educativos, com base em teorias tanto da educação, como de outros ramos das ciências com que o curso dialoga. Seguindo esta perspectiva, o Parecer CFE n. 252/1969, que dispunha sobre sua organização e funcionamento, indicava a finalidade de preparar profissionais para a educação e assegurava a possibilidade de obtenção do título de Especialista, mediante complementação de estudos. O

Parecer 252/1969 prescreveu a unidade entre bacharelado e licenciatura, fixando a duração do curso em 4 anos (BRASIL, 2005, p. 2).

O curso passa oferecer em 1972 a habilitação em Orientação Educacional, através do Parecer 252/1969 que oferecia 4 habilitações dentro do curso de Pedagogia, sendo elas; “Magistério das Disciplinas Pedagógicas do 2º grau; Administração Escolar; Supervisão Escolar; Inspeção Escolar, em nível de graduação” (BRZEZINSKI, 2004, p. 74).

No ano de 1974, a habilitação em Educação de Deficientes de Audiocomunicação, passa a fazer parte do curso de Pedagogia junto com as habilitações em Magistério Matérias Pedagógicas do 2º Grau e Orientação Educacional, as quais podemos visualizar na tabela de ingresso deste ano, no subtítulo a seguir.

No ano de 1979 agregam-se às habilitações que o curso já ofertava, a habilitação em Administração Escolar, visando atender as demandas da educação, e proporcionar uma formação correspondente as expectativas dos profissionais de educação. Em 1982 o curso de Pedagogia passa por uma reorganização, e deixa de ofertar a habilitação específica em Deficientes da Audiocomunicação passando a fazer parte do curso de Educação Especial que ofertava duas habilitações: Deficientes Mentais e Deficientes Auditivos (CAVALHEIRO, 2006).

O curso tem uma nova proposta curricular aprovada no ano de 1984, que entra em vigor em 1987, ofertando novas habilitações, sendo elas: Magistério para a Pré-Escola e Matérias Pedagógicas do 2º Grau, Magistério para a Séries Iniciais de 1º Grau e Matérias Pedagógicas do 2º Grau. Deixando de ofertar as habilitações em Administração Escolar e Orientação Educacional (CAVALHEIRO, op. cit.).

No ano de 2004, o curso prevê uma nova proposta curricular, visando um processo formativo, com a intenção de promover uma maior articulação entre a teoria e a prática. Neste sentido institui o currículo do curso de Pedagogia – Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil, organizado a partir das diretrizes curriculares para a Formação de Professores.

Concomitante a essa nova proposta a Comissão de Reestruturação desenvolve um Projeto Político Pedagógico com uma nova matriz curricular, visando atender as demandas educacionais. “Assim, compreendemos que a formação do professor precisa contemplar em seu projeto curricular uma visão profissional ampla e

integrada entre os aspectos da formação e da ação profissional” (PROJETO, 2006, p. 2).

No ano de 2006, a Comissão de Estudos das Diretrizes do Curso de Pedagogia elabora uma nova proposta de reformulação curricular para o curso, visando uma aglutinação entre as duas modalidades, Anos Iniciais e Educação Infantil, atendendo a Resolução CNE/CP de 15 de maio de 2006, mas a proposta estabelecida pelo curso não prevê a atuação do Pedagogo no Magistério do Ensino Médio (PROJETO, 2006). A Resolução define:

Art. 4º O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (RESOLUÇÃO CNE/CP DE 15/05/2006).

Neste sentido, a nova proposta vigente no curso visa conquistar espaços para uma educação integral, através da realização da teoria e da prática. Destaca a formação do professor como uma prática que precisa ser consolidada por isso, “O Projeto Político-Pedagógico do Curso prevê uma inserção efetiva do estudante no cotidiano escolar, bem como a integração entre o Curso e as escolas das redes públicas e privadas” (PROJETO, 2006, p. 3).

## 4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS DA PESQUISA

### 4.1. A Inserção do masculino no Curso de Pedagogia da UFSM

Para verificar quando ocorreu a inserção do masculino no curso de Pedagogia, fui a busca de dados no Departamento de Registro e Controle Acadêmico – DERCA. Neste me informaram que só poderia ter acesso aos números a partir de 1974, pois os documentos arquivados são datados a partir deste ano. O departamento informou o número de alunos que ingressaram no curso de Pedagogia, por ano, diferenciando o número de mulheres e homens e quantos destes se formaram.

De posse dos dados voltei-me a construção das tabelas, em que poderia expor todas as informações adquiridas até o momento. Nas tabelas, destaco a nomenclatura do curso, o ano, o número de alunos que ingressaram e se formaram, separando o número de homens e mulheres.

**Tabela 1 - Aluno (a)s ingressantes e formados no curso de Pedagogia da UFSM de 1974 a 1980.**

PEDAGOGIA	ANO	INGRESSANTES	HOMENS	MULHERES	FORMADOS	
Magistério Matérias Pedagógicas 2º Grau	1974	82	3 2 abandonaram 1 formado	79	61 formadas	62
Habilitação Orientação Educativa		23	3 1 abandonou 2 formados	20	15 formadas	17
Educação Deficientes em Áudio- Comunicação		5	1 1 formado	4	4 formadas	5
Magistério Matérias Pedagógicas 2º grau	1975	92	0 —	92	70 formadas	70
Habilitação Orientação Educativa		6	1 1 formado	5	5 formadas	6
Magistério			4			

<b>Matérias Pedagógicas 2º Grau</b>	<b>1976</b>	90	<b>6</b>	abandonaram	84	60 formadas	62
				2 formados			
<b>Habilitação Orientação Educacional</b>		16	<b>0</b>	—	16	14 formadas	14
<b>Magistério Matérias Pedagógicas 2º Grau</b>	<b>1977</b>	93	<b>5</b>	3 abandonaram	88	56 formadas	58
				2 formados			
<b>Habilitação Orientação Educacional</b>		17	<b>0</b>	—	17	16 formadas	16
<b>Magistério Matérias Pedagógicas 2º Grau</b>	<b>1978</b>	85	<b>11</b>	8 abandonaram	74	41 formadas	44
				3 formados			
<b>Habilitação Orientação Educacional</b>		11	<b>1</b>	1 formado	10	10 formadas	10
<b>Magistério Matérias Pedagógicas 2º Grau</b>	<b>1979</b>	91	<b>9</b>	8 abandonaram	82	50 formadas	51
				1 formado			
<b>Habilitação Orientação Educacional</b>		11	<b>0</b>	—	11	9 formadas	9
<b>Educação Deficientes em Áudio-Comunicação</b>		13	<b>0</b>	—	13	8 formadas	8
<b>Habilitação em Administração Escolar</b>		10	<b>1</b>	1 formado	9	6 formadas	7
<b>Magistério Matérias Pedagógicas 2º Grau</b>	<b>1980</b>	97	<b>4</b>	2 abandonaram	93	56 formadas	58
				2 formados			
<b>Habilitação Orientação Educacional</b>		14	<b>0</b>	—	14	8 formadas	8
<b>Educação Deficientes em Áudio-Comunicação</b>		6	<b>0</b>	—	6	4 formadas	4
<b>Habilitação em Administração Escolar</b>		8	<b>2</b>	1 abandonou	6	2 formadas	3
				1 formado			

Fonte: Departamento de Registro e Controle Acadêmico - DERCA

Pode-se perceber que de 1974 a 1980, em todos os anos houve ingresso de pelo menos um homem no curso. Mas, em um total de 747 ingressantes, somente 44 eram homens e destes apenas 13 se formaram, os outros 31 abandonaram o curso. O ano em que um número maior homens ingressaram foi em 1978 no curso de Magistério Matérias Pedagógicas 2º Grau, 11 homens entraram no curso, oito abandonaram no decorrer e apenas dois formaram-se. O número de abandonos nos instiga a refletir os motivos pelos quais alguns homens desistiram do curso no seu

decorrer. Podemos associar esse número ao fato do curso ser historicamente conhecido por ser de caráter feminino, devido a profissão ser associada aos cuidados maternos. Carvalho (1998, p. 3):

[...] se encontra a hegemonia de um discurso que associa o ensino primário com características consideradas femininas, tais como o amor às crianças, a abnegação e a delicadeza, e que relaciona cada vez mais enfaticamente a docência e a maternidade.

