

# Tendências da produção paulista sobre gênero e educação: um balanço de dissertações de mestrado

Silvia Regina Marques Jardim\*  
Anete Abramowicz\*\*

\*Uesb  
silvia.jardim@bol.com.br

\*\*UFSCar  
anetabra@power.ufscar.br

## Resumo

O artigo discute as tendências da produção sobre gênero e educação no período compreendido entre 1990 e 2000 a partir de uma pesquisa que estudou dissertações de mestrado defendidas em alguns dos principais Programas de Pós-Graduação em Educação das seguintes universidades situadas no Estado de São Paulo: UFSCar, Unicamp, USP-SP e PUC-SP. A partir da metodologia utilizada definiu-se pela leitura integral das dissertações, evidenciando em cada uma delas a temática, a metodologia, os referenciais teóricos, nome e sexo do orientador, ano de defesa e uso e não da categoria gênero. As dissertações foram divididas em dois grupos: aquelas que utilizaram a categoria gênero e aquelas que não a utilizaram. A análise das dissertações constatou que, apesar de contribuições importantes, os trabalhos sobre gênero estendidos à educação ainda necessitam de mais debates, estudos, da ampliação dos referenciais teóricos utilizados, e de impregnar a categoria da idéia de multiplicidade da qual emergiu.

**Palavras-chave:** relações de gênero; pesquisas em dissertações; educação.

## Abstract

This paper discusses the tendencies of production on genre and education in the period of 1990 to 2000, based on research that studied master degree dissertations completed in graduate programs in Education at the following universities in the State of São Paulo: UFSCar, UNICAMP, USP-SP, and PUC-SP. The chosen methodology required the complete reading of all the dissertations, identifying in each of them aspects such as: theme, methodology, theoretical references, tutor's name and sex, year of conclusion, and the use or not of the category of genre. The dissertations were divided into two groups: those that had used the genre category and those that had not. The analyses of the dissertations revealed that, despite important contributions, the works dealing with genre and education still need to be strongly debated and further studied, expanding theoretical references and seeking to imbue the category with the multiplicity idea from which it has emerged.

**Keywords:** Genre relationships, Research on dissertations, Education.

## 1. Introdução

O presente artigo explora os resultados de um estudo que teve por objetivo verificar as principais tendências de pesquisas convertidas em dissertações de mestrado que relacionaram a categoria de análise gênero e educação escolar, defendidas no período compreendido entre 1990 e 2000, nos Programas de Pós-Graduação em Educação das seguintes universidades paulistas: Universidade de Campinas (Unicamp), Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Universidade de São Paulo (USP/SP) e Pontifícia Universidade Católica (PUC/SP).

A intenção de estudar esse período se deu por acreditar que os resultados das pesquisas sobre a relação entre gênero e educação tiveram avanços consideráveis a partir do final da década de 80. Momento em que ocorrem muitas conferências nacionais e internacionais, denúncias, criação de órgãos em defesa dos direitos das mulheres, exploração de novos modos de pensar, busca de novos conceitos e, obviamente, uma maior produção intelectual sobre mulheres (Costa e Bruschini, 1992). A década de 80 e início da década de 90 denotam um momento de inflexão em relação ao uso da categoria de análise gênero que contribui na produção de outras visibilidades em relação às realidades pesquisadas e passa a ser pensada e discutida com maior intensidade.

Portanto, este estudo permite vislumbrar, em um período de dez anos, mudanças, transições, permanências e contribuições nas temáticas abordadas. Essa temporalidade sofre influências de pensamentos diferentes e revela uma trajetória que pode implicar em transformações que não devem ser desconsideradas por pesquisadores<sup>1</sup> que pretendem utilizar a categoria gênero dentro de um trabalho de pesquisa em Educação.

<sup>1</sup> Para efeitos de clareza textual, optou-se pela adoção da gramática formal, usando o genérico masculino.

<sup>2</sup> Segundo Rago (2002, p. 272) "... não se trata de jogar fora as aquisições que o marxismo nos trouxe em termos de compreensão das sociedades e de suas histórias. Não há como pensar, desde então, em nosso mundo sem se utilizar conceitos como classes sociais, relações de produção, infra-estrutura econômica, entre outros. É novamente o próprio Foucault quem afirmou, numa entrevista, que não se poderia mais falar em história sem marxismo, assim como falar em cinema remeteria sempre a Hollywood".

<sup>3</sup> Deleuze (1992, p. 128) fala que "Foucault sempre invoca a poeira ou o murmúrio de um combate, e o próprio pensamento lhe aparece como uma máquina de guerra. É que no momento em que alguém dá um passo fora do que já foi pensado, quando se aventura para fora do reconhecível e do tranquilizador, quando precisa inventar novos conceitos para terras desconhecidas, caem os métodos e as morais, e pensar torna-se, como diz Foucault, um 'ato arriscado' uma violência que se exerce primeiro sobre si mesmo".

Os primeiros estudos sobre as desigualdades entre mulheres e homens foram considerados a partir da perspectiva marxista, que as entendiam como determinadas, mesmo que em "última instância", pela categoria analítica classe social, considerada a referência fundamental para as análises das desigualdades. As demais diferenças eram percebidas e relegadas ao plano da "superestrutura", ou seja, como efeitos da desigualdade em decorrência da posição de classe.<sup>2</sup>

No interior dessa teoria, o gênero (e não apenas ele) era compreendido como uma espécie de subcategoria, como um efeito que apenas confirmava o que já estava determinado pela base material dada pelos modos de produção. Portanto, as diferenças eram justificadas e compreendidas a partir das determinações econômicas, e compreendidas como pertencendo ao plano das ideologias.

Somente no fim do século XX, com a revisão do marxismo e, ao mesmo tempo, com o fortalecimento dos movimentos sociais e com as teorias fenomenológicas, estruturalistas e pós-estruturalistas, a diferença conquistou visibilidade e deixou de ser pensada como "poeira" ideológica, ou seja, como um subterfúgio ideológico.<sup>3</sup>

Dessa forma, as lutas dos movimentos de mulheres aliadas às análises realizadas pelos pesquisadores tiveram repercussões positivas que fizeram disseminar e criar visibilidades para os estudos e práticas de gênero. O

fim do século XX e início deste é marcado pelas preocupações com as diferenças e com as desigualdades. É o momento em que as políticas públicas implementam ações afirmativas, que, inicialmente são estratégias dos movimentos sociais, apropriadas pelo Estado, nas quais sobressaem discursos que enfatizam as características das diferenças.

Consiste em uma fase na qual a luta se dá pela afirmação e pela valorização da diferença. Ou seja, algumas das propostas visam ir além da igualdade entre mulher e homem; têm por objetivo produzir a diferença e esvaziar a idéia da igualdade. Essa preocupação inova os estudos de gênero que são atravessados pelas linhas de classe, de raça, de etnia, de orientação sexual e outras. Assim, a reflexão sobre a diversidade possibilita pensar em novas estratégias de luta para combater as formas de discriminações, de desigualdades, de preconceitos e de homogeneização, pois a diferença não justifica as desigualdades.

Há uma contribuição relevante dos filósofos que tomam a questão da diferença<sup>4</sup> para o avanço das pesquisas sobre as relações de gênero, como Foucault, Derrida e Deleuze, por exemplo. Embora esses não se detenham no gênero, seus estudos contribuíram para a compreensão de que o processo de dominação não está em um único ponto, fixo ou imutável. Isso pode ser observado quando se pensa na passagem e na desconstrução do objeto de estudo “mulheres” em favor do gênero, categoria que carrega a possibilidade de pensar as multiplicidades para além das oposições e das lógicas binárias. Nessa proposta metodológica, as relações de gênero passam a ser entendidas como jogos de relações de poder e de linguagem, ou seja:

Nega-se, portanto, que se parta de uma ‘realidade objetiva’, em que os sujeitos localizados em classes sociais entrariam em cena segundo um procedimento metodológico homogeneizador e generalizante, que visa a estabelecer continuidades no emaranhar dos fatos, e que entende que interpretar significa recolher (e não atribuir) o sentido essencial ‘oculto’ na coisa (sic) (Rago, 1995, p. 88-9).

