



REPRESENTAÇÕES SOBRE GÊNERO E CIÊNCIA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

Helma de Melo Cardoso; Ana Paula dos Santos; Maria Heloisa de Melo Cardoso

Universidade Federal de Sergipe, helma.2010@hotmail.com

Resumo: O presente artigo tem como objetivo discutir acerca das representações sobre as ocupações de homens e mulheres nos cursos e carreiras na área das ciências exatas. Traz uma discussão a respeito da transitoriedade da divisão das carreiras entre os gêneros que vem sofrendo mudanças ao longo dos tempos e a manutenção e criação de guetos masculinos e femininos. Nossa análise é influenciada pelos pressupostos teórico-metodológicos da abordagem pós-crítica, realizando como estratégia metodológica para produção de dados um grupo focal com a participação de cinco estudantes (quatro do gênero feminino e um do masculino). Os estudantes trazem na discussão estereótipos ligando as ocupações e carreiras a características masculinas ou femininas, apresentando uma naturalização da desigualdade nos gêneros, que considera como biológico os constructos sociais e as práticas de homens e mulheres. Os estudantes trazem também contradições quando apresentam argumentos de que não existem características comportamentais inerentes ao gênero, já que os comportamentos são aprendidos sócio, cultural e linguisticamente.

PALAVRAS-CHAVE: carreiras, ciência, educação, gênero.

Introdução

Percebendo a importância da formação de professores/as para uma educação não discriminadora, fica patente a necessidade de investigar como vem ocorrendo a inclusão das temáticas sobre corpo, gênero e sexualidades nas licenciaturas, visto que é um tema que revela complexidade e riqueza de possibilidades de enfoque, pelo reconhecimento do longo período a ser percorrido para que a sociedade brasileira obtenha uma política educacional não discriminadora. Há grande necessidade de que este tema seja abordado ainda na formação de professores/as, destacando suas possibilidades e responsabilidades numa educação sem exclusões, visto que este tema aparece de forma imprevista em sala de aula, não escolhe disciplina, nem momento e, portanto, a princípio todo/a professor/a deve estar preparado/a para a primeira abordagem. A abordagem sobre a temática do corpo, gênero e sexualidade não pode ser realizada com os conhecimentos do senso comum ou ainda da religião (SEFFNER, 2011).

Assim, procuramos compreender quais os discursos estão sendo reproduzidos pelos/as estudantes das licenciaturas do IFS a respeito do corpo, gênero e sexualidades durante o processo formativo.



Metodologia

Os princípios teórico-metodológicos que fundamentam esta pesquisa estão ancorados nos estudos de gênero pós-estruturalistas que se afastam das correntes teóricas que propagam o binarismo teoria/prática, visto que não há como dar sentido as vivências e discursos sem um corpo teórico para se ancorar, assim como sem a prática não se formularia teorias. A perspectiva pós-estruturalista abandona o caráter normativo da pesquisa e busca mostrar que os fenômenos sociais são múltiplos e heterogêneos, sem a intenção de criar teorias ou metanarrativas.

Assim, realizamos um grupo focal como estratégia metodológica para produção de dados com a participação com a participação de dois pesquisadores/as e de cinco estudantes (quatro do gênero feminino, Ana, Bia, Diana e Eliane, e um do masculino, Carlos). A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Sergipe pelo processo CAAE 46699215.8.0000.5546. Para analisar as discussões ocorridas no grupo, buscamos captar os enunciados sobre corpo, gênero e sexualidades na formação docente a partir das representações de estudantes em formação. Compreendemos representações, assim como Meyer (2010), como um modo de produção de significado na cultura, que implica em relações de poder e ocorre a partir da linguagem.