**Tabela 2 - Aluno (a)s ingressantes e formados no curso de Pedagogia da UFSM de 1981 a 1990.**

PEDAGOGIA	ANO	INGRESSANTES	HOMENS		MULHERES		FORMADOS
Magistério Matérias Pedagógicas 2º Grau	1981	104	4	3 abandonaram 1 formado	100	73 formadas	74
Habilitação Orientação Educacional		16	0		16	12 formadas	12
Educação Deficientes em Áudio- Comunicação		12	1	1 abandonou	11	7 formadas	7
Habilitação em Administração Escolar		10	2	1 abandonou 1 formado	8	6 formadas	7
Magistério Matérias Pedagógicas 2º Grau	1982	109	2	1 transferido 1 formado	107	67 formadas	68
Habilitação Orientação Educacional		21	0		21	15 formadas	15
Educação Deficientes em Áudio- Comunicação		12	0		12	6 formadas	6
Habilitação em Administração Escolar		4	1	1 abandonou	3	0 formadas	0
Magistério Matérias Pedagógicas 2º Grau	1983	95	6	2 abandonaram 1 transferido 2 formados	89	60 formadas	62
Habilitação Orientação Educacional		13	0		13	12 formadas	12
Educação Deficientes em Áudio- Comunicação		12	0		12	6 formadas	6
Habilitação em Administração Escolar		10	0		10	6 formadas	6

Magistério Educação Pré-Escolar	1984	40	1	1 abandonou	39	17 formadas	17
Magistério Séries Iniciais		44	3	3 abandonaram	41	24 formadas	24
Magistério Educação Pré-Escolar	1985	45	1	1 transferido	44	27 formadas	27
Magistério Séries Iniciais		40	2	2 formados	38	23 formadas	25
Magistério Educação Pré-Escolar	1986	51	2	2 transferidos	49	28 formadas	28
Magistério Séries Iniciais		54	3	1 abandonou 2 formados	51	23 formadas	25
Magistério Educação Pré-Escolar	1987	62	2	2 transferidos	60	31 formadas	31
Magistério Séries Iniciais		58	2	2 abandonaram	56	27 formadas	27
Magistério Educação Pré-Escolar	1988	43	1	1 expulso	42	19 formadas	19
Magistério Séries Iniciais		53	1	1 formado	52	32 formadas	33
Magistério Educação Pré-Escolar	1989	40	1	1 abandonou	39	22 formadas	22
Magistério Séries Iniciais		42	1	1 abandonou	41	16 formadas	16
Magistério Educação Pré-Escolar	1990	48	0		48	30 formadas	30
Magistério Séries Iniciais		48	0		48	38 formadas	38

Fonte: Departamento de Registro e Controle Acadêmico – DERCA

De 1981 a 1990 apenas em 1990 nenhum homem ingressou no curso, nos anos anteriores pelo menos um homem ingressou, mas de 962 ingressantes apenas 36 eram homens e destes somente 10 formaram-se, 7 pediram transferência, 19 abandonaram e 1 foi expulso do curso.

**Tabela 3 - Aluno (a)s ingressantes e formados no curso de Pedagogia da UFSM de 1991 a 2000.**

PEDAGOGIA	ANO	INGRESSANTES	HOMENS		MULHERES		FORMADOS
Magistério Educação Pré-Escolar	1991	50	0		50	27 formadas	27
Magistério Séries Iniciais		44	1	1 abandonou	43	26 formadas	26
Magistério Educação Pré-Escolar	1992	40	0		40	21 formadas	21
Magistério Séries Iniciais		58	2	2	56	34	34



Iniciais				abandonaram		formadas	
Magistério Educação Pré-Escolar	1993	40	1	1 abandonou	39	17 formadas	17
Magistério Séries Iniciais		42	0		42	20 formadas	20
Magistério Educação Pré-Escolar	1994	40	0		40	28 formadas	28
Magistério Séries Iniciais		42	2	1 abandonou 1 formado	40	23 formadas	24
Magistério Educação Pré-Escolar	1995	44	0		44	30 formadas	30
Magistério Séries Iniciais		41	1	1 abandonou	40	27 formadas	27
Magistério Educação Pré-Escolar	1996	55	0		55	33 formadas	33
Magistério Séries Iniciais		40	0		40	29 formadas	29
Magistério Educação Pré-Escolar	1997	41	0		41	30 formadas	30
Magistério Séries Iniciais		40	2	1 abandonou 1 formado	38	30 formadas	31
Magistério Educação Pré-Escolar	1998	40	1	1 abandonou	39	28 formados	28
Magistério Séries Iniciais		43	0		43	31 formadas	31
Magistério Educação Pré-Escolar	1999	66	2	1 abandonou 1 formado	64	42 formadas	43
Magistério Séries Iniciais		56	4	1 abandonou 3 formados	52	35 formadas	38
Magistério Educação Pré-Escolar	2000	53	0		53	39 formadas	39
Magistério Séries Iniciais		57	2	1 abandonou 1 formado	55	43 formadas	44
Educação Infantil – Séries Iniciais/ Ensino Fundamental		200	6	6 formados	194	182 formadas	*

Fonte: Departamento de Registro e Controle Acadêmico – DERCA / (\*) Número não informado pelo DERCA

De 1991 a 2000, somente em 1996 nenhum homem ingressou no curso, nos outros anos houve ingresso de pelo menos um homem, mas de 1.132 alunos que ingressaram no curso neste período apenas 24 eram homens, destes 11 abandonaram e 13 formaram-se.

**Tabela 4 - Aluno (a)s ingressantes e formados no curso de Pedagogia da UFSM de 2001 a 2011.**

PEDAGOGIA	ANO	INGRESSANTES	HOMENS		MULHERES		FORMADOS
Magistério Educação Pré-Escolar	2001	55	0		55	41 formadas	41
Magistério Séries Iniciais		57	2	1 abandonou 1 formado	55	36 formadas	37
Magistério Educação Pré-Escolar	2002	54	0		54	41 formadas	41

Magistério Séries Iniciais		49	2	1 abandonou 1 formado	47	41 formadas	42
Magistério Educação Pré-Escolar	2003	48	0		48	17 formadas	17
Magistério Séries Iniciais		53	1	1 formado	52	18 formadas	19
Pedagogia Licenciatura Plena Diurno		40	0		40	36 formadas	36
Licenciatura Pedagogia Anos Iniciais Ensino Fundamental	2004	47	2	2 abandonaram	45	*	*
Licenciatura em Pedagogia Educação Infantil		45	1	1 transferido	44	*	*
Pedagogia Licenciatura Plena Diurno		74	1	1 formado	73	57 formadas	58
Licenciatura Pedagogia Anos Iniciais Ensino Fundamental	2005	44	1	1 transferido	43	*	*
Licenciatura em Pedagogia Educação Infantil		46	2	2 transferidos	44	*	*
Pedagogia Licenciatura Plena Diurno		82	3	1 abandonou 2 formados	79	64 formadas	66
Pedagogia Licenciatura Plena Noturno		33	3	2 abandonaram 1 formado	30	17 formadas	18
Licenciatura Pedagogia Anos Iniciais Ensino Fundamental	2006	46	3	3 transferidos	43	*	*
Licenciatura em Pedagogia Educação Infantil		44	2	2 transferidos	42	*	*
Pedagogia Licenciatura Plena Diurno		87	5	2 abandonaram 1 não concluiu 2 formados	82	49 formadas	51
Pedagogia Licenciatura Plena Noturno		37	7	2 abandonaram 5 não concluíram	30	*	*
Pedagogia Licenciatura Plena Diurno	2007	83	3	1 abandonou 2 não concluíram	80	*	*
Pedagogia Licenciatura Plena Noturno		44	5	1 abandonou 4 não concluíram	39	*	*
Pedagogia Licenciatura Plena Diurno	2008	82	4	3 abandonaram 1 não concluiu	78	32 formadas	32
Pedagogia Licenciatura Plena Noturno		54	7	5 abandonaram 2 não concluíram	47	-----	-----
Pedagogia Licenciatura Plena Diurno	2009	101	6	1 abandonou 4 alunos regulares	95	-----	-----
Pedagogia Licenciatura Plena Noturno		59	5	4 abandonaram 1 aluno regular	64	-----	-----
Pedagogia Licenciatura Plena Diurno	2010	91	3	1 abandonou 4 alunos regulares	88	-----	-----
Pedagogia Licenciatura Plena Diurno					1 abandonou		

Plena Noturno		44	7	2 alunos regulares	37	-----	-----
Pedagogia Licenciatura Plena Diurno	2011	87	2	2 alunos regulares	85	-----	-----
Pedagogia Licenciatura Plena Noturno		44	3	3 alunos regulares	41	-----	-----

Fonte: Departamento de Registro e Controle Acadêmico – DERCA / (\*) Número não informado pelo

DERCA

No período de 2001 a 2008, houve ingresso de homens todos os anos, de um total de 1.204 ingressantes, 57 eram homens, 22 abandonaram, 16 não concluíram, 9 pediram transferência e 10 formaram-se. Nos anos de 2009 a 2011, ingressaram 426 alunos, destes 26 eram homens, o que se sabe até o momento é que 7 homens já abandonaram o curso, os outros constam no DERCA como alunos regulares.