A categoria gênero não se restringe a uma variável que se refere ao masculino ou ao feminino como termos autônomos: vai além, pois está imbricado com o sistema de relações. Trata-se de um olhar para a diferença, para o dissenso, no “entre”, nas relações. Para que a diferença seja visualizada é necessário buscar o que é descontínuo, o que está em vias da diferenciação, atentar para as rupturas, pois ela se encontra justamente no que é descontínuo, nos acasos, nas práticas disruptivas, no inusitado e nas experiências singulares. Ou seja, colocar a categoria no pensamento múltiplo por meio de um esforço de pensar as muitas possibilidades de ser mulher ou homem, por exemplo. Isso porque, a diferença irrompe, abalando a lógica dualista, escapando, assim, das binaridades buscando ultrapassar essa lógica.

Quando se caminha nos rastros dos pensadores que tomam a diferença como mote, percebe-se a relevância em produzir o pensamento plural. Não se trata de ser mulher ou homem, rico ou pobre, branco ou preto, adulto ou criança. É uma questão relacional e, portanto, complexa, que

<sup>4</sup> Não desconhecemos que o marketing pós-moderno reconhece diferença, na máxima de que “toda a diferença é uma oportunidade... são diferenças não conflituosas, de uma espécie que se pode deixar de lado quando necessário (Hardt, Negri, 2001). Na perspectiva adotada a diferença é produzida e faz diferença.

exige a introdução de novas linhas no pensamento simultaneamente (sem que uma linha defina ou determine a outra, ou ainda, em um momento uma linha é a determinante, em outro, outra). Desta forma, pensar a educação escolar sob a ótica do gênero permite tecer novos caminhos no processo de resignificação de categorias aparentemente universais. Há de se atentar para que as multiplicidades sejam observadas, visibilizando e compreendendo as relações mais finas, pois, ao estar imbricado com outras linhas, inclusive com a de classe social, o gênero não se coloca como categoria única. Assim, adotar o gênero pode indicar a possibilidade de romper com pensamentos binários que insistem em formas dicotômicas e hierarquizadoras, como branco ou negro; homem ou mulher; cultura ou natureza.

O que se vê, no momento atual, é uma reflexão sobre o avanço dos usos dessa categoria de análise, como já foi dito. Uma série de trabalhos sobre relações de gênero produz balanços, reflexões e autocríticas sobre o que está sendo pesquisado nas diversas áreas do conhecimento. É na linha desses balanços que a pesquisa foi constituída. Focalizando a educação escolar, a proposta foi realizar uma síntese e uma reflexão sobre os caminhos que as pesquisas percorrem, identificando as tendências, as contribuições, as dificuldades ou impasses que o gênero proporciona quando adotado.

### O emprego do gênero para pensar a educação

A educação escolar é um campo que vem sendo conquistado por movimentos sociais com o objetivo de superar discriminações. Visando a igualdade de oportunidades, cidadania e direitos, por exemplo, a educação é vista como o principal instrumento para combater desigualdades e exclusões por meio da aquisição de conhecimentos.

O cruzamento entre gênero e educação contribui para a percepção de que, entre outros fatores, a convivência entre as diferenças é uma constante na formação social e cultural dos indivíduos. Relacionar gênero e educação permite vislumbrar que a educação (formal e informal) e seus dispositivos são responsáveis (mas não só) pela constituição dos corpos e das mentes, pelo assujeitamento e produção do indivíduo conforme suas diferenças sexuais. Seguindo a teoria foucaultiana, a noção de dispositivo é compreendida como estratégias de relações de forças que produzem corpos. Essas relações apóiam e, reciprocamente, são apoiadas pelas relações de saber.

A educação escolar é considerada uma área majoritariamente feminina na qual as mulheres freqüentam cursos e universidades, conquistam cargos no mercado de trabalho, além de sua representação nas políticas públicas. Porém, o campo não deixou de ser marcado como um espaço de reprodução de estereótipos e de discriminações.

Para Lavinas (1997, p. 17), ignorar a existência de gênero na educação escolar pode "reforçar categorias universais não sexuadas" e até mesmo "reproduzir desigualdades, em vez de atentar para elas". Os estudos produzidos a partir do cruzamento de gênero e educação,

segundo a autora, devem contribuir para eliminar tratamentos e construções desiguais.

O emprego da categoria gênero na área educacional não visa somente à reflexão sobre padrões, sobre exclusão e sobre separação entre mulher e homem. Ao relacionar gênero e educação, é possível compreender que a educação escolar é uma das instâncias sociais que influenciam, confirmam, produzem ou reproduzem os processos de formação de indivíduos, de sexos, de mulheres e de homens. Ou seja, a educação escolar é uma síntese de determinadas práticas de fabricação de indivíduos, de discursos, de formação, de valorização e representação de formas de subjetivação. Apesar de muitas mudanças, ela atua como um espaço de hierarquização, classificação e ordenamento. Mas não é só isso. É um campo que envolve múltiplos aspectos. Muitas vezes, ela detém o poder de subverter as convenções e reestruturar as relações entre os sexos sob outras bases, principalmente quando é vista como um dos componentes da mobilidade social e como meio para questionar hierarquias. E, quando se atenta para as relações de gênero que atravessam toda a maquinaria escolar, é possível criar modos de ser que possam romper com aquilo que é tido como tradicional e, assim, descortinar supostas verdades que foram fabricadas, também como verdades, em torno das diferenças sexuais.

Entretanto, ainda são poucos os estudos que se interessam pelas questões de gênero no âmbito educacional. Pesquisas de Rosemberg (1990, 1993, 2001, 2002) afirmam que os estudos de gênero pouco contribuíram para a educação e vice-versa devido, de um lado à falta de unanimidade causada pela complexa “trama de jogos de poder, de alianças e contra-alianças, e de opções políticas e teóricas” e de outro lado, à falta de interação entre as áreas acadêmicas e os agentes mais diretamente envolvidos na elaboração das agendas de políticas sociais, à “dificuldade de penetração da produção acadêmica nas instâncias que dispõem de poder na elaboração e implantação da agenda de políticas públicas” (Rosemberg, 2001, p. 65).

Bruschini e Unbehaum (2002) analisando projetos de oito concursos promovidos pela Fundação Carlos Chagas, que trataram da temática mulher ou das relações de gênero, observaram que os estudos eram realizados predominantemente nas Ciências Sociais, na História e na Psicologia. Diante da falta de projetos na área educacional, a Fundação Carlos Chagas chegou a incentivar trabalhos que abordassem a educação, o que contribuiu para o desenvolvimento e enriquecimento desse campo temático, mas, segundo as autoras, ainda são necessários estudos que cruzem essas temáticas.

Tendo em vista essas considerações, a pesquisa da qual trata o presente artigo, procura mapear as dissertações de mestrado que propõem relacionar gênero e educação com o objetivo de verificar suas tendências, seus avanços e pertinências e contribuir com uma reflexão nessa área. Com essa intenção, tentamos organizar os trabalhos segundo suas temáticas, percorrer seus caminhos e seus movimentos para, assim, sistematizá-los, fornecendo dados a respeito do desenvolvimento de

pesquisas em algumas das principais universidades do Estado de São Paulo. Reconhecemos que demais universidades fora do Estado de São Paulo têm significativa produção sobre gênero e educação. Contudo, por necessidade de delimitar o espaço da pesquisa, optamos por estudar as dissertações das universidades paulistas por acreditar que elas contemplam boa parte da produção sobre gênero e educação, contribuindo para a produção total do País.

### A constituição da amostra

A localização das produções deu-se por meio do uso de catálogos das dissertações defendidas nas universidades, disponíveis na Internet, mas o principal meio utilizado foi a pesquisa direta nos acervos das bibliotecas das universidades.