Gênero e ciência

O que é Ciência? Como deve ser desenvolvida? Quem deve desenvolvê-la? São questões que podem ser respondidas de formas diferentes dependendo da abordagem teórica adotada. No entanto, deve-se compreender que o fazer científico é produzido de acordo com o contexto sociocultural, tanto sofre influências da cultura como nela promove transformações. No imaginário coletivo, existe a imagem de um homem branco, heterossexual, vestindo jaleco num laboratório, assim como veiculada em filmes, quadrinhos e outras mídias. Muitos pesquisadores (BITENCOURT, 2008; CABRAL, 2006; KELLER, 2006; LETA, 2003) têm, de forma significativa, avançado em seus estudos sobre o gênero e a ciência, fazendo uma reflexão sobre o conhecimento científico, “[...] desmascarando as implicações da permanência da objetividade particular” (BITENCOURT, 2008, p. 6). Essa objetividade tem dificultado a reflexão sobre a condição do/a pesquisador/a e o fato de a estrutura social da academia condicionar a partilhar um hábito acadêmico sem conhecer seu conteúdo simbólico e seus códigos.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

O movimento feminista das décadas de 70 e 80 do século XX - o feminismo da segunda onda- teve como um de seus objetivos mudar as condições das mulheres em diversos âmbitos sociais, inclusive na Ciência; para isso precisaria reexaminar as suposições básicas nos campos tradicionais do trabalho acadêmico nas ciências humanas, sociais e naturais. Keller (2006) procurou compreender a divisão sexual do trabalho, que dominou sua geração, em que a mente, a objetividade e a racionalidade eram percebidas como masculinos e o sentimento e a subjetividade como femininos, fato que excluía as mulheres da Ciência, principalmente das ciências naturais e exatas. Keller (2006) admite que o feminismo pode não ter conseguido êxito total em seu objetivo, mas trouxe mudanças quanto à inserção das mulheres na Ciência; ela fala da realidade da América do Norte e Europa Ocidental, mas que tiveram grande repercussão na realidade brasileira. Segundo a autora, em 1970 até 2006 o percentual de mulheres nos doutorados em ciências naturais passou de 8% para 35%, fruto da pressão do grupo de mulheres, especialmente as cientistas. Mas as mudanças também ocorreram pelo ingresso da percepção feminina na Ciência e porque a “[...] mudança social que o feminismo produziu forneceu novos ângulos, novas maneiras de ver o mundo, de ver mesmo as coisas comuns; abriu novos espaços cognitivos” (KELLER, 2006, p. 30). Ou seja, o movimento social do feminismo nas Ciências abriu-lhes novas perspectivas.

No Brasil, a participação das mulheres nas ciências aumentou a partir da década de 1980 e 1990, hoje, as mulheres são maioria em boa parte dos cursos de graduação e pós-graduação do país; em 2001, as mulheres representavam 56,3% do total de matrículas das universidades brasileiras e 62,4% do total de concluintes em 2003 (LETA, 2003). Quanto ao número de docentes, a autora traz os números da Universidade de São Paulo (USP), maior universidade pública do país, que, em 2003, apresentava somente 34% de mulheres docentes em seu quadro de professores ativos, e conclui que a inserção e igualdade das mulheres nos setor de ciência e tecnologia ainda não é realidade no país. Em Sergipe, na Universidade Federal de Sergipe (UFS), no ano de 2009 as mulheres representavam 43,2% do quadro de docentes (CRUZ, 2012).

Na verdade tem havido uma expansão da escolaridade das brasileiras e, segundo Bruschini (2007), a escolaridade das mulheres brasileiras é maior que a dos homens, e aponta que entre os/as brasileiros/as trabalhadores/as com 11 anos ou mais de estudo, 41,2 % são mulheres e 31% são homens. A escolha das mulheres tem sido por áreas consideradas femininas como Educação (81% de mulheres), Saúde e Bem-Estar Social (74%), Humanidades e Artes (65%). A área de Ciências, Matemática e Computação (39,1%) e a área



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

de Engenharia, Produção e Construção (29,5%), continua reduto masculinos.