As tabelas acima nos revelam que o número de homens que ingressam no curso de Pedagogia ainda é baixo, mas percebemos que existe uma procura. Quando iniciei esta pesquisa tinha em mente que o número de homens era ainda menor, devido ao fato desta profissão ser historicamente conhecida como feminina.

Ao analisar as tabelas, percebemos que um grande número de alunos homens que ingressam no curso o abandonam no decorrer, o número quase sempre supera o de formandos, diante destes dados procurei refletir junto com gestor, professores, aluno e ex-alunos do curso, quais as opiniões deles em relação à inserção de homens no curso de Pedagogia, e os possíveis motivos para o grande número de abandono.

#### 4.2. Visão do Gestor

Visando refletir sobre a inserção do masculino no curso de Pedagogia da UFSM, busquei o olhar da gestora frente a esta realidade. Desta forma, através de um questionário, que foi respondido pela coordenadora do curso de Pedagogia diurno. A qual apresentarei nesta pesquisa, através da letra (G).

Buscando conhecer um pouco mais os alunos que ingressam no curso, começamos nossa reflexão tentando entender, qual seria o perfil dos alunos que ingressão do curso de Pedagogia na visão da gestora:

Os homens que adentram no Curso de Pedagogia (Diurno) podem ser divididos em dois grupos: os dos rapazes recém egressos do Ensino Médio que optam pela área das Ciências Humanas e dos homens mais maduros, que, normalmente, já tem um curso de graduação e, por algum motivo, querem se dedicar à educação (G, 2011).

A gestora ressalta a existência de dois grupos, de alunos que ingressam no curso de pedagogia, rapazes que saíram do Ensino Médio, muitas vezes sem ter conhecimento do que se trata o curso, a isso podemos relacionar alguns dos abandonos, apresentados nas tabelas. Cortez destaca a existência deste grupo, “Apesar da constatação da elevada taxa de feminização dos primeiros níveis de ensino, visualizam-se algumas mudanças neste cenário: a procura do estatuto sócio-profissional de Educador de Infância por um número crescente de jovens rapazes” (1999, p. 1).

Além dos rapazes, há os alunos homens mais maduros, como a gestora os denomina, que em alguns casos já possuem alguma profissão, e no decorrer de sua trajetória sentem interesse em aprofundar seus conhecimentos na área da educação. Carvalho ressalta “os homens optam tardiamente pela carreira de magistério, muitas vezes tendo percorrido outras opções profissionais” (1998, p.7).

Estabelecendo o perfil dos egressos do curso, passamos a refletir sobre, como acontece a inserção destes homens no curso? Segundo a gestora:

Acontece tranquilamente, sem distinções. Ao contrário, são tratados como pedagogos, como também o são, as pedagogas, mulheres. Gostaríamos que, cada vez mais, outros homens buscassem a área, porque entendemos que a dimensão do masculino é fundamental na educação (G, 2011).

Através da fala da gestora, é possível perceber que não existe distinção quanto aos gêneros que ingressam no curso, pelo contrario, há uma satisfação quanto ao número de homens que ingressam. Como não há distinção entre os gêneros, não há necessidade de um acompanhamento, em especial para os homens. “Acompanhamos a trajetória acadêmica de todos os estudantes, sem distinção de gênero” (G, 2011).

Por este mesmo motivo, não existe nenhum projeto a ser trabalhado com os alunos homens, por “acreditarem que homens e mulheres devem ser acolhidos com o mesmo grau de incentivo e de luta por sua permanência e efetiva dedicação ao Curso

e à área do conhecimento” (G, 2011). Desta forma, todos os alunos que ingressam no curso têm as mesmas possibilidades, não sendo diferenciados em nenhuma situação.

Não existindo menção de qualquer tipo de preconceito diferenciando os alunos homens, das alunas mulheres. Então, nos questionamos, sobre quais seriam os maiores desafios dos homens que ingressam no curso? Para a gestora não existem desafios específicos para os homens dentro da universidade, os desafios encontrados pelos alunos, são fora da instituição, quando saem em busca de estágios.

Não percebemos desafios especiais, diferenciados do que as mulheres nos apresentam. Do ponto de vista deles, a partir de seus discursos, narrando suas trajetórias, temos percebido dificuldades para adentrar em campos de estágio, sobretudo na Educação Infantil (G, 2011).

Neste sentido Carvalho, destaca “a escola brasileira parece ser ainda um dos lugares sociais mais conservadores, onde a divisão rígida entre os papéis e funções de cada sexo parece resistir aos apelos de renovação” (1998, p.19). A sociedade esta acostumada com as mulheres como professoras no ensino primário, que ao se depararem com professores homens neste nível de ensino, ficam mais apreensivos.

Segundo Carvalho (1998), uma pesquisa realizada pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) em 1998, de todo país, apenas 2,6% dos docentes de 1º a 4º séries são homens. O que nos ajuda a entender por que os pais ficam apreensivos diante de professores homens. Ainda não estamos acostumados com o masculino na educação primária.

Desta forma, podemos associar o pequeno número de homens que ingressam no curso de pedagogia, a visão da sociedade, que até hoje acredita que o ensino primário é profissão para as mulheres. Segundo Abreu (2006, p.1) “[...] a dificuldade de inserção do homem no ensino primário deve-se a uma criação inteiramente social e cultural de valores que constroem modelos femininos e masculinos a partir das diferenças sexuais”. Para a gestora:

É uma situação histórica na Pedagogia. Desde a década de 1930, os homens abandonaram os anos iniciais da Educação Básica, para se dedicar aos anos finais e às áreas consideradas ciências “duras”. Por dois motivos: garantir seu lugar de destaque (pelo menos supunham ser) e porque o salário é mais rentável (G, 2011).

O homem, além de conquistar seu espaço, sempre procura ficar superior as mulheres, estabelecendo uma relação de poder. Neste sentido, Williams (1995) *apud* Carvalho ressalta:

[...] homens que trabalham em ocupações tidas como femininas se esforçam muito para diferenciar-se e manter sua superioridade sobre as mulheres e a feminilidade (hegemônica), reforçando traços e comportamentos considerados como masculinos no modelo social idealizado (1998, p. 10).

Será que a relação de poder que os homens buscam estabelecer com as mulheres, pode ser um dos fatores a ser considerado, quanto ao número de alunos que abandonam o curso no seu decorrer. Segundo a Gestora, os alunos “Nem sempre abandonam. Para aqueles que abandonam, a justificativa é que foram aprovados em áreas que lhes parecem mais interessantes ou porque não se adaptaram no Curso” (G, 2011).

Os motivos de abandono, apresentados pela gestora, ressaltam nossa reflexão inicial, em que destacamos os grupos de homens que ingressam no curso, entre eles os rapazes, que adentram no curso sem ter conhecimento do que se trata e durante a caminhada percebe não ser o esperado.

Percebendo que dentre os grupos de homens que ingressam no curso, os que abandonam no decorrer se destacam na tabela analisada. Desta forma, surge a dúvida se existe um trabalho coletivo dos professores do curso, para administrar a presença de homens no curso?

Entendemos que todos os estudantes, homens e mulheres, necessitam este trabalho de conhecimento e inserção na área da Pedagogia, e nos dedicamos a eles, como coletivo. Temos realizado um trabalho que respeita e busca entender, cada vez mais, as relações de gênero como aspecto fundamental na educação (G, 2011).

A necessidade de refletir sobre as relações de gênero destaca-se com a inserção do masculino em um curso historicamente reconhecido por ser um espaço feminino. A dificuldade maior enfrentada pelos educadores primários é em relação ao mercado de trabalho, para conseguir se colocar no mercado, os homens encontram mais dificuldade do que as mulheres, devido ao sexo. A sociedade ainda não está acostumada com professores homens na educação primária, e por isso ficam apreensivos quanto a esta inserção.

Na visão da gestora o curso não precisa ter uma metodologia diferenciada para atender aos alunos homens, pois isso iria gerar desconforto para eles. Os alunos homens são considerados como todos. Visando a melhor inserção deles no curso.

Podemos concluir, após as respostas da gestora, que a inserção de homens no curso de Pedagogia da UFSM, acontece normalmente, e sua permanência decorre por sua preferência, sendo que se o aluno não sentir afinidade pela profissão no decorrer de sua caminhada acadêmica, abandona o curso, a isso associamos o grande número de abandono. Mas podemos destacar que este abandono não acontece por conseqüência ou dificuldade estabelecida no curso, pois todos possuem o mesmo tratamento e dispõem das mesmas oportunidades dentro da instituição.

### **4.3. Visão do Professor**

Visando ampliar nossa reflexão sobre a inserção do masculino no curso de Pedagogia da UFSM, buscou-se a visão de alguns professores frente a esta inserção. Foram enviados questionários para sete professores da instituição, mas somente três professores responderam ao questionário, aceitando participar deste trabalho. Mas, para preservar a identidade dos professores colaboradores irei apresentá-los com a letra “P” sendo o primeiro denominado P1, o segundo P2 e o terceiro P3.