A pesquisa deu-se a partir dos títulos e dos resumos porque estes serviram como indicativos para chegar às dissertações que foram lidas. Optamos pela leitura na íntegra, porque nem sempre a leitura de título/resumo leva o leitor a conclusões apropriadas, já que os resumos podem ser, às vezes, insatisfatórios ao trazer informações sobre resultados e contribuições das pesquisas. Foi o que percebemos. Por mais bem elaborados que fossem os títulos/resumos, eles deixavam algumas dúvidas, como adoção direta ou não da categoria gênero. Além disso, com a leitura das dissertações na íntegra, foi possível ver detalhes e perceber conceitos que os resumos não permitiam, pois, como o nome indica, trata-se de um resumo, o que pressupõe uma apresentação abreviada de um assunto a ser abordado. Portanto, a escolha por esse tipo de estudo ofereceu uma maior validade para a tentativa de traçar os caminhos, as temáticas, as tendências, os impasses e as contribuições que o estudo da categoria gênero pode proporcionar para a educação.

Da seleção dos títulos por meio de descritores e assuntos, chegamos a 29 dissertações que, pela leitura do título e do resumo, correspondiam às expectativas. Entretanto, uma primeira leitura das dissertações mostrou que nem todas abordaram gênero e educação. Isso provocou nova seleção e obtivemos uma amostra de 19 dissertações, organizadas em dois grupos principais. No primeiro, foram as dissertações que indicaram, no título do trabalho, a adoção da categoria gênero, enquanto uma opção teórico-metodológica. No segundo grupo, constam as dissertações que não indicaram adoção da categoria, mas deram indicativos de que seus trabalhos poderiam ser atravessados pelas questões de gênero.<sup>5</sup> Essa classificação surgiu como efeito do processo de busca das pesquisas, pois a intenção era analisar apenas as dissertações que adotaram diretamente o gênero. Entretanto, no andamento das leituras, nos deparamos com dissertações que mostraram, implicitamente, preocupações com as relações de gênero, mas não adotaram a categoria como referencial teórico/metodológico. Feitas estas considerações, apresentamos, os grupos:

<sup>5</sup> Discutiremos mais adiante, mas em muitos trabalhos adota-se mulher como sendo gênero.

### *Grupo 1: Dissertações que indicaram no título a abordagem da categoria de análise gênero*

A dissertação de Conti (1995) teve como temáticas: gênero, docência, classe social. O objetivo foi compreender a relação das mulheres das camadas populares com o magistério, buscando verificar as razões da opção pelo curso. O pesquisador observou que a escolarização está ligada à situação de classe. As alunas querem superar um estigma social, desejando um bom emprego dentro das possibilidades abertas pela sociedade. A pesquisa mostrou que a maioria das alunas sabe que não terá bom salário, mas esse curso representa a melhor alternativa para subir na escala social. Para o autor, a escolha do curso de magistério tem, além de um significado de classe, um significado de gênero. O autor concluiu que a classe social é o principal fator da escolha pelo magistério, embora o gênero seja fundamental devido à sua historicidade ligada ao papel social da mulher, quer dizer, essa categoria está acoplada e determinada pela classe social, constituindo-se uma categoria secundária.

A dissertação de Ribeiro (1992) analisou as temáticas mulher e escolarização, relacionando educação e gênero. O objetivo foi compreender porque mulheres casadas, socializadas para serem esposas e mães, retornam à escola, o que isso representa para elas e quais as perspectivas para o futuro. Nesse estudo, a autora observou permanências das discriminações de gênero, pois alguns aspectos patriarcais ainda sobrevivem. A dissertação contribuiu para os estudos de gênero e para a educação ao fornecer dados evidentes de que os padrões patriarcais de socialização ainda são reproduzidos, porém são contestados, rejeitados. A busca pela escolarização é uma resposta para tais situações. Muitas vezes, as mulheres elaboram estratégias para realizar esse sonho e, quando alcançado, conquistam admiração e respeito, além de propiciar o início de atividade profissional ou o seu aperfeiçoamento.

A dissertação de Sparti (1995) tratou da temática gênero e livros didáticos. Procurou compreender como as professoras das séries iniciais do ensino fundamental interpretavam as discriminações contidas nos livros didáticos, em especial os estereótipos referentes às relações de gênero. O objetivo foi mostrar a necessidade de refletir sobre os materiais didáticos e buscar os meios necessários para transformar estereótipos. Sparti buscou modificar a visão das professoras participantes da pesquisa, pois elas trocaram experiências, despertaram para a necessidade de mudar seus hábitos ao perceberem a importância de aprender cada vez mais para auxiliar os alunos a construir seus conhecimentos em uma visão problematizadora.

A dissertação de Pinto (1993) analisou a relação entre gênero e etnia/raça.<sup>6</sup> Reconstituiu a história de vida de D. Laudelina, uma das pioneiras das militantes negras no Brasil. A autora analisou a identidade racial, a de gênero e o processo educacional que D. Laudelina viveu. Observou que, no caso das mulheres negras pobres, há uma tríplice discriminação (raça, gênero, classe). Pinto criticou a escola que, apesar de ser vista como oportunidade para mobilidade social, ensinava as crianças a negar sua identidade cultural. Criticou o Movimento Feminista e Movimento Negro por tentarem a

<sup>6</sup> A autora do trabalho optou por usar o termo "etnia". Alguns pensadores do Movimento Negro, atualmente, tendem a não usar o termo "etnia", optando pelo termo "raça".

homogeneização dos interesses de gênero e de raça, não reconhecendo as necessidades das mulheres negras. O trabalho foi o único dessa amostra a tratar da temática racial. No decorrer da pesquisa, a autora citou a falta de estudos sobre gênero e raça no Brasil, fato que corrobora com a amostra e evidencia uma tendência observada a partir dos trabalhos selecionados para nosso estudo: poucas pesquisas relacionam gênero, educação e raça.

A dissertação de Loponte (1998) enfatizou a relação entre gênero, docência e artes ao estudar as concepções de professoras de Educação Artística sobre arte e ensino de arte. A autora problematizou a desvalorização do ensino da arte, a desvalorização da arte e do magistério como profissões de gênero feminino. Analisou, ainda, os espaços no ensino da arte, no gênero e na docência – como reflexos de uma tríplice desvalorização: do magistério, da arte e da mulher. A autora teve por objetivo estudar a desvalorização do ensino da arte nas escolas e, após iniciar a pesquisa se deparou com a questão da mulher e ampliou o seu objetivo, incorporando a categoria gênero no trabalho. Isso porque ela não pôde ignorar o magistério como carreira predominantemente feminina e não pôde deixar de traçar questões referentes à desvalorização da arte, enquanto uma ciência humana ligada a valores ideologicamente representados como feminino. Dessa forma, o gênero esteve, a todo o momento, atravessado em suas questões, o que provocou o interesse da pesquisadora em adotá-lo para fundamentar e enriquecer sua pesquisa.

A dissertação de Gomes (1997) trabalhou com as relações de gênero na profissão de educador. Preocupada com uma educação discriminatória, ela estudou experiências de educadores de uma instituição da periferia (Centro de Juventude) de São Paulo em relação às formas de transmitir valores aos meninos e às meninas. A pesquisa evidenciou que os educadores apresentavam suas diferenças de acordo com temas que os afetavam e que a problemática dos estereótipos ultrapassava a questão masculina ou feminina. Para a autora, o gênero é uma característica inerente à vida, faz parte do cotidiano e não é possível separá-lo dela. Assim, atentar para as questões de gênero significa buscar conhecer o outro e reportar-se ao mundo dele. Segundo a autora, a pesquisa foi além de uma análise de educação discriminatória. As várias formas de discussão e a adoção de diferentes pontos de vista na realização do trabalho auxiliaram os educadores a compreender-se como homem/mulher e a refletir sobre o gênero.