Em áreas como a Física, a Engenharia e a Computação, a entrada das mulheres ainda encontra diversos obstáculos, dificultando a equidade de gênero (CABRAL, 2006, p. 4). Para a autora, nas áreas da Medicina e da Biologia houve não somente um grande aumento da representatividade, mas também do *status* da mulher. Segundo dados apresentados pelo CNPq, as pesquisadoras estão menos representadas nas áreas de Engenharia e Ciências da Computação (25,36%), seguida das Ciências Exatas e da Terra (31,62%), com tendência ao equilíbrio entre homens e mulheres nas áreas das Ciências Biológicas, da Saúde e Sociais Aplicadas, já nas Ciências Humanas, Linguística, Letras e Artes há predominância de mulheres.

A história das mulheres está permeada de exclusões, inclusões, avanços e segregações. Exclusão do acesso à educação, depois o direito à educação, acesso a diversas áreas do conhecimento e mais dificuldades em outros que se mantiveram como redutos masculinos (CARVALHO, 2006). A autora realizou um levantamento quantitativo das matrículas nos cursos de graduação da Universidade Federal da Paraíba comparando os períodos de 1961-1976 ao período de 2000-2005. No primeiro período, o percentual de mulheres era de 46%, no segundo período encontrou 50,7% de matrículas femininas, porém percebeu que a divisão por área continua trazendo redutos masculinos nas áreas da Engenharia Civil, Mecânica, de Produção, Agronomia, Física, Matemática e Filosofia.

Na realidade sergipana, Cruz (2012) realizou levantamento de matrículas na Universidade Federal de Sergipe no ano de 2008, no segundo semestre, e encontrou 56,5% de matrículas femininas, sendo que os cursos que receberam a maioria delas eram da área de Ciências Humanas seguida pelas Ciências Biológicas e Saúde. Nesta pesquisa também se confirmou um número reduzido de mulheres nas ciências exatas, com apenas 30,09%.

Nessas áreas, que por longo tempo, foram consideradas como atividades masculinas, e às mulheres era dada total invisibilidade, evidencia-se, segundo Cruz; Lima; Santos Filho (2013), um perfil androcêntrico. De forma que se torna imprescindível um maior ingresso das mulheres como forma de resistência às relações desiguais. Mas, o objetivo não é defender a ideia de dominação masculina, como se nas relações, desiguais entre homens e mulheres houvesse um dominado e outro dominante. Louro (1997) propõe uma desconstrução dessa ideia de uma relação de mão única, e observa que o poder se manifesta em várias direções, nas microrrelações entre homens e mulheres que são também de diversas classes, raças, religiões, etc., que podem provocar arranjos diversos destoando da noção de dominação masculina sobre a mulher.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Não se deve perder de vista que a divisão das carreiras entre os gêneros é transitória e que vem sofrendo mudanças ao longo dos tempos, e, apesar das permanências, como é o caso da manutenção de guetos, tanto masculinos como femininos, este fato também, mesmo que mais lentamente, vem sofrendo transformações (KELLER, 2006; CARVALHO; RABAY, 2013).

Assim, partindo da premissa de que não há mais barreiras formais para o ingresso da mulher, qual seria a explicação para a permanência de áreas como redutos femininos e masculinos nas carreiras de nível superior encontradas nas estatísticas apresentadas? Para Bourdieu (2014) são as antigas estruturas da divisão sexual do trabalho que determinam tanto as mudanças (aumento do número de mulheres no ingresso nas carreiras) como as permanências (conservação de carreiras como redutos masculinos), e atuam através de três princípios: o primeiro seria que a função das mulheres é um prolongamento das atividades domésticas “ensino, cuidado e serviços”; a segunda que as mulheres não podem assumir posições de comando, sendo relegadas à função de ajudantes (subordinadas) e o último que concede aos homens “[...] o monopólio da manutenção dos objetos técnicos e das máquinas” (BOURDIEU, 2014, p. 131-132).

Segundo o autor, a escola, além de ser uma instância decisiva para a mudança, inclusão da mulher nas carreiras, ela é também uma instituição que perpetua a distinção dos gêneros, garantindo o trabalho de reprodução da ideia de que aos homens é atribuído um caráter mais nobre e mais sintético e às mulheres o mais analítico, prático e de menos prestígio. Ou seja, as mudanças visíveis no quadro de desigualdade de gênero oculta as permanências, mas “[...] a igualização de oportunidades de acesso e índices de representação não deve mascarar as desigualdades que persistem na distribuição entre os diferentes níveis escolares e, simultaneamente, entre as carreiras possíveis.” (BOURDIEU, 2014, p.126-127). Assim, para o autor, independente do espaço que ocupam, as mulheres carregam sempre um coeficiente simbólico negativo assim como a cor da pele é para os negros.