Inicialmente pretende-se conhecer a visão dos professores, sobre os alunos que ingressam no curso. Para dois professores, os alunos adentram o curso sem ter conhecimento do que se trata e por isso, os que não se identificam com a área, acabam abandonando-o:

Os alunos que ingressam na Pedagogia geralmente ainda não têm claro o que significa esta como profissão e alguns até mesmo imaginam que se restrinja ao trabalho com crianças. Aos poucos vão se conscientizando que “entrar é fácil, mas que sair lhes exigirá estudo e dedicação para desenvolver um perfil complexo e ao mesmo tempo instigante, como é o da Pedagogia atual (P1, 2011).

Considerando o desprestígio da carreira de docente da Educação Básica no Brasil, a maioria dos estudantes que ingressam através do vestibular no Curso de Pedagogia da UFSM o fazem por falta de opção ou chances de ingressar em outro curso, que ofereça maiores perspectivas profissionais. Há entre os ingressantes do Curso de Pedagogia um enorme déficit de leituras e de conhecimento básico (P2, 2011).

Pode-se destacar como P1 que, alguns alunos acreditam que o curso é fácil, que não seja necessário estudar, mas no decorrer da vida acadêmica percebem que o curso exige muito empenho nas leituras e atividades, então permanecem no curso somente os que realmente pretendem seguir na área da educação.

Desta forma, como os professores vêem a inserção de alunos homens no curso? Para P3 (2011) é “Normal e natural, sem nenhuma discriminação”. Percebe-se que os professores assim, como a gestora, destacam que os alunos homens são tratados como igualmente as mulheres. Na visão de P1 (2011) é “excelente que os homens vejam a Pedagogia como uma possibilidade profissional e se dediquem a esta profissão; normalmente se dão muito bem na relação com as crianças, principalmente”. Segundo P2 (2011):

Esta é uma realidade recente. [...] Considero que é muito interessante que tenhamos professores de anos iniciais, ou mesmo de pré-escola, do gênero masculino. Em países europeus há incentivo do Estado para que homens se tornem professores neste nível escolar, para que as crianças tenham contato com as diferenças de gênero desde o início de sua vida escolar.

Os professores destacam a importância da inserção de homens no curso de Pedagogia, pois desta forma abrem espaços para novas visões sobre a educação primária, possibilitando que mais homens se interessem por esta área. Cortez nos ajuda nesta reflexão. Mialaret:

Para obviar à ideia de desvantagem dos homens nesta ocupação [...], a Organização Mundial da Educação Pré-escolar (O.M.E.P.), adverte para que “a educação pré-escolar não seja unicamente exercida por pessoas do sexo feminino” defendendo-se a necessidade de uma presença masculina nas equipas educativas e, portanto, pretende-se recriar o ambiente familiar na escola (1976, p.153-154).

Mas para que os homens que adentram o curso permaneçam, será que precisam de um acompanhamento especial? Na visão dos professores, o curso proporciona aos alunos um acompanhamento, em especial aos alunos homens? Segundo os professores, o curso não disponibiliza de um acompanhamento específico para atender aos alunos homens do curso de Pedagogia, existe o Núcleo de Apoio ao Estudante – ÂNIMA:



O Ânima é um Núcleo do Centro de Educação da UFSM, abrangendo as áreas de psicologia, psicopedagogia, orientação vocacional profissional aplicadas ao desenvolvimento do estudante, facilitando-lhe o uso de seus recursos pessoais e acadêmicos. Tem por finalidade orientar e assistir os estudantes da UFSM, visando o seu desenvolvimento integral e harmônico. As atividades desenvolvidas neste núcleo envolvem ensino, pesquisa e extensão e abrangem professores, servidores técnico administrativos e profissionais voluntários, à medida que estes estejam diretamente implicados em aspectos pertinentes à formação do corpo discente. O Ânima possui uma sala de secretaria e espera e uma sala de atendimento. O estudante interessado deve preencher uma ficha de inscrição e agendar o atendimento. Após a primeira escuta são feitos os encaminhamentos necessários tanto a outros profissionais do Núcleo como também para a rede básica de saúde mental do município (ANIMA, 2011).

Para os professores o ÂNIMA é o recurso utilizado no curso quando os alunos apresentam algum problema. O aluno pode procurar o núcleo por conta própria ou pode ser encaminhado pelos professores, se acharem necessário. De acordo com, P1 (2011) “No CE/UFSM temos o Ânima, porém ele depende da procura pelos alunos; não conheço algum trabalho sistematizado, mas penso que seria importante, não só para os homens, mas para os estudantes de um modo geral”. Segundo P2 (2011):

Não há no Centro de Educação da UFSM nenhum programa especial para acompanhar ou apoiar a formação docente em Pedagogia, especialmente de homens. Creio que excepcionalmente o Programa Ânima – de apoio psicológico e psicopedagógico -, atenda problemas pontuais de integração, ou outros.

Neste sentido, P3 (2011) destaca que existe uma disciplina intitulada PED, que é ofertada em todos os semestres, e visa integrar todos os componentes curriculares desenvolvidos no semestre, procurando colocar em prática as teorias estudadas, proporcionando aos alunos a inserção em escolas para vivenciar a realidade escolar. E se no decorrer desta disciplina os professores ou o aluno sentir necessidade de um acompanhamento em especial, este é encaminhado ao ÂNIMA.

Através das PEDs, disciplina integradora dos componentes curriculares do semestre, além de articularmos nossas temáticas temos a oportunidade de acompanhar, discutir, refletir sobre o desempenho de “todos” os alunos. Quando há necessidade de um “acompanhamento” mas “personalizado” indicamos a coordenação que por sua vez indica ao “Anima” (P3, 2011).

Desta forma, será que existe algum desafio para os homens no curso de Pedagogia? Segundo P3, os desafios dos homens são os mesmos enfrentados pelas

mulheres. “Os mesmos das mulheres. Serão profissionais designados para as mesmas funções: ser professor de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental” (P3, 2011).

Já para P1, o desafio maior está em encontrar sua área de atuação, ou seja, definir qual área deve seguir, mas este desafio também faz parte da formação das mulheres enquanto Pedagogas. Segundo P3:

Encontrar o seu nicho vocacional em um contexto amplo de atuação, como é o da Pedagogia. Poderá esta no trabalho com as crianças, mas também com jovens e adultos, movimentos e instituições sociais, educação profissional, empresas, enfim, encontrar um bom caminho e trilhá-lo com segurança (P3, 2011).

O preconceito é um dos maiores desafios enfrentando pelos homens que ingressam no curso de Pedagogia, segundo P2:

O principal é sem dúvida o preconceito. Na cultura brasileira, como consequência do processo, desenvolvido desde o início do século XX, de feminilização do magistério “primário”, a docência para crianças passou a ser atributo exclusivo de mulheres. Penso que homens, em formação ou, depois, no exercício profissional de docência para a pré-escola ou anos iniciais sofram preconceito e constrangimentos sistemáticos por sua escolha profissional. Sendo taxados de “menos homens” ou “menos masculinos” por cuidarem e educarem crianças – “um trabalho de mulheres”. O desafio principal, portanto, é resistir ao preconceito e com a ajuda de pesquisadores na universidade e fora dela demonstrar quais as vantagens para a educação de crianças que poderiam advir da integração de docentes masculinos neste nível da formação escolar (P2, 2011).

Conquistar seu espaço provando que o gênero não determina a qualificação do profissional, e tanto homens como mulheres podem trabalhar na educação primária, e só precisam de formação para isso. Pode ser um dos maiores desafios enfrentados pelos homens e também um dos fatores para o pequeno número de homens ingressantes no curso. Para P1, “O baixo número de homens que adentram o curso de Pedagogia é devido à cultura”.

Creio que esta situação seja cultural, porque é tradição que as mulheres eduquem as crianças. Por outro lado, temos pedagogos e outros educadores no ensino superior, onde o “status adquirido” é diferente. Em muitos contextos universitários inclusive vemos mais homens que mulheres. A baixa remuneração aos pedagogos, principalmente no início da carreira também pode ser um motivo para o pequeno número de homens no curso (P1, 2011).

Neste mesmo sentido, Eugênio através da sua pesquisa sobre a trajetória de professores homens no magistério das series iniciais, destaca:

[...] os alunos não precisam de cuidados, eles precisam de educação, pois quando o profissional é preparado pra educar a criança pra fazer com que a criança desenvolva a sua aprendizagem, não tem nenhuma relação o fato de ser um professor homem ou uma mulher; o que vale é o profissional estar qualificado para desenvolver o seu trabalho com a criança, isso é o que importa (2010, p. 7).