A dissertação de Lima (1998) abordou a temática formação de professores, analisando como os significados de gênero acontecem nas práticas docentes. Para a autora, o gênero determina as percepções das (os) docentes em relação ao magistério, ao trabalho, à escola e à sua clientela. Essas percepções fazem parte de experiências familiares, sociais e culturais e, muitas vezes, é permeada por preconceitos. A pesquisa mostrou como os significados de gênero surgiam na visão de mundo das(os) docentes e influenciavam na forma como esses desempenhavam seu papel na escola e na sociedade. Ela apontou a necessidade de desconstruir significados para promover mudanças das relações e na organização social. A adoção do gênero foi útil, pois possibilitou a visualização de naturalizações que são construções culturais que se deram segundo um contexto social.



A dissertação de Saporoli (1997) abordou o gênero e a atividade profissional, problematizando as diferenças e as semelhanças nas falas e no perfil de educadores infantis. Ao falar da desigualdade de gênero, a autora afirmou que na sociedade, há atividades ditas femininas e atividades masculinas nas quais as desigualdades de gênero são manifestadas. Assim, a função de educador infantil é uma profissão de gênero feminino porque está ligada ao cuidado de crianças. Além disso, a profissão nunca se feminizou: nasceu feminina. A autora ressaltou a necessidade de profissionais qualificados para a função, pois o educador infantil não possui formação profissional e habilidade especializada e exerce seu trabalho tendo como base o que aprendeu na educação informal. A autora lembrou que há modelos de creches diferentes: aqueles que se aproximam do modelo 'extensão do lar' até aqueles que priorizam um modelo profissional. A pesquisa enfatizou a necessidade de acabar com as desigualdades de gênero, revalorizando atividades ligadas à produção da vida. As diferenças que a autora encontrou nas respostas e no perfil dos educadores entrevistados refletem diferenças individuais e não diferenças relativas ao sexo. Acontece, então, as desigualdades de gênero. Não é a presença maciça de mulheres que desqualifica essa profissão, mas é a falta de uma formação profissional que a leva ao nível de "uma atividade de gênero feminino", ou seja, uma profissão que acaba se aproximando da maternidade.

A dissertação de Auad (1998) relacionou os temas educação, gênero e formação de professoras. É uma pesquisa sobre dez artigos publicados nos *Cadernos de Pesquisa* entre 1985 e 1995, com o objetivo de traçar o perfil de estudos sobre formação de professoras e gênero. Além dos artigos, a autora analisou entrevistas que realizou com as pesquisadoras Cristina Bruschini, Elba de Sá S. Barreto e Albertina O. Costa. Sua análise mostrou que "apesar do muito que os *Cadernos de Pesquisa* fizeram pela consolidação dos estudos de gênero e educação, eles mesmos demonstram que muito ainda há para ser feito a fim de que tal união se consolide e legitime no campo mais amplo das pesquisas educacionais". A autora observou que mesmo os artigos sendo publicados pela Fundação Carlos Chagas (FCC) isso não garantiu a apropriação do referencial de gênero ali mesmo fomentado. Com exceção das pesquisadoras que se dedicam aos estudos de gênero, não ocorreu uma apropriação da categoria por parte, especialmente, das pesquisadoras "que se dedicam à formação de professoras, pois cada uma estaria desenvolvendo seu trabalho de pesquisa sem estabelecer relação com os temas dos diferentes grupos, das diferentes linhas de pesquisa. Expressa-se, portanto, a carência de um sistema eficiente de comunicação das pesquisas produzidas" (Auad, 1998, p.110).

Auad trouxe informações relevantes sobre como o gênero está sendo apropriado nos artigos, evidenciando que as produções quase não questionaram a docência sob a ótica do gênero, mostrando que, apesar da contribuição dos *Cadernos de Pesquisa* na consolidação dos estudos sobre gênero e educação, não há uma sólida adoção da categoria por grande parte das pesquisadoras, principalmente entre as pesquisadoras que se interessam pela temática da formação de professoras.

A dissertação de Sponchiado (1997) mapeou a produção dos programas de pós-graduação em educação de universidades públicas existentes no país. O estudo se deu a partir dos títulos e dos resumos de dissertações e teses que trataram de gênero e de educação, abordando, especialmente, a temática formação de professoras. A fonte da pesquisa foi a catalogação dos resumos realizada pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). A pesquisa trouxe informações sobre os programas de pós-graduação, mostrando que há uma produção significativa nessa temática, mas que ainda precisa de aprofundamento. De igual forma, a dissertação auxilia a localização das produções e fornece alguns dados sobre as temáticas e referências teóricas dos mesmos e sugere questões que podem induzir novas pesquisas.

*Grupo 2: Dissertações que não indicaram no título a abordagem da categoria de análise gênero.*

A dissertação de Caldana (1991) estudou a revista católica *Família Cristã*, a fim de descrever as mudanças que ocorreram na educação infantil. A autora analisou o que se dizia sobre (e para) a mulher e não ignorou a imagem do pai, mesmo que sutilmente. O trabalho foi selecionado para a amostra devido à palavra “mulher” que aparece no título, o que pareceu sugerir a adoção do gênero em seu percurso. Porém, com a leitura do texto, constata-se que o tema foi a educação infantil e não propriamente as relações de gênero. Preocupada com as imagens femininas trabalhadas na revista, a autora deparou-se com o gênero, mas não o aprofundou, como categoria de análise.

A dissertação de Andrade (1995) estudou, por meio da intervenção, as falas de crianças sobre sexualidade, observando que as crianças tendem a repetir informações recebidas dos adultos e acabam apropriando-se de tabus. O trabalho ajudou as crianças a amadurecerem sobre as diferenças sexuais, propiciando um ambiente de interação. Sabendo que uma das preocupações da autora era a sexualidade, tabus, papéis sexuais e comportamentos, infere-se que o gênero seria utilizado no desenvolvimento do trabalho. Apesar de deparar com as diferenças entre mulheres e homens, seus referenciais teóricos enquadram-se no ramo do desenvolvimento do pensamento infantil. Trata-se de uma dissertação que mostra a possibilidade de falar sobre homens e sobre mulheres, sem remeter ao gênero.

A dissertação de Tucci (1997) estudou discursos sobre a mulher contidos em livros didáticos de História, refletindo sobre o papel social da mulher na história e sua educação. A autora mostrou que a apresentação da mulher varia, segundo a data de publicação do livro e autor. Apesar de não adotar o gênero como categoria de análise teórica, Tucci contribuiu ao denunciar discriminações em relação às mulheres nos livros didáticos, apontando a importância em relativizar todo tipo de discurso. A autora enfatizou, com seu trabalho, a importância de se trabalhar o conceito de história como um processo e não como um discurso pronto, de modo que os educadores possam facilitar a produção de pensamentos críticos, por parte dos educandos, por meio do entendimento e da problematização dos textos.

A dissertação de Freitas (1995), utilizando histórias de vida, analisou as representações de ex-normalistas que se formaram entre as décadas 20 e 50. A autora trouxe dados históricos sobre a escola normal e a educação feminina; fomentando discussões sobre o trabalho da mulher. A pesquisa, ao estudar o curso normal e analisar o que ele representava para as moças, acabou encontrando as relações de gênero. Porém, a prioridade da autora era a visão histórica e, portanto, focalizou uma perspectiva histórica do tema abordado, sem remeter ao gênero.

A dissertação de Silva (1995) estudou as representações de professoras primárias sobre a profissão. A pesquisa mostrou que a professora não consegue definir uma visão profissional. Ao mesmo tempo em que ela vê sua atividade como um subemprego, diz gostar dela, substituindo os aspectos profissionais pela afetividade. Além disso, a professora sente que o lar a aprisiona, impedindo-a de crescer na profissão. A representação que a professora tem de si não nega o profissional, mas não apresenta uma visão clara e definida do seu trabalho. O autor não incorporou os estudos de gênero, talvez por desconhecê-los ou por estar em outra área de conhecimento. O foco da pesquisa foi o esforço em se apropriar da teoria da representação e problematizar a educação pública e a representação da professora.