Para justificar essas permanências Bourdieu (2014) utiliza o conceito de *habitus*, como uma matriz cultural que predispõe os indivíduos a fazerem suas escolhas, justificando a dificuldade da mudança da ordem do gênero. As meninas incorporariam, através de ordens reiteradas de seus pais, professores, colegas e de alguma experiência de mundo - numa ordem sexualmente ordenada, esquemas de percepção e avaliação, de difícil acesso à consciência -, a visão dominante que as fazem crer na naturalidade de suas escolhas, fazendo-as recusar carreiras de onde estão sistematicamente excluídas e escolher as que lhes estão destinadas. O autor compara a masculinidade a um *status* de nobreza,



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

sendo assim as atividades realizadas pelo homem adquirem maior importância que as atividades realizadas pelas mulheres, mesmo que seja a mesma atividade:

Além do fato de que o homem não pode, sem derrogação, rebaixar-se a realizar certas tarefas socialmente designadas como inferiores (entre outras razões porque está excluída a ideia de que ele possa realizá-la), as mesmas tarefas podem ser nobres e difíceis quando realizadas por homens, ou insignificantes e imperceptíveis, fáceis e fúteis quando realizadas por mulheres, como nos faz lembrar a diferença entre um cozinheiro e uma cozinheira, entre um costureiro e uma costureira (BOURDIEU, 2014, p. 88).

Basta que a atividade seja realizada pelo homem para que sofra uma transfiguração de *status*. Além disso, para que as mulheres conseguissem entrar nas áreas masculinas, teriam que possuir pré-requisitos implícitos aos cargos que são talhados para homens, pois as aptidões exigidas são sexualmente conotadas. E, mesmo quando as condições sociais geradoras dos *habitus* são eliminadas e os direitos são adquiridos (direito a voto, acesso formais a educação), ele permanece como força de autoexclusão ou vocação e substituem a exclusão formal.

Para superar esses *habitus*, Carvalho e Rabay (2011) sugerem que se invistam em políticas e práticas que neguem os estereótipos de gênero e a aceitação de valores femininos ligados ao “cuidado” e que seja incentivada a entrada de meninos e meninas em áreas de conhecimento contrárias à ordem do gênero, para promover um processo de desgendramento das carreiras. Para isso, seria necessário, dentre outras coisas, um investimento em formação docente inicial e continuada sobre a temática de corpo, gênero e sexualidade.

Resultados e discussão

Nas últimas décadas, o percentual de mulheres que ingressam no ensino superior tem crescido bastante, de forma que atualmente são a maioria tanto em ingresso na universidade como em número de formados/as. São as mulheres também que possuem mais estudos, ou seja, são mais qualificadas percentualmente que os homens. No entanto, ainda se observa que existem algumas carreiras nas quais há maioria masculina e outras, em que há maioria feminina. Em geral, as carreiras na área de humanas têm maioria de mulheres e as carreiras na área das engenharias e ciências exatas têm mais homens; apesar de não haver nenhuma barreira formal para entrada em qualquer das carreiras, as mulheres ainda são minoria na área de ciências e tecnologias.

Neste enunciado, surgido a partir dos debates do grupo focal, apresentam-se as representações acerca da ocupação de homens e mulheres nos cursos e carreiras na área das



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

ciências exatas. No entanto julgou-se necessário apresentar as estatísticas da divisão sexual de discentes nos cursos de licenciatura em Química e Matemática.

Caracterização dos Discentes de Lic. em Matemática e Química 2015/1

PERÍODO	Licenciatura em Matemática				Licenciatura em Química			
	Feminino	%	Masculino	%	Feminino	%	Masculino	%
Total	86	48,6	91	51,4	108	63,9	61	36,1

Fonte: Elaborada a partir de dados cedidos pela PROEN-IFS (2015).