Será que o preconceito e a dificuldade de inserção no mundo de trabalho, podem ser fatores que contribuem para que os alunos homens que ingressam nos curso, o abandonem no decorrer? Para (P2, 2011) “Preconceito, dificuldades de integração no curso, dificuldades de inserção no mundo do trabalho, dificuldades de reconhecimento de seu papel como pedagogos educadores de crianças” seriam os maiores responsáveis pelo abandono do curso. Mas para P1, a dificuldade encontrada no decorrer do curso pode assustar aos alunos que ingressaram acreditando ser um curso fácil:

[...] muitos estudantes, homens ou mulheres, acham que é um curso fácil e que não despenderão muita energia para concluí-lo, o que logo no início fica claro que não é assim. Muitos também descobrem quais serão os campos principais de atuação e o que os estágios exigirão e desistem (P1, 2011).

Diante destes desafios e preconceitos, existe algum trabalho dentro do curso, para administrar a presença de homens e incentivar sua permanência? Para P2 (2011) “Trabalhamos com “todos” os alunos do Curso, independente de gênero, raça, cor, credo procurando tratá-los nas suas singularidades”.

Desconheço este tipo de trabalho; nós encaramos a presença dos homens de um modo natural e orientamos eles na mesma direção que as mulheres; claro que se surge algum dilema, nos envolvemos com eles na busca de solução. Porém não me ocorre que isto tenha acontecido com as turmas que já lecionei (P1, 2011).

Não, creio que não há nenhuma preocupação coletiva com a existência de homens ou com seu acolhimento e integração no Curso de Pedagogia da UFSM. Este problema também existe para o conjunto dos estudantes de Pedagogia, é bem provável que não haja um senso coletivo e um comprometimento geral dos docentes do curso com a qualidade da formação pedagógica (P2, 2011).

Foi possível perceber através das respostas dos professores, que não existe um trabalho sobre a inserção do masculino no curso de Pedagogia da UFSM, os professores destacam que os alunos são todos tratados de forma igual, não são diferenciados por gênero, e não são discriminados. Os professores manifestaram aprovação quanto a inserção de homens no curso, pois acreditam que os homens assim, como as mulheres possuem as mesmas condições de inserção e permanência no curso. O maior desafio que os homens enfrentam é em relação ao mundo do trabalho, pois a sociedade ainda não está habituada com a inserção do masculino na educação primária.

#### **4.4. Visão do Aluno**

Tendo conhecimento da visão do gestor e de alguns professores do curso de Pedagogia é imprescindível analisar a visão de egressos e alunos do curso de Pedagogia, que aceitaram participar deste trabalho.

Foram enviados cinco questionários a alunos e ex-alunos do curso de Pedagogia da UFSM, dos questionários enviados quatro foram respondidos. Os colaboradores aceitaram participar desta pesquisa, mas para preservar suas identidades, vou utilizar a letra “A” numerada para denominados. Todos possuem uma trajetória no curso, podendo então, auxiliar nesta reflexão.

Para iniciarmos a reflexão, é fundamental entender o que motivou estes homens a ingressarem no curso de Pedagogia? Segundo, A1 seu ingresso se deu devido ter conhecido uma profissional na área e ter se interessado pelo seu trabalho, então decidiu seguir o exemplo. “Conhecia uma menina que era psicopedagoga e trabalhava com as crianças com câncer do HUSM, admirava muito o seu trabalho e vim buscar subsídios para poder fazer o mesmo” (A1, 2011).

Já os ex-alunos, A2 e A3 ingressam no curso pela vontade de ser professor, gosto pela profissão. “Procurei o curso de Pedagogia pelo desejo de ser professor, e atuar frente as turmas de Anos Iniciais e Educação Infantil” A2 (2011).

Pedagogia era o curso que eu queria fazer. Como tinha concluído o Curso Normal, decidi dar sequência aos estudos nessa mesma área. A pedagogia

surgiu como uma necessidade de compreender muitos aspectos da educação, que no curso normal foram rapidamente tratados e geraram uma curiosidade grande. Na verdade, foi uma sequência daquilo que já tinha interesse e poder cursar Pedagogia na UFSM foi uma oportunidade única (A3, 2011).

Já A4, comprova a reflexão, anterior, na qual os professores destacam que alguns alunos ingressam no curso por acreditarem ser fácil:

Foi por acaso, escolhi o Curso mais fácil para entrar na universidade (Pedagogia Educação Infantil). Assim usufruiria do benefício sócio econômico ao estudante, porque não sou de Santa Maria. Minha intenção era continuar estudando e depois fazer vestibular para um curso que me projetasse financeiramente, abandonando assim, a Pedagogia (A4, 2011).

Mas como aconteceu a inserção destes homens no curso de Pedagogia da UFSM? Para A1, a sua inserção “Foi muito tranqüila. No primeiro semestre só fazia quatro cadeiras e fui me adaptando aos poucos. As colegas também foram me “adotando” e a amizade fluindo fica mais fácil o convívio” (A1, 2011). Já, A3 no início ficou apreensivo, preocupado se as colegas iriam lhe aceitar no curso:

No início todo estudante fica um pouco inseguro porque vai começar uma nova etapa de sua vida, conhecer novos colegas e professores e entrar em contato com outros conhecimentos. Logo nos primeiros dias de aula, recebemos o trote da turma veterana. Foi uma experiência importante, pois as colegas me conheceram e me incorporaram à turma. Em nenhum momento fui excluído das atividades. O mais importante é a relação que você conquista com as colegas. Se as colegas também não estiverem dispostas a acolher o estudante do sexo masculino, aí a inserção fica mais difícil. Mas no meu caso, foi uma inserção tranquila, na qual a reciprocidade na acolhida foi determinante (A3, 2011).

Além do acolhimento no curso, a descoberta e a identificação com o curso são fundamentais para a permanência no curso:

No primeiro semestre descobri o que era a Pedagogia e não quis mais saber de outro curso, por mais status financeiro ou social que pudesse oportunizar. A Pedagogia entrou na minha vida como uma carreta sem freio morro a baixo. Para mim é o melhor curso e a melhor profissão. As disciplinas da filosofia da educação, sociologia, psicologia e a história foram as bases motivadoras. A educação me oportunizou conhecer e perceber o mundo e o sujeito com outro olhar, além de oportunizar que me conhecesse e me reconhecesse como sujeito histórico (A4, 2011).

Ao encontrar a profissão certa e se dedicar a concluir o curso, como foi o contato com os professores e colegas? Para A2, ouve um estranhamento inicial, mas que passou com o decorrer do tempo. “Sempre os olhares focam naquele sujeito no meio de tantas mulheres. Frases como ‘é o bendito fruto entre as mulheres’, e aos poucos as relações são construídas e o estranhamento passa” (A2, 2011).

Sempre tive o apoio tanto de colegas quanto dos professores. Tenho uma profissão que atrapalha um pouco minha vida acadêmica, entretanto, sabedores desse problema extra-classe ambos sempre entenderam e procuraram me ajudar na medida do possível. Além disso, o relacionamento sempre foi muito bom, com base na amizade (A1, 2011).

Foi um contato tranqüilo e acolhedor. Como eu já tinha tido a experiência no curso normal, de ser o único homem em meio a 35 mulheres, essa configuração de turma na universidade não me surpreendeu. Pelo contrário, gerou uma expectativa interessante entre os professores e colegas. Minhas colegas me acolheram muito bem, logo fiz algumas amizades mais fortes, que me acompanharam até o final do curso (A3, 2011).

Com os professores foi tranqüilo, eu os bombardeava com muitas questões e logo me inseri em grupos de pesquisa e projetos de extensão. Com muitos colegas no primeiro semestre foi complicado, pois tínhamos uma diferença de idade gritante, eu mais adulto com sede de conhecimento e as colegas adolescentes estavam num ritmo mais lento. Mas no segundo semestre pisei no freio e dei mais atenção as relações com as colegas me aproximando delas. Formamos um grupo bem bacana. Tenho saudades da minha graduação (A4, 2011).

Mas mesmo sendo acolhidos pelos professores e colegas, será que houve algum momento no curso em que eles tenham se sentido inferiores ou oprimidos por serem do sexo masculino? Todos relatam que em nenhum momento dentro da universidade sentiram-se inferiores ou oprimidos, o que comprova as falas da gestora e dos professores participantes desta pesquisa. “Não. Nunca houve nenhum momento assim, inclusive alguns professores exaltam a posição do aluno masculino por serem tão poucos” (A1, 2011).

Não. Nunca me senti oprimido ou inferior por ser do sexo masculino. Isso depende muito do ambiente que você cria com as colegas. Se você se exclui do grupo, certamente sofrerá consequências. Mas eu sempre procurei estar com as colegas em todos os momentos, fiz amizade com todas as colegas, com a turma toda, então sempre tinha alguém para eu contar. É diferente da relação entre as mulheres na turma, onde acontece um pouco de inveja, fofoca, onde se percebe claramente grupos. No meu caso, não pertencia a nenhum grupo específico, me relacionei bem com toda a turma (A3, 2011).