A dissertação de Carvalho (1996) analisou as características de jovens mulheres que ingressam no curso de magistério, passando por uma discussão a respeito do trabalho da mulher. Segundo a pesquisadora, o estudo foi significativo, na medida em que demonstra a dificuldade de estudiosos em identificar as alunas que procuram o curso e apenas o descrevem, mostrando as causas da procura pelo mesmo. A autora discorreu sobre a necessidade de, entre outros fatores, conhecer o perfil das alunas, adaptando o curso a estas características para que elas possam ter prazer e alegria em aprender. Mesmo não usando o referencial de gênero, a autora discutiu as características das alunas, abordou a feminização e o processo de proletarianização do magistério, além de enfatizar a necessidade da reflexão sobre identidade cultural.

A dissertação de Oliveira (1995) buscou captar as representações que as jovens fazem ao optar pelo magistério em relação ao salário, a feminização da carreira, ao prestígio social e às expectativas em relação à profissão. A autora notou, entre outras coisas, que há contradições nas falas das alunas sobre os temas: salário, o fato de ser uma profissão de mulher, planos de trabalho para o futuro, o fato de o homem não ser professor, etc. Para a autora, investir na formação de professoras é uma tarefa das mais necessárias, pois seria função desse curso estar atento às determinações de gênero e às de raça para posicionar-se diante delas. Apesar de não adotar claramente a categoria gênero, a autora fez uma reflexão sobre o pensamento que subordina as mulheres e as aprisiona. O referencial utilizado, no que diz respeito às relações de gênero, foi importante para visibilizar as desigualdades vividas pelas mulheres e para problematizar as estereótipos presentes na aproximação do magistério com a maternidade.

A dissertação de Toneloto (1998) analisou as dificuldades das mulheres de meia-idade de fazer uma graduação. A pesquisa evidenciou, a partir da reflexão sobre a dinâmica de estudos na meia-idade, que as mulheres

podem se diferenciar no plano profissional também por apresentar uma experiência de vida. A autora enfatizou a importância em se produzir mais cursos que atendam aos interesses dessa clientela. A dissertação apresentou uma preocupação genérica: suscita a reflexão sobre a importância da educação para a mulher, como um meio de libertação e, assim, não adotou o gênero.

A dissertação de Muzzeti (1992) estudou o percurso profissional de professoras formadas na década de 40, analisando como as trajetórias e os interesses das mulheres diferenciavam segundo a classe social a que pertenciam. O trabalho tem certa aproximação com o de Conti (1995) que vê a opção pelo magistério como resultado, muitas vezes, das condições de classe social. Muzzeti observa que naquela época, o curso normal foi uma única opção para as mulheres prosseguirem os estudos. Para as moças pertencentes às classes mais abastadas, o curso normal significou uma vantagem para um bom casamento; para a classe média, representou um meio de manter certo *status* e para as classes populares, era visto como um meio de ascensão social.

## 2. Sintetizando a amostra

A leitura das dissertações permite verificar que o texto de Scott, publicado no Brasil em 1990 e sua revisão em 1995, constitui-se em referências básicas para contextualizar e conceituar gênero que, de um modo geral, é explicado como uma construção social e cultural em torno da diferença sexual que hierarquiza a posição social dos indivíduos, mas sofre mudanças de acordo com o contexto histórico-social. Sua adoção questiona a existência de um modelo hegemônico – masculino, branco, heterossexual, adulto, etc. – como base da organização social. A partir disso, a amostra selecionada apresenta como tendência a reflexão sobre como o gênero, atua de forma a classificar os indivíduos e como as relações humanas podem ser transformadas se as construções culturais e as naturalizações forem problematizadas.

A maior parte das dissertações que indicaram, no título, a adoção do gênero chama a atenção para a escassa produção sobre gênero e educação. Outras pesquisadoras, ao abordarem gênero e educação, mostraram preocupações com um determinado grupo estudado e buscaram modificá-lo por meio de intervenções. Por exemplo, procuraram levar educadoras(es) a refletir e a repensar sobre suas práticas educativas, seus modos de ser, seus conceitos, seus materiais pedagógicos, suas visões de mundo, etc.

Outros trabalhos, ao relacionar gênero e educação, possibilitaram o questionamento dos conteúdos de livros didáticos; refletiram sobre as relações entre os docentes e mostraram novas formas de pensar sobre a posição da mulher na história. A adoção do gênero, enquanto categoria de análise teórica, abriu um leque de possibilidades para estudos e pesquisas, visibilizando, na sociedade, as diferenças, entre elas, a de gênero.

Já a leitura do segundo grupo de dissertações permite observar que a maioria dos trabalhos menciona as relações entre mulheres e homens, discute discriminações e reprodução de estereótipos, porém não

considera as contribuições que a adoção da categoria de gênero pode trazer para avançar em suas temáticas. Há dúvidas se esses trabalhos ficam empobrecidos por esse fato, porque a não-adoção do gênero por meio de respaldo teórico não significa que, nos trabalhos analisados, a discussão sobre o gênero é deixada de lado. Foi possível verificar que as pesquisas estudadas foram deparando-se com a categoria e, sem ignorá-la, buscaram trazer novos elementos para pensar a temática, configurando, mesmo que nas entrelinhas do texto, uma reflexão sobre as diferenças entre mulheres e homens dentro de um tema específico.

As pesquisas que não usaram a categoria priorizaram interesses e teorias diferentes e acabaram por privilegiar alguns recortes como, as desigualdades de classe ou representações sociais. O que se percebe é que elas evidenciam as relações entre mulheres e homens e caminham em seus rastros, mas tentando explicá-las com base nas determinações econômicas, por exemplo.

No entanto, é importante ressaltar que mesmo os trabalhos que utilizam a categoria gênero como aqueles que não a utilizam, continuam prisioneiros da idéia de que gênero e mulher são as mesmas coisas.

A maioria das dissertações é de autoria feminina. Na amostra, apenas duas são de autoria masculina: a de Conti (1995) e a de Silva (1995). A constatação de que os estudos de gênero são produzidos praticamente por mulheres é confirmada por Bruschini e Unbehaum (2002). Estas pesquisadoras citam Rosemberg (1993) ao argumentar que a presença majoritária de “mulheres brancas educadas em humanidades foi decisivo na constituição da área de pesquisas sobre a mulher”. As autoras também citam Sorj e Heilborn (1999) que relativizam essa questão ao mostrar que há “uma forte associação entre a área de estudos de gênero e o movimento de mulheres”, que pode dificultar a presença de pesquisadores. As autoras completam o pensamento dizendo que “é preciso reconhecer que foram elas a questionar as relações de poder e a denunciar as desigualdades às quais estão historicamente submetidas” (Bruschini e Unbehaum, 2002, p. 39-40).<sup>7</sup>

Da mesma forma que a maioria dos interesses por gênero se dá por mulheres, assim acontece quando as futuras pesquisadoras buscam orientadores, ou melhor, orientadoras. A amostra contou com um total de 21 orientadores (algumas dissertações tiveram mais que um orientador). Do total, há a presença de cinco orientadores. Nenhum dos orientadores orientou mais do que uma dissertação na temática em questão, o que causou certo estranhamento. Isso indica que uma das tendências observadas por essa amostra é o caráter esporádico das pesquisas sobre gênero estendido à educação, apesar de algumas universidades possuírem núcleos de pesquisa sobre mulher e/ou gênero. Em um período de dez anos, não foi percebida uma continuidade das pesquisas, seja pelo ano de defesa, seja pelo fato de cada dissertação contar com uma orientação diferente. Quer dizer, considerando um prazo, aproximadamente, de 40 meses para conclusão de um curso de mestrado, por que os orientadores não orientaram mais que uma dissertação sobre gênero e educação?