O curso de Matemática apresenta maioria de homens com uma margem de diferença muito pequena de 2,8%, já no curso de Química há um número maior de mulheres com 63,9%, considerando o número total de alunos/as matriculados/as. Percebe-se que na Licenciatura em Química o número de estudantes mulheres é maior que o número de homens, diferente das estatísticas encontradas na literatura apresentada (CABRAL, 2006 e CARVALHO, 2006, CRUZ, 2012). No IFS os cursos de Matemática e Química não são espaços eminentemente masculinos, apesar de voltado para as Ciências Exatas, pois as mulheres já se encontram equiparadas em número na Matemática e em Química e já superaram o número de homens. Tal fato contribui para desconstruir a ideia de que somente homens preferem cursos da área das Ciências Exatas. Os cursos de licenciatura em Matemática e Química do IFS, diferente das estatísticas nacionais, não são guetos masculinos e no Curso de Química a maioria é de mulheres.

Sobre esse tema, Carlos tenta explicar essa diferença das estatísticas nacionais pelo fato de estarem numa licenciatura e não num bacharelado ou nas engenharias. Eles/as demarcam também que não veem diferença de nível de inteligência entre homens e mulheres, são unânimes em dizer que todos/as tiveram a capacidade de entrar na Instituição, através das seleções realizadas, e que não percebem diferenças entre homens e mulheres quanto ao rendimento no curso, existem as diferenças, mas não estão ligadas ao sexo.

Ana traz a questão da mulher nos cursos de Engenharia e homens em cursos de Enfermagem:

Agora assim, uma questão da mulher na Engenharia, e da mulher na Matemática, eu acredito, acho assim, se ela *tá* é porque ela sabe mais um pouquinho. Não por ser mulher. Talvez assim, se não souber tanto quanto o homem. Mas não é pra esse lado do gênero, de ser masculino ou feminino, entendeu. É mais por esse lado de ser inteligente, acho que isso é menos pejorativo, do que um homem num curso de licenciatura ou num curso de Enfermagem, vamos dizer assim, entendeu? (ANA).

Você acha que as mulheres que estão na Matemática sofrem menos preconceito do que homens na Pedagogia? (ORIENTADOR).



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Isso, eu acho. No caso eu fiz meu curso de Saúde naquela época, há quase 18 anos atrás, e tinha essa questão do homem que *tá* na área de saúde, ah é homossexual, essas coisas. Do que a mulher no curso de engenharia, ela é mais inteligente ou uma coisa desse tipo, nunca fica como pejorativo, assim, nesse sentido (ANA).

A discussão se volta para os estereótipos, sobre o homem que busca as áreas que são guetos femininos, por estarem ligadas a características consideradas femininas, como o cuidado, o ensino e serviços, como prolongamentos de funções de dona de casa, são classificados de homossexuais, efeminados, como forma de reduzi-los ao universo feminino que é de menos valor. E as mulheres que penetram em carreiras que são guetos masculinos têm que, obrigatoriamente, ser muito inteligentes, incomuns e até notáveis.

Para Cruz (2005), uma das justificativas mais plausíveis para a diferenciação das carreiras entre os gêneros é a naturalização da desigualdade, que considera como biológico os constructos sociais e as práticas de homens e mulheres. Mas, acrescenta que os estereótipos de gênero ajudam a perpetuar as ideias e atitudes rígidas sobre os sexos, mas que vêm sofrendo, nas sociedades ocidentais, transformações e tornando-se mais flexíveis.

Nas áreas em que as mulheres são maioria há uma tendência de serem “pejorativas”, como disse o grupo em consonância com Bourdieu (2014), e o espaço que as mulheres ocupam carrega um aspecto de inferioridade. E mais, a ideia que surge da participante é que para as mulheres entrarem numa carreira masculina precisa ter algo a mais que as demais mulheres. Essa fala está baseada na compreensão de que os estudos das ciências exatas, como a Matemática, estão associados ao homem e se constituem num conhecimento que as mulheres têm dificuldade de assimilar. O sucesso na Matemática seria um sucesso em raciocinar, que é um estereótipo relacionado ao menino e, mesmo quando a menina se sobressai nessa área, a ela não se atribui um raciocínio apropriado. No entanto, as desigualdades não são inerentes aos sexos, são produzidas a partir de pensamentos generificados que atribuem capacidades diferentes a meninos e meninas (CARDOSO; SANTOS, 2014).