Absolutamente, pelo contrário, sempre fui o centro das atenções em todos os momentos de discussões e espaços sociais, acadêmico e escolar. Acredito

que minha postura séria e responsável não permitia esse tipo de comportamento por parte dos colegas, professores ou demais pessoas (A4, 2011).

Mas A2, destaca que sentiu-se inferiorizado quando foi a procura de emprego na educação infantil, sentiu uma certa discriminação, pelo fato de as escolas não aceitarem homens como professores da educação infantil.

No momento em que fui procurar emprego, atuar na educação infantil. A maioria das escolas são preconceituosas, e não aceitam o homem como professor de crianças pequenas. Falam que entendem que há uma importância, mas existe um grande receio do que os pais das crianças vão pensar. Mas o receio maior é de perder algum aluno, por algum questionamento dos pais (A2, 2011).

A inserção nas escolas de educação infantil pode ser destaca como um dos maiores desafios enfrentados por homens no curso de Pedagogia. Segundo A1 (2011) “Me parece que a mulher tem mais jeito ao lidar com crianças e também no desenvolvimento de trabalhos”. Para A1(2011) “Outro fator é que a grande maioria sendo mulher entendo que elas ficam mais desinibidas”. Segundo A4, o preconceito ainda é o maior desafio “Superar as barreiras que ainda estão colocadas pelo mercado de trabalho e principalmente pela cultura familiar de que criança deve ser educada por mulheres (A4, 2011).

Mas para A3, um dos maiores desafios é a inserção na turma de pedagogia do curso, pois como a maioria são mulheres, os homens que adentram no curso, ficam receosos de não serem aceitos pelas colegas.

O principal desafio é conquistar a amizade de toda a turma, se fazer sentir parte da turma, porque a tendência natural é de um isolamento, dependendo de como for a acolhida dos colegas. Se você consegue ser visto como um colega, um amigo, alguém que está ali pelos mesmos motivos dos outros e se mostrar também companheiro, colega, já se consegue dar um grande passo. A meu ver esse é o grande desafio, inserir-se na turma. Os desafios em relação aos conteúdos, trabalhos, estágio, trabalho de conclusão de curso são iguais para todos. A relação com os professores também se constrói, mas isso é mais fácil, porque o professor tem uma atitude diferente em relação ao estudante (A3, 2011).

Será que o preconceito pode ser atribuído ao número de homens que abandonam o curso no decorrer? Segundo A4 (2011), “Podem ser muitas variáveis. Cultural, financeira, falta de afinidade com a profissão, etc”. Para A3, muitos podem

ser os motivos, para ele, os motivos podem ser os mesmos que levam as mulheres a desistir.

Como são poucos homens que ingressam no curso, creio que se há uma desistência algo maior do que é. Tem muitas mulheres que desistem do curso também, porém como são a grande maioria da turma, uma desistência em 40 não aparece tanto. Penso que não existe um motivo específico para essa desistência, pode ser o interesse por outro curso, ou a expectativa que se tinha não foi correspondida, ou não era o curso que queria. Penso que os motivos são os mesmos que levam mulheres também a desistir do curso (A3, 2011).

Na visão dos alunos e ex-alunos, faltaria um acompanhamento dos alunos no curso? Para eles não falta um acompanhamento do curso, se o aluno precisar de alguma coisa deve correr atrás de seus objetivos. Tanto as mulheres quanto os homens devem buscar os seus ideais, segundo A4 (2011) “o sujeito que se propõe a ser um profissional da educação tem que correr atrás do que quer”. Para A3 (2011):

Não vejo que falta um acompanhamento. A universidade possibilita um universo muito grande de inserção acadêmica, cultural, esportiva, social, enfim, viver a universidade é um privilégio que temos. Se há necessidade de acompanhamento por parte dos estudantes, eles mesmos têm liberdade e opções de buscar esse apoio, seja dos docentes, de setores específicos.

Para os colaboradores, um tratamento diferenciado aos homens, traria constrangimento e poderia atrapalhar sua inserção junto às colegas. Eles destacam: “Não, o fato de ser homem não requer acompanhamento especial” (A1, 2011). “Tanto para os homens, quanto para as mulheres” (A2, 2011). “Não há necessidade de um acompanhamento especial, sob pena de fragilizar a própria relação que este estudante precisar criar com os docentes e colegas. (A3, 2011). “Não necessariamente, os homens se saem bem quando sabem o que querem na profissão. Não desqualificando, é claro, as mulheres na sua profissão como educadoras” (A4, 2011).

Então, será que existe alguma coisa a ser modificada no curso que possa auxiliar na diminuição do número de abandono, em especial de homens? Segundos eles, não, se há abandono é por que a pessoa não escolheu o curso certo, e percebeu isso no decorrer de sua trajetória acadêmica. Para A2 (2011) “A estrutura do curso é para formar professores, independente do gênero ou escolha sexual”.



Se o aluno tem interesse em concluir o curso, ele conclui. Aquele aluno que não tem interesse não vai concluir curso, mesmo que se façam coisas diferentes. Penso que não há necessidade de se fazer alterações no curso para que haja maior inserção masculina. É uma questão cultural, que não é de hoje. Seria a mesma coisa se fôssemos olhar para uma Engenharia, por exemplo, onde a grande maioria de alunos é do sexo masculino. São questões culturais que existem e que levam as pessoas escolherem determinados cursos. Na minha opinião, querer dar um destaque especial a inserção do estudante do sexo masculino no curso de pedagogia poderia gerar um certo preconceito, porque o que vale essencialmente nesses casos, é a escolha da pessoa (A3, 2011).

Para A4 (2011) o que deve ser feito é “desmistificar que Pedagogia é uma profissão para mulheres”, mas isso não cabe somente ao curso, e sim a sociedade no geral.

Mas então, o que motivou eles a não abandonarem o curso de Pedagogia? Para (A2,2011) “a vontade de atuar como professor” sempre lhe deu suporte para continuar a caminhada. Já para A1, ter conhecimento que Pedagogia não é só cuidar de crianças o motivou a continuar no curso:

Aprendi que ser pedagogo não é cuidar de crianças. Aprendi a ver a educação com outro olhar, com um olhar mais crítico e a saber que com ela podemos fazer parte da vida de muitas pessoas. Ainda tenho a meta de fazer o estágio na classe escolar do HUSM e assim poder ajudar ainda mais muitas pessoas (A1, 2011).

A determinação em seguir na área da educação, se aperfeiçoando cada vez mais, foi o que motivou A3 e A4 a não desistirem do curso e estarem atuando na área atualmente. A4 destaca que quer seguir estudando, isso o determinou a concluir o curso. “Mestrado, doutorado. Trabalhar com formação de educadores” (A4, 2011). “Nunca tive interesse em desistir do curso, pois era isso que eu queria. O que me motivou a concluir o curso foi o interesse pela área, a necessidade de ter um diploma e a própria expectativa que foi sendo gerada” (A3, 2011).

Na opinião dos alunos, é muito importante que mais homens ingressem no curso, pois segundo A1, “Seria importante para quebrar certos paradigmas” (A1, 2011), “Em termos de educar não vejo diferença entre ser homem ou mulher. Mas, a figura masculina no contexto da escola pode ajudar a criança a reconhecer a figura e a representação masculina na sua vida” (A4, 2011).

É muito importante, uma vez que apesar de serem poucos os estudos sobre a influência do gênero masculino no espaço escolar, é de grande relevância a inserção deste na escola. É uma outra figura que a criança pode ter como referência, bem como colher elementos necessários para construir a sua compreensão de masculinidade (A2, 2011).

É importante que cada vez mais homens ingressem no curso de Pedagogia. Tem uma questão na educação que me preocupa muito. Na educação básica a maioria dos professores são do sexo feminino. Quando olhamos para o ensino superior, por exemplo, a maioria dos docentes são do sexo masculino. Esses docentes não estão sendo formados no curso de Pedagogia, mas em outros cursos e depois fazem mestrado e doutorado em educação. Por que os homens não fazem a formação inicial no curso de pedagogia e depois vão para a área da educação? Penso que é porque a pedagogia ainda está muito vinculada à educação básica, e isso não atrai muito os estudantes, por vários motivos, que todos sabemos. Porém, o campo de atuação hoje da pedagogia é muito amplo e abre muitas possibilidades de trabalho (A3, 2011).

Os alunos destacam a importância da inserção de homens na educação primária. Ressaltando que pretendem seguir na área educacional, aperfeiçoando-se cada vez mais. A3 afirma “Estou seguindo na área, como pedagogo e pretendo, no futuro, fazer doutorado e ingressar na carreira de docente universitário” (A3, 2011).

Através da reflexão sobre a inserção de homens no curso de Pedagogia, frente à visão de alunos e ex-alunos, pode-se ressaltar que homens que ingressam no curso de Pedagogia da UFSM, não encontram maiores dificuldades no decorrer do curso, então podemos dizer que o abandono no decorrer do curso, não deve ser associado ao curso, e sim ao interesse de cada aluno, em especial.

Foi possível perceber que um dos maiores medos enfrentados pelos alunos homens, ao adentrarem no curso, é em relação à aceitação dos colegas, devido aos relatos pode-se dizer que os alunos sentem-se mais apreensivos devido à turma ser na sua maioria de mulheres. Mas percebemos que este receio é apenas inicial, pois segundo os colaboradores, as turmas são bem acolhedoras, o que propicia uma trajetória tranquila e produtiva aos alunos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo realizou um breve histórico do número de homens que ingressaram no curso de Pedagogia da UFSM de 1974 a 2011. Teve por objetivo entender como aconteceu e acontece a inserção de educadores do sexo masculino no curso de Pedagogia da UFSM. Assim, buscou-se refletir sobre a inserção de homens em um ambiente histórico e culturalmente reconhecido como feminino.

Foi imprescindível refletir sobre a história do masculino, trazendo as lutas e dificuldades enfrentadas por eles na busca de seu ideal. A possibilidade de compreender as transformações sociais e as situações enfrentadas por homens ajudou a entender o preconceito e a discriminação existente na inserção do masculino no curso de Pedagogia.

Pode-se ressaltar, nesse momento, que o pequeno número de homens que ingressam no curso pode ser devido ao contexto cultural no qual estamos inseridos, sendo que estamos acostumados a escutar que a educação primária é a profissão ideal para a mulher. A história nos mostrou isso, durante muitos anos a mulher não teve acesso a nenhuma profissão senão a de professora. Deste modo, quando vemos um homem em um ambiente profissional “dito” feminino, nos deparamos com preconceitos, como por exemplo, estereótipos como “afeminados” ou “desviantes”.

Para o homem ingressar em um ambiente feminino é muito difícil sendo que eles historicamente estão habituados a ter de provar sua masculinidade e virilidade se demonstrando o mais oposto da mulher possível, pois, somente assim, será um homem digno deste nome segundo as normas sociais.

Os dados nos mostraram o pequeno número de homens que ingressam no curso de Pedagogia, dos quais poucos se formam, a maioria abandona o curso no seu decorrer. Os altos índices de abandono podem ser associados ao desafio do aluno ser aceito na sociedade, e inserir-se no mundo do trabalho. A dificuldade em ingressar no mercado de trabalho, é revelada durante a graduação, quando os alunos buscam estágios. Essa realidade acaba muitas vezes desmotivando-os a concluir o curso.

Mas a sociedade só tem a perder com a discriminação. Perante os problemas educacionais vivenciados hoje, espaço em que alunos(as) têm apresentado

negligencia, falta de limites e o desrespeito para com os professores (as), acreditamos que o professor homem, assim, como a professora mulher, seja um aliado para a busca das soluções para tal situação.

Em suma, em tempos de debate pelo respeito às diferenças, destaca-se a importância das políticas públicas educacionais apresentarem com mais ênfase as questões sobre relações de gênero no âmbito educacional, dada a relevância do debate acerca da busca por igualdade e respeito. Compartilho com as palavras de Guacira Louro, “[...] corpos ganham sentido socialmente. A inscrição dos gêneros – feminino ou masculino nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura”, (LOURO, 2007, p. 11).

As desigualdades sociais com que convivemos requerem uma educação mais humana, em que os sujeitos saibam respeitar as diferenças uns dos outros, por isso o professor como gestor do pedagógico, deve trabalhar para uma educação mais humana e menos discriminatória. Ressaltando a importância de todos saberem viver em conjunto, respeitando as diferenças e aprendendo com elas.

Acredito que o estudo referente a esta temática ainda têm muito a ser desenvolvido e se faz necessário, sobretudo, por possibilitar estratégias de prevenção da discriminação quanto à inserção destes educadores em seu meio profissional e fora dele, tanto por parte dos homens como pela sociedade.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, Jânio Jorge Vieira de. **O masculino nos caminhos da docência primária em Teresina (PI) – (1970-2000)**. 2006. Texto disponível em <<http://www.ufpi.br/mesteduc/eventos/iiencontro/GT-2/GT-02-06.htm>>. Acesso em: 19 jun. 2009.
- ADELMAN, Miriam e SILVESTRIN, Celsi Brönstrup. Org. **Coletânea gênero plural**. Curitiba:Ed. UFPR, 2002.
- ALARCÃO, Isabel. **Professor reflexivos em uma escola reflexiva**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2010 (coleção questões de nossa época: V. 8).
- AUAD, Daniela. **Relações de Gênero nas práticas escolares: da escola mista ao ideal de co-educação**. Tese (Doutorado em Educação, área de Sociologia da Educação) São Paulo, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2004.
- AUAD, Daniela e CURADO, Jacy. **Gênero e Políticas Públicas: a construção de uma experiência de formação**. Campo Grande: UCDB, 2008. Disponível em: <<http://www.sepm.gov.br/publicacoes-teste/publicacoes/2008/genero-e-politicas-publicas.pdf>> Acesso em: 25 :out. 2011.
- ÂNIMA. **Núcleo de Apoio ao Estudante UFSM**. Santa Maria, 2011. Disponível em <<http://www.ufsm.br/anima/>> Acesso em 10 ago. 2011.
- AUAD, Daniela, e HENKIN, Rosana Monti. **Educação com Igualdade de Gênero: capacitação de professoras e professores** P. 63-71 *In* AUAD, Daniela e CURADO, Jacy. **Gênero e Políticas Públicas: a construção de uma experiência de formação**. Campo Grande: UCDB, 2008.
- BASSANEZI, Carla. Mulheres nos Anos Dourados. In: PRIORI, Mary Del. (Org.). **História das Mulheres no Brasil**. 9.ed. São Paulo: CONTEXTO, 2008. p. 607-639.
- BORDINHÃO, Filipe dos Santos. **A construção da identidade de leitores a partir das representações sobre masculinidade na revista Men's Health**. 2010. 111f. Monografia (Graduação em Comunicação Social – Publicidade e Propaganda) Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2010.

BOURDIEU, Pierre. A Dominação Masculina. Trad. Guacira L. Louro. **Educação e Realidade** – V.20 Nº. 2: p. 133 – 184 jul/dez. 1995.

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº 9.395, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lbd.pdf>> Acesso em: 28 jul. 2011.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1**, de 15 de Maio de 2006. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, Licenciatura. Disponível em <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf)> Acesso em: 23 jul. 2011.

BRZEZINSKI, I; **Pedagogia, Pedagogos e Formação de Professores: Busca e Movimento**. Campinas, SP: Papyrus, 5 ed. 2004.

CADIMA, et. Al. **Diferenciação Pedagógica no Ensino Básico**. Lisboa: Ministério da Educação - Instituto de Inovação Educacional. 1997

CARVALHO, Marília Pinto de. **Vozes Masculinas numa profissão feminina: o que têm a dizer os professores**. Set.1998. Disponível em <<http://lasa.international.pitt.edu/LASA98/PintodeCarvalho.pdf>> Acesso em: 29 Jul. 2011.

CAVALHEIRO, Rejane. **Trajetórias de formação no ensino superior: um estudo com os professores que atuam nos cursos de Pedagogia da UFSM**. 2006, 175 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2006.

CORTEZ, Mariana Grazina. **Repensar o papel dos gêneros humanos na educação do “amanhã”**. **Anais do Encontro Nacional de Investigação e Formação da ESELisboa**. 1999. Disponível em <<http://www.eselx.ipl.pt/cied/lencontro/Actas/textos/M.Cortez.htm>> Acesso em: 29 Abr. 2011.

ESTEVÃO, Carlos A. Vilar. **Gestão educacional e formação in Gestão em Ação**. Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Faculdade de Educação/FACED; ISP/UFBA. Salvador – BA. V. 4, n.2, p. 87-105, jul/dez.2001.

EUGÊNIO, Benedito G. **Trajetórias de professores homens no magistério das séries iniciais**. Anais do II Seminário nacional de gênero e práticas culturais: cultura

leitura e representações, 2010. Disponível em < <http://itaporanga.net/genero/gt3/1.pdf> > Acesso em: 25 jul. 2011.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Repensando e Resignificando a Gestão Democrática da Educação na “Cultura Globalizada”**. Educação Social. Campinas, v. 25, n.89, p.1227-1249, set/dez. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22619.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2011.

FERREIRA, Liliana Soares. **Educação, Paradigmas e Tendências: por uma prática educativa alicerçada na reflexão**. Revista Iberoamericana de Educación V.1, P.12, 2003. Disponível em <<http://www.rieoei.org/deloslectores/417Soares.pdf> > Acesso em: 25 jul. 2011.

\_\_\_\_\_. **Gestão do Pedagógico: de qual pedagógico se fala?** Currículo sem Fronteiras, V. 8, N. 2, pp. 176-189, Jul/Dez 2008.

\_\_\_\_\_. **Professoras e professores como autores de sua professoralidade: a gestão do pedagógico na sala de aula**. In. Revista de políticas e Administração da Educação. Porto Alegre: ANPAE, V.13, M.1, Dez. 2009.

\_\_\_\_\_. **Trabalho dos Professores na escola: por que gestão do Pedagógico?** Educación y Educadores. V.12, N. 2, pp. 145-156. Agosto. 2009, Universidad de La Sabana. Colombia. Disponível em < <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/834/83412219010.pdf> > Acesso em: 14 de jun. 2011.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da práxis**. São Paulo: Cortez, 1995.

\_\_\_\_\_. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas sul, 2000.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª Ed, São Paulo: Atlas, 2009.

HEILBORN, Maria Luiza. **Construção de si, gênero e sexualidade**. In: \_\_\_\_\_ (org.). Sexualidade: o olhar das ciências sociais. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1999.

\_\_\_\_\_; ARAÚJO, Leila; BARRETO, Andreia. **Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça- GGP – GeR: módulo II**. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres, 2010.

KRUM, Myrian Cunha. **Políticas Públicas e Gestão Escolar**. Material didático do curso de Pós-graduação Especialização a Distância em Gestão Educacional. UFSM, 2010.

LEONARDOS, Ana Cristina; GOMES, Cândido Alberto e WALTER, Robert K. **Estudo de caso aplicados as inovações educacionais: uma metodologia (edição reformulada)**. Série Documental: Inovações, n.4. iul. Brasília, 1994. Disponível em <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001737.pdf>> Acesso em: 23 jul. 2011

LIBÂNEO, J. “Ainda as perguntas: o que é pedagogia, quem é o pedagogo, o que deve ser o curso de Pedagogia” IN: PIMENTA, S. G. (Org.) **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2002.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

\_\_\_\_\_. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, G. L. (Org.). **O corpo educado**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 7-34.

MIALARET, G. **A Educação Pré-Escolar no Mundo**. Lisboa: Moraes Editores, 1976.

MOITA, Luiz Paulo da Lopes. **Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002. (Coleção Letramento, Educação e Sociedade)

NOLASCO, Sócrates. **A desconstrução do masculino**. Rio de Janeiro: Rocco, 1995.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização**. Educação Social, Campinas. 2004. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 3 dez. 2009.

OLIVEIRA, Pedro Paulo de. **A construção social da masculinidade**. Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2004.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete Lições sobre educação de adultos**. Introdução e entrevista de Dermeval Saviani e Betty Antunes de Oliveira: Versão Final revista pelo autor – 13. Ed. São Paulo, Cortez, 2003.



PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO. **Curso de Pedagogia Licenciatura Plena Diurno**. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria/RS, 2006. Disponível em <[http://w3.ufsm.br/pedagogia/index\\_arquivos/noticias1\\_arquivos/ppp/apresentacao/apresentacao.pdf](http://w3.ufsm.br/pedagogia/index_arquivos/noticias1_arquivos/ppp/apresentacao/apresentacao.pdf)> Acesso em: 07 jun. 2011.

RESOLUÇÃO CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. **Diretrizes curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Pedagogia Licenciatura**. Resolução CNE/CP 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11. Disponível em <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf)> Acesso em: 21 Out. 2011.

SANTOS, André Michel dos. **A Educação no Brasil na Atualidade**. 2008. Disponível em <<http://meuartigo.brasilecola.com/educacao/a-educacao-no-brasil-na-atualidade.htm>> Acesso em: 25 jul. 2011.

SCHPUN, Mônica Raisa. **Masculinidades**. São Paulo: Boitempo Editorial: Santa Cruz do Sul, Edunisc, 2004.

SOUZA, Antonio Carlos de. **A presença masculina no curso feminino de pedagogia**. Revista Eletrônica de Educação, edição 03, 2006. Disponível em <[www.fiesi.com.br](http://www.fiesi.com.br)> Acesso em: 25 de jul. 2011.

SOUZA, Carmen Rosane Segatto e. **Universidade Federal de Santa Maria: 21 anos do Centro de Educação**. Disponível em <<http://sites.unifra.br/Portals/35/Artigos/2001/35/universidade.pdf>> Acesso em: 20 jun. 2011.

TORRES, Rosa Maria. **Educação Para Todos: a tarefa por fazer**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

UNBERHAUM, Sandra. **Entendendo o que é Gênero**. In Da Teoria à Ação Pedagógica em Diversidade Sexual, 2002. Disponível em: <<http://www.prr3.mpf.gov.br/noticias/diversidade/textos/entendendogenero.pdf>>. Acesso em: 09 jul. 2009.

\_\_\_\_\_, Sandra e VIANNA. Cláudia Pereira. **O Gênero nas Políticas Públicas de Educação no Brasil: 1988-2002**. Caderno de Pesquisa, v. 34, n. 121, p.77-104, jan./abr. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n121/a05n121.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Sistema de arquivo da Universidade**. Santa Maria, 2011. Disponível em <<http://w3.ufsm.br/dag/index.php?p=7&f=o>> Acesso em: 27 jun. 2011.

## APÊNDICES

### APÊNDICE - A

#### QUESTIONÁRIO/ COORDENADOR

##### **Perfil do Gestor**

##### **Nome:**

1. Formação Acadêmica?
2. Último título?
3. Tempo de Atuação Profissional na área de formação?
4. Cargo Atual?
5. Tempo de Atuação no Cargo Atual?

##### **Curso de Pedagogia**

1. Como é o perfil dos Alunos que ingressam no Curso de Pedagogia?
2. Como vê a inserção de alunos Homens no Curso?
3. A um acompanhamento dos alunos no decorrer do curso? Em especial dos alunos Homens?
4. Quais os desafios em relação aos alunos homens no curso de Pedagogia?
6. Existe um trabalho coletivo dos professores do curso, para administrar a presença de homens no curso?
5. Saberria destacar alguns motivos, para os homens que ingressaram no curso abandonarem no decorrer?
6. Quais os possíveis motivos para o pequeno número de homens no curso? Como vê esta situação?
7. Existe algum projeto a ser trabalhado com os alunos homens, buscando incentivar sua permanência e conclusão do curso?
8. Tem conhecimento de estudos realizados sobre a inserção de homens no curso de Pedagogia, em especial na UFSM?

**APÊNDICE - B****QUESTIONÁRIO/ ALUNO E OU EX-ALUNO**

1. Como aconteceu sua inserção no curso de Pedagogia?
2. O que o motivou a escolher este curso?
3. Como foi a sua inserção no curso, o contato com os professores e colegas?
4. Em algum momento você se sentiu inferior ou oprimido por ser do sexo masculino?
5. O que o motivou a concluir o curso?
6. Na tua opinião, por que a maioria dos homens que ingressam no curso, não o concluí?
7. O que poderia ser modificado no curso, que pudesse motivar os alunos homens a concluí-lo. .
8. Na tua opinião falta um acompanhamento dos alunos no decorrer do curso?
9. Em especial dos alunos Homens?
10. Tem conhecimento de estudos realizados sobre a inserção de homens no curso de Pedagogia, em especial na UFSM?
11. Quais os desafios em relação aos alunos homens no curso de Pedagogia?
12. Na sua opinião, qual a importância da inserção de homens no curso de Pedagogia?
13. Na sua opinião, por que existem poucos homens no curso de Pedagogia?
14. Você pretende seguir na área da educação?

**APÊNDICE - C****QUESTIONÁRIO/ PROFESSOR****Perfil do Professor****Nome:**

1. Formação Acadêmica?
2. Último título?
3. Tempo de Atuação Profissional na área de formação?
4. Cargo Atual?
5. Tempo de Atuação no Cargo Atual?

**Curso de Pedagogia**

1. Como é o perfil dos Alunos que ingressam no Curso de Pedagogia?
2. Como vê a inserção de alunos Homens no Curso?
3. O Senhor(a) tem conhecimento da existência de um acompanhamento dos alunos no decorrer do curso? Em especial dos alunos Homens?
4. Quais os desafios em relação aos alunos homens no curso de Pedagogia?
6. Existe um trabalho coletivo dos professores do curso, para administrar a presença de homens no curso?
5. Saberá destacar alguns motivos, para os homens que ingressaram no curso abandonarem no decorrer?
6. Saberá destacar, quais os possíveis motivos para o pequeno número de homens no curso? Como vê esta situação?
7. Existe algum projeto a ser trabalhado com os alunos homens, buscando incentivar sua permanência e conclusão do curso?
8. Tem conhecimento de estudos realizados sobre a inserção de homens no curso de Pedagogia, em especial na UFSM?