A maioria dos autores percebe que a educação (na escola ou fora dela) está ligada às relações de gênero, sendo parte do processo de subjetivação do indivíduo tanto na família como na sociedade. Algumas

<sup>7</sup> A discussão sobre a autoria das produções sobre gênero serem de mulheres foi levantada também por Costa, Barroso e Sarti (1985).

dissertações criticaram a escola por contribuir, muitas vezes, para a (re)produção e perpetuação das desigualdades de gênero. Muitas autoras, ao relacionar gênero e educação escolar, trazem reflexões sobre a temática mercado de trabalho e profissionalização feminina, lembrando que as desigualdades nesses lugares são consideradas como naturais e não culturais. Isso porque a educação se diferencia conforme o sexo do indivíduo. Assim, a contribuição do trabalho que relaciona gênero e educação está em perceber como a relação de gênero é construída nas mais diversas instituições, em especial na escolar.

Por outro lado, a educação também é entendida como caminho possível para mudanças sociais. Sua contribuição, ao estar relacionada ao gênero, ocorre pelo fato de a educação ser entendida como um instrumento para questionar e para refletir sobre os conceitos produzidos pelos indivíduos. Nesse caso, as pesquisas mostram uma tendência para evidenciar a importância de uma educação que problematize o que parece ser científico ou verdadeiro e, portanto, que relativize normas, padrões, leis, etc.

Há, também, uma outra forma para compreender e discorrer sobre educação, que são as diversas e constantes problematizações em relação à formação de professores. Essas problematizações apontam que o curso deveria se preocupar com as necessidades das mulheres professoras. As dissertações ressaltam, ainda, a importância em se estudar gênero e educação, de modo que provoque um repensar das práticas sociais, pedagógicas e discursivas dos envolvidos com a educação.

A maioria dos pesquisadores entende e enfatiza a importância em se distinguir sexo e gênero para perceber as relações entre mulheres e homens, ou seja, ressalta a importância em estudar não somente o feminino, mas buscar entender as diferenças. O gênero é compreendido como uma categoria que permite analisar o processo social, um conjunto de práticas sociais e culturais elaboradas pela sociedade a partir das relações entre as diferenças sexuais.

A categoria é percebida como capaz de desmascarar desigualdades decorrentes do sexo e da opção sexual. Assim, quando se analisa uma situação sob o referencial do gênero, é possível verificar o que se esconde por trás do biológico e promover discussões que levem a desconstrução dos significados, chegando a propostas de como pensar novos modos de organização, de subjetivação, de sexo na sociedade. Com efeito, o gênero não só é visto como categoria de análise, mas como componente como uma construção social, que se dissemina nos mais diversos meios sociais, aprisionando os indivíduos em determinados papéis e indicando como devem agir, conforme as expectativas, produzindo desejos e aspirações.

Foi possível notar, ao tentar traçar as tendências desses trabalhos, que algumas dissertações, apesar de estarem preocupadas com discriminações sexuais, ainda estão presas ao uso do genérico masculino e chegam a confundir gênero com mulher, realizando somente uma substituição de um termo por outro. Esse fato é importante realçar na medida em que há uma indiferenciação entre os trabalhos que adotam um referencial tendo como substrato o gênero e aqueles que falam sobre mulheres, ou seja, trabalhos sobre mulheres e gênero têm sido utilizados como sinônimos.

Bruschini e Umbaehum (op. cit.) fornecem indícios para explicar essa tendência: a categoria de análise gênero surge entre as vozes das feministas, das mulheres que lutavam por seus direitos (educação, creches, saúde), lutavam por seu direito à igualdade. E por partir da luta feminista, o gênero ainda é relacionado às mulheres. Isto pode ser uma pista para dizer que estudos ainda adotam o gênero de forma limitada, pois ignoram toda a potencialidade que a categoria carrega.

Por outro lado, percebe-se que pesquisadoras interessadas em relacionar educação e gênero apenas “rodearam” o gênero e, quem sabe, estão aprofundando-no em outras pesquisas, já que uma dissertação é, em sua grande maioria, o primeiro passo no caminho da pesquisa.

Apesar de estudiosas contemporâneas brasileiras, como, por exemplo, Louro, Rago, Rosemberg, Amado, Bruschini, Vianna, Carvalho entre outras, e os autores americanos e ingleses dos estudos culturais, difundirem a diferença entre sexo biológico e sexo social, as autoras das dissertações analisadas parecem, ainda, atribuir à categoria gênero o significado de mulher. A maioria das autoras que afirmam apropriar-se do referencial de gênero para desenvolver sua pesquisa, muitas vezes, na prática, acaba interpretando-o como mulher. A amostra das dissertações permite verificar essa confusão entre gênero, mulher e educação. Pois ao tomar o mote gênero, em seu aspecto relacional, implica em verificar as outras linhas, entre elas, a raça, a criança, o sexo, a classe, etc., ou seja, alguns trabalhos ao tomar a categoria gênero ficam, ainda, enclausurados apenas na relação entre meninos e meninas, homens e mulheres.

Esse fato diferencia as dissertações no modo como usaram a categoria gênero, mostrando como ela parece estar presa à categoria sexo. É o que ocorre nas dissertações de Conti (1995), Ribeiro (1992), Sparti (1995), Pinto (1993), Loponte (1998), Caldana (1991), Freitas (1995), Silva (1995), Tucci (1997), Toneloto (1998), Carvalho (1996), Muzzeti (1992). Essas pesquisas mostram que o gênero ainda é compreendido e relacionado à categoria sexo, pois tratam de pesquisas que apenas utilizaram mulheres como tema central.

Já os trabalhos de Gomes (1997), Lima (1998), Saporolli (1997), Auad (1998), Andrade (1995) e Sponchiado (1997) expõem a preocupação com a relação entre os sexos e a categoria gênero aparece de outra maneira, principalmente quando se busca compreender como mulheres e homens pensam determinado tema. Assim, percebe-se uma diferença no modo como o gênero é pensado pelos autores dos trabalhos.

Essa observação, leva a perceber que, neste recorte de tempo, de 1990 a 2000, a categoria gênero necessita de mais estudos para que de fato a diferença entre a categoria sexo e mulher seja de fato esclarecida nas pesquisas.

Isso permite evidenciar que há uma inevitabilidade em discutir gênero em um trabalho que envolve o processo educacional. Portanto, é necessária uma atenção maior para a conceituação e aplicação daquilo que carrega a pluralidade-multiplicidade gênero às pesquisas, pois o que se percebe, analisando o período proposto para este trabalho, é que

as pesquisas estão estagnadas, com tendência a trabalhar sob as mesmas referências e, em consequência, ampliando pouco os caminhos teóricos, correndo o risco de apresentar uma carência no que diz respeito às diferentes temáticas que podem constituir a área da educação escolar. Nota-se que a própria categoria necessita ser aprofundada e (re)discutida.

Assim, a pesquisa desenvolvida apresenta resultados que se aproximam de outras pesquisas: os resultados mostraram que há avanços, mas há conflitos. Há muitas lacunas e muito para ser feito, pois os estudos de gênero estendidos à educação precisam ser mais aprofundados. Muitos estudos ainda estão presos a uma fase mais “denuncialista”, na qual há, por parte dos pesquisadores, a percepção das desigualdades de gênero ou que o gênero atravessa a escola.

Desse modo, é possível realizar as seguintes constatações: os estudos de gênero estendidos à educação ainda são fragmentários, pontuais; persiste uma oposição entre classe social e gênero; as dissertações que discutem gênero e educação apresentam um caráter de denúncia; confusão entre gênero e mulher; os referenciais adotados permanecem os mesmos quando da utilização dessa categoria, estagnação em relação à construção da categoria, permanecendo sobre os mesmos referenciais; dificuldade de ultrapassar o pensamento binário e, portanto, há, ainda, pouca contribuição dos estudos de gênero para os estudos da educação.

Apesar das temáticas direcionadas à formação de professoras estarem em maior número nessa amostra, percebe-se, entretanto, que esse número é insuficiente para afirmar que houve um salto significativo na temática. Carvalho (1999, p. 44), ao fazer uma análise sobre o mapeamento de Sponchiado, inclusive do material anexado em sua dissertação, observa que muitos dos trabalhos acabam fazendo um estudo sobre a “condição da mulher”, sem maiores aprofundamentos teóricos no gênero, limitando as possibilidades de realizar estudos inovadores.

Moreira (2001) também chama a atenção para o pouco aprofundamento nas pesquisas sobre gênero e educação. O autor analisa artigos publicados nos principais periódicos brasileiros que discorreram sobre multiculturalismo e currículo, no período compreendido entre 1995 e 2000, constatando que poucos artigos pensaram as questões de gênero e detiveram-se em estudar os efeitos das lutas das mulheres em busca de novas propostas curriculares.

Rosemberg (2001) buscou por produções nas áreas gênero e educação abarcando o período compreendido entre 1981 e 1998, pesquisando fontes, como o diretório: Quem pesquisa o que em Educação; revistas; títulos e resumos de teses e de dissertações de programas filiados a ANPEd. Nesse levantamento, a autora observa diversidade de descritores, o que, em sua visão, indica que essa é uma temática não constituída nos programas de pós-graduação em Educação, o que prejudica a consolidação de linhas de pesquisa. Rosemberg, ao comparar essa pesquisa com a pesquisa realizada na década anterior (Rosemberg et al., 1990), em que fez um balanço sobre mulher e educação formal, verifica que a temática racial não aparecia naquela década, mas, agora, alguns títulos aparecem.



Porém, Moreira não considera que há avanço quando são tratados os temas gênero e raça, afirmando que esses “constituem campos de silêncio nas salas de aula, o que dificilmente pode contribuir para que se reduzam, na sociedade, o etnocentrismo, a homofobia e o sexismo”. Nos artigos citados pelo pesquisador, apenas o artigo de Paraíso (1995) procurou estudar gênero e raça/etnia na formação docente. Assim, o autor fala da necessidade de se ter mais estudos que “focalizem a operação simultânea de diferentes dinâmicas sociais” (Moreira, 2001, p. 71).

A amostra aqui estudada também constata que, das 19 dissertações estudadas, apenas Pinto (1993) abordou os temas gênero e raça. Essa dissertação foi defendida no ano de 1993 e, após essa data nenhum outro trabalho, pertencente à amostra, abordou as temáticas aludidas. Isso permite inferir, mais uma vez, o caráter esporádico e a falta de continuidade das produções no período considerado nesta análise. É possível verificar, com esta pesquisa, a escassez de trabalhos que introduzem uma discussão racial. Alguns trabalhos como o de Oliveira (1995) reconhecem a necessidade de cruzar as linhas gênero, raça e idade, porém, na amostra em questão, apenas Pinto fez o cruzamento.

Esse fato é importante, pois denota que o recorte de gênero que implica em uma observação molecular, na acuidade para as múltiplas linhas que atravessam, compõem e produzem uma realidade, na maioria das vezes, não tem levado em conta outros cruzamentos, evidentes, como a raça.

O trabalho de Saparolli (1997), apesar de ter sua temática classificada como “formação de professoras” estudou a educação infantil dando ênfase à profissão de educador(a) infantil. Esse trabalho se destaca por mostrar, entre outras reflexões, que não é a presença de mulheres que desqualifica a profissão de educador infantil, mas é a falta de uma formação prévia que a leva ao nível da produção da vida, “uma atividade de gênero feminino”. Isso porque, ao contrário do magistério, a função de educadora infantil é uma profissão que nunca se feminizou. Esse trabalho evidencia como a adoção da categoria gênero possibilita focalizar essa reflexão educacional. Por isso, o uso da categoria gênero, como mostra esse trabalho, diferencia qualitativamente as pesquisas.

A pouca frequência de estudos sobre educação infantil também é evidenciada no levantamento de Rosemberg (2001, p. 63). Tentando uma hipótese para entender o afastamento das temáticas, essa pesquisadora diz que é a questão da “auto-referência” nas pesquisas sobre as relações de gênero, ou seja, “mulheres adultas estudam mulheres adultas”.

Na presente análise sobre o período compreendido entre 1990 e 2000, foi percebida a tendência de a maioria das dissertações ser defendida a partir de 1995. Para sermos mais exatas, das 19 dissertações estudadas, 15 foram defendidas a partir desse ano, o que corrobora com o que disse Bruschini em entrevista cedida a Auad, a respeito da dificuldade em ver o intercruzamento entre gênero e educação nas pesquisas educacionais até 1995. Isso porque, até essa data, a categoria gênero tinha mais importância para as lutas feministas do que para as pesquisas. Consideramos que há

uma positividade nesse fato, pois apesar da fragmentação dos trabalhos, há uma tendência em continuar avançando nas pesquisas. Bruschini, segundo Auad, explica que gênero foi se incorporando à educação, muitas vezes, passando primeiro pela psicologia.

Cabem aqui, outras questões: Por que, se os estudos de gênero ganharam espaço, há tanta dificuldade por parte de algumas autoras (e autores) em teorizar gênero ou adotá-lo? A bibliografia brasileira disponível continua insuficiente? Esse fato pode indicar que não há uma continuidade das pesquisas: elabora-se mais uma dissertação e estagna. As dissertações (e não apenas as que foram estudadas aqui) acabam ficando dispersas nos programas de pós-graduação das universidades, o que provoca isolamento das mesmas. Isso é preocupante, pois dissertações são consideradas como um "alicerce" para a produção, divulgação e aprofundamento da reflexão de uma temática em futuros trabalhos como, por exemplo, na produção de uma tese.

Com isso, é possível sugerir alguma explicação para o porquê de autores não adotarem a categoria em seus projetos de pesquisas. Ao iniciar o trabalho, os pesquisadores não prevêem que as linhas de gênero irão atravessar os seus temas de pesquisa, mas, com o desenvolvimento dela, se dão conta de que os dados coletados evidenciam e podem levar à percepção das relações de gênero.

Acreditamos que se as dissertações, estudadas neste trabalho, que não utilizaram diretamente o gênero, tivessem incorporado explicitamente a categoria, a contribuição para a área educacional e para os estudos de gênero teria sido maior, assim como seus trabalhos estariam enriquecidos. Como dito anteriormente, não afirmamos, com isso, que essas dissertações não trouxeram contribuições específicas segundo o objetivo a que se propuseram. Indicamos, apenas, as tendências que as dissertações apresentam na área educacional.

É interessante lembrar que o indivíduo fala de uma posição, de um lugar, sob um ponto de vista. Apenas as pesquisadoras negras cruzam gênero, raça e educação? E as outras pesquisadoras?

Logo, a produção da diferença mostra-se uma temática importante para as pesquisas educacionais. Reconhecer as diferenças não significa captar, por exemplo, as características que diferem a mulher e o homem e considerar que todas as mulheres são iguais: brancas, pertencentes à classe média, adultas, etc., pois esse pensamento apenas indica um caminhar para uma uniformização, o que é um erro para quem realmente se preocupa em produzir diferenças.

É o que salienta a dissertação de Pinto ao mostrar o dilema do movimento negro que, por um lado, não atendia aos anseios específicos das mulheres e, por outro lado, o movimento feminista não via as especificidades das negras. Isto é, o grupo identitário tende a construir, internamente, traços comuns e estabelece suas diferenças em relação ao que está fora e excluído. Perde-se, assim, a multiplicidade que é anterior à identidade.

Assim, a busca por características identitárias elimina ou esconde as diferenças, pois onde há, aparentemente, homogeneidade, há pluralidades. Isto é, não há uma única forma ou jeito único. A busca em homogeneizar

interesses nega a multidão que é “um plano de singularidades, um conjunto aberto de relações, que não é nem homogênea nem idêntica a si mesma, e mantém uma relação indistinta e inclusiva com os que estão fora dela” (Hardt e Negri, 2002, p.120). Multidão que vem substituir a idéia do povo uno e unitário.

O importante quando se pensa a diferença é que ela não é o oposto da igualdade e sim à padronização – ela se opõe ao que é uniforme. O que se quer ressaltar é que as diferenças devem ser compreendidas como elementos que formam a produção da multiplicidade. Diferença nada tem a ver com falta ou desigualdade. A produção da diferença é um processo social e, portanto, não se trata de qualquer referência ao natural ou ao biológico. Diferenças afirmam-se na relação com outras, elas são forças.

Produzir diferenças não quer dizer, apenas, anular limites e, sim, requer uma reflexão sobre alteridade fora da polarização homem x mulher, branco x não-branco, adulto x criança, urbano x rural. Aliás, as diferenças não pedem respeito ou tolerância, elas são apenas diferenças, são forças constitutivas que circulam, transitam, fazem-se enxergar e encontram-se com os jogos de poder. O que se quer, quando falamos que as diferenças não se cansam de se produzir e serem produzidas é problematizar o *status* de verdade que permeia as relações humanas.

A introdução da categoria no âmbito educacional, em um primeiro momento mostrou o resultado de lutas das mulheres pela diferença, pela não-homogeneização. Portanto, pensar as diferenças requer uma análise que não se dê apenas sob uma determinada ótica que tende a uniformizar, tornar idêntico. Nesse pensamento, ignorar o gênero nas pesquisas em educação pode provocar um empobrecimento do trabalho, pois essa categoria é, muitas vezes, questionadora de universalizações, já que intervém no pensamento binário e leva consigo as forças da multiplicidade. Segundo Deleuze: “não há conceitos simples. Todo conceito tem componentes, e se define por eles. Tem portanto uma cifra. É uma multiplicidade, embora nem toda multiplicidade seja conceito” (Deleuze, Guattari, 1992, p. 27). O que é preciso recuperar nos trabalhos que adotam gênero em suas análises é a própria multiplicidade de componentes que gênero congrega que é anterior ao conceito. Assim, é possível dizer que os estudos de gênero abrem caminhos e conquistam espaços plurais, propiciando que práticas pedagógicas e discursivas sejam (re)pensadas e (re)elaboradas.

## Considerações finais

Essa sistematização permite pensar o percurso da pesquisa em educação e também o percurso da introdução do gênero nessa área. Neste sentido, é importante notar que, no século XX, surgem novas teorias educacionais e há ênfase nas teorias críticas da educação, cujo mote era superar as desigualdades de classe, mantendo, assim, a tradição marxista. As pesquisas na educação viam a classe social como categoria-núcleo a ser analisada, enquanto que as demais categorias, configuravam em plano “periférico”, com a função de apenas reforçar,

justificar ou confirmar resultados. O despertar para outros campos teóricos propiciou pensar que a busca por uma igualdade de classe não anula as demais diferenças.

O destaque para categorias “periféricas” como o gênero permite notar como são constituídos os indivíduos que atravessam uma mesma classe social. Isto é, enquanto a classe social visualiza a questão da desigualdade por meio das hierarquias no sistema social – em uma dimensão macroestrutural – o gênero vislumbra os dispositivos formais e informais que são responsáveis pela constituição dos corpos ou pelo assujeitamento dos indivíduos, ou seja, considerar com ênfase às minorias<sup>8</sup> (que nada tem a ver com o número) em detrimento das classes. Isso ocorre porque a categoria focaliza as formas de sociabilidade ou socialização que produzem desigualdades que não têm a ver apenas com a posição econômica. E vai além ao vislumbrar as desigualdades produzidas em relação à opção sexual e ao pertencimento racial ou cultural, por exemplo.

<sup>8</sup> Minorias devem ser entendidas na acepção de Deleuze (1992, 1996), as quais permitem considerar as linhas de fuga mais do que as contradições. “As minorias e as maiorias não se distinguem pelo número... O que define a maioria é um modelo ao qual é preciso estar conforme...” (Deleuze, 1992, p. 215).

Como categoria, gênero surgiu como elemento básico para estudar as relações entre mulheres e homens, tornando-se um instrumento para a produção do saber da pesquisa na área. Ela produziu lideranças, conduziu ações e atravessou a classe social, que chegou a ser entendida como uma categoria universal, enquanto que a questão do gênero permanecia no plano da ideologia.<sup>9</sup> Como todo conceito, é formulado para expressar relações múltiplas que possuem conexões íntimas. É uma expressão forjada que procura dar conta de relações sociais, porém, quando constituída, acaba tornando-se uma categoria rígida como se fosse categoria *a priori* – universal.

<sup>9</sup> Paul Veyne discutindo a relação entre teoria e prática, e infra-estrutura e superestrutura, mostra-nos de que maneira o que é chamado de ideologia é “um pedaço de barbante” que serve para juntar pedaços que não conseguimos soldar (Veyne, 1998, p. 257).

Por outro lado, após o período de luta e de denúncia da opressão, chega-se em um momento no qual o gênero entra em crise. Ocorre um distanciamento do caráter de denúncia, que por sua vez, está distante do caráter de opressão (mesmo que essa ainda exista) e a categoria começa a entrar em declínio. O que significa, portanto, a importância em se compreender essa passagem do período da denúncia para o período vindouro?

Após criticar categorias rígidas como a classe social, o gênero abriu a possibilidade de visualizar outras diferenças que não se subordinam. A categoria surgiu arrastando e evidenciando diversidades que passam a ser um meio pelo qual os outros são produzidos. Gênero alargou o campo das visibilidades e das possibilidades. Porém, o que se percebe no estudo proposto por esta pesquisa é que nos últimos dez anos, as dissertações mostram que há dificuldade em produzir no campo da multiplicidade, constituindo os rizomas, as categorias têm-se configurando como conceito finito e limitado. Vale a pena retomar a idéia de que a diferença é sempre um campo em vias de diferenciação. É um processo quase permanente. Ela desestabiliza a identidade, permitindo que as fronteiras se dissipem.

Por que o gênero não consegue pensar as outras linhas? Por que o gênero se torna um conceito rígido? Até que ponto o gênero dá conta da multiplicidade?

O gênero pensa a valorização das diferenças e das políticas afirmativas nos estudos sobre educação. A categoria pode trazer grandes contribuições, quando cruzada a outras linhas, se for (re)orientada em direção à multiplicidade da qual ela emergiu.

Essas constatações podem dar pistas de que na próxima década a fronteira entre gênero e educação esteja realmente consolidada. Já sabemos que ignorar o gênero na educação pode contribuir para a perpetuação de discriminações, talvez até mesmo as mais resistentes delas, que é a divisão da humanidade em dois tipos de sexos.

Apesar das poucas contribuições e das limitações, é possível afirmar que as produções sobre gênero que vêm acontecendo desde anos 70 estão em expansão, fortalecendo e inovando o campo. O número de dissertações apresentadas mostra uma vontade por reconhecimento na área educacional, área que só tardiamente atentou para a importância da categoria.

O que falta, talvez, são trabalhos que possam proliferar a partir do que se entende por gênero e educação, desdobrando e aprofundando outras linhas, produzindo novas ramificações.

#### Referências bibliográficas das dissertações que fizeram parte da amostra

ANDRADE, C. M. R. *O dito, o explícito e o oculto na fala da criança sobre sexualidade humana*. 1995. Dissertação (Mestrado em Educação. Área de concentração: Psicologia Educacional). Campinas: Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas.

AUAD, D. *Formação de professoras: um estudo dos Cadernos de Pesquisa a partir do referencial de gênero*. 1998. Dissertação (Mestrado em Educação. Área de Concentração: História e Filosofia da Educação). São Paulo: Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo.

CALDANA, R. H. L. *Família: mulher e filhos. Três momentos numa revista católica brasileira (1935 a 1988)*. 1991. Dissertação (Mestrado em Educação. Área de Concentração: Fundamentos da Educação). São Carlos: Universidade Federal de São Carlos.

CARVALHO, H. M. de. *Futuras professoras: em busca da alegria e do prazer de aprender e ensinar. Uma contribuição para a caracterização das alunas da Habilitação Específica do Magistério*. 1996. Dissertação (Mestrado em Educação). São Paulo: Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo.

CONTI, C. L. A. *O curso de magistério da "E.E.S.G. Dr. Álvaro Guião": análise da sua clientela