Na realidade das licenciaturas do IFS *Campus* Aracaju, deparou-se com uma situação que contraria o fato das áreas de exatas serem guetos masculinos, e, apesar de ser licenciatura, como enfatiza o Carlos, esse é um curso, segundo os demais participantes, com ênfase nas disciplinas técnicas que envolvem muitos experimentos e cálculos. Este fato faz com que a Instituição se destaque por trazer uma transgressão de gênero nas carreiras que são em contexto nacional, masculinas.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Quanto aos estereótipos masculinos e femininos surgiu no grupo uma discussão de que na realidade em sala de aula eles/elas nem sempre se aplicam e trazem exemplos de que estas características na verdade nada têm a ver com o gênero:

A gente consegue perceber bem nas comunicações que foram realizadas em sala de aula, tinham meninas que eram muito travadas, tinham rapazes que iam muito bem lá na frente. Então depende da pessoa mesmo (ELIANE).

Tem um colega mesmo, que, eu gosto de falar e ele gosta de falar três vezes mais do que eu e ele é super despojado assim nas aulas (BIA).

E a gente carrega isso na cabeça, o quê? que a mulher tem mais facilidade de ir lá na frente e conseguir controlar uma turma, mas não necessariamente, o homens se saíram muito bem, eles conseguem (ELIANE).

Também tem aqui “professores” e “professoras”. Nós temos professoras que são o “cão”. É muito mais aquele professor do que aquela professora (BIA).

É acho que isso não influencia muito não, depende muito da pessoa (ELIANE).

Apesar de os comportamentos serem aprendidos sócio, cultural e linguisticamente, como: as mulheres falam mais, os homens são mais durões, entre outros, os/as participantes trazem à tona que esses comportamentos não se aplicam a todas as pessoas; e mais, acreditam que não estão ligados a uma identidade fixa de homem e de mulher. A primeira discussão colocada acima se refere ao estereótipo de que as mulheres são “faladeiras”, e as duas participantes interferem no sentido de que esta não é uma condição inerente ao gênero, pois dão exemplos de homens que apresentam tal característica. A segunda discussão critica estereótipo de que as professoras seriam “boazinhas” e os professores seriam mais rigorosos. Comportamentos que, em outras épocas, eram considerados femininos, hoje são questionados, até porque, segundo Santos (2013), em tese defendida no PPGED em 2013, questionar passou também a fazer parte do repertório feminino.

Os estereótipos, quando levados por professores/as para a sala de aula, principalmente na educação básica, ajudam a formar a ideia nos/as estudantes de que a área das ciências exatas está mais voltada para os homens, por suas características peculiares como melhor raciocínio lógico e habilidade com cálculo, naturalizando habilidades sociais. Nas falas avaliadas neste tópico, percebeu-se que os/as participantes tentam desnaturalizar algumas características associadas ao sexo, no entanto, este é um dado contraditório, visto que no início do grupo focal quando foram solicitados a listar características para homens e para



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

mulheres, fizeram uma lista com características que naturalizam algumas habilidades e comportamentos sociais.

A ideia de que algumas carreiras são mais adequadas para homens ou para mulheres baseada em habilidades sociais ligadas a estereótipos de gênero trazida por professores/as da educação básica para as salas de aula (re)produz uma visão sexista e desigual que acaba por reforçar os guetos na escolha das profissões.

Conclusão

Ao tentar concluir este artigo – no qual se ensaia problematizar alguns argumentos teóricos sobre a relação entre gênero no campo da educação – sem a intenção de esgotar as temáticas, mas sim, estimular e provocar debates. No caminho percorrido até aqui foram feitos questionamentos e problematizações na tentativa de pôr em cena sua importância.

Sendo assim, percebe-se a necessidade da inclusão das temáticas para auxiliar os/as estudantes das licenciaturas a perceber que a feminilidade e a masculinidade não são essências da natureza humana, são construções plurais que se alteram historicamente, e nas diversas sociedades. É necessário perceber que as diferenças foram transformadas em desigualdades que resultam na desigualdade sexual.

Acredita-se que essas temáticas possuem o poder de perturbar, desestabilizar, de propor desconstruções e (des)aprendizagens. Nesta linha de reflexão, os desafios de incluir e debater sobre corpos, gêneros e sexualidades no campo da educação e na formação docente estão ancorados na ampliação da complexidade das análises sobre o campo educacional, a partir da perspectiva da alteridade e da diferença. O primeiro desafio é transcender (ou superar) as abordagens de gênero pautadas nos papéis, comportamentos, atividades e funções de homens e mulheres, para focar em uma abordagem relacional e performática dos corpos, além do binarismo e da dicotomia de gênero. O segundo desafio é o desenvolvimento de uma formação inicial e continuada em gênero e diversidade sexual para gestores/as, docentes e demais profissionais das escolas.

Referências Bibliográficas

BITENCOURT, S. M.. Gênero e ciência: relevância e contemplação da temática no cenário brasileiro. In: **Fazendo Gênero 8** – Corpo Violência e poder- ST 38- Ciências, tecnologia e poder: conhecimento e práticas de gênero. Florianópolis, 2008.

BOURDIEU, P.. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

BRUSCHINI, M. C. A. Trabalho e gênero no Brasil nos últimos dez anos. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, set/dez. 2007. p. 537-572.

CABRAL, C. G. Pelas telas, pelas janelas: o conhecimento dialogicamente situado. **Cadernos Pagu** (27), jul-dez, 2006. p.63-97.

CARVALHO, M.E. P. de. **Gênero e carreiras universitárias**: o que mudou? Trabalho apresentado no Seminário Internacional Fazendo Gênero 7: Gênero e Preconceitos. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2006.

CARVALHO, M. E. P. de; RABAY, G..**Gênero e educação superior**: apontamentos sobre o tema. João Pessoa: Editora UFPB, 2013.

CARDOSO, L. de R.; SANTOS, J. dos. Relações de gênero em um currículo de matemática para os anos iniciais: quantos chaveiros ele tem? **Ensino Em Re-Vista**, v.21, n.2, p.341-352, jul./dez. 2014.

CRUZ, M. H. S..**Trabalho, gênero, cidadania**: Tradição e modernidade. São Cristóvão: Editora UFS, 2005.

CRUZ, M. H. S..**Mapeando diferenças de gênero no ensino superior da Universidade Federal de Sergipe**. São Cristóvão: Editora UFS, 2012.

CRUZ, M. H. S.; LIMA, S. R; SANTOS FILHO, J. W.. Gênero e tecnologia: nova divisão sexual do trabalho. In: CRUZ, M. H. S.;**Equidade de gênero e governabilidade**. São Cristóvão: Editora UFS, 2013.

KELLER, E. F.. Qual foi o impacto do feminismo na ciência? **Cadernos Pagu**, n. 27, p. 13-34. jul/dez, 2006.

LETA, J.. As mulheres na ciência brasileira: crescimento, contrastes e um perfil de sucesso. In: **Estudos avançados** 17 (49), 2003. p.271-284.

LOURO, G. L..**Gênero, sexualidade e educação**. Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis (RJ): Vozes, 1997.

SANTOS, E. F.. **Gênero, Educação, Profissional e Subjetividade: discurso e sentidos no cotidiano do Instituto Federal de Sergipe**. 2013. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Sergipe (UFS). São Cristóvão (SE): UFS, 2013.

SEFFNER, F.. Um bocado de sexo, pouco giz, quase nada de apagador e muitas provas: cenas escolares envolvendo questões de gênero e sexualidade. In: **Estudos Feministas**. Florianópolis, 19 (2): 336, p. 561-572, maio-agosto, 2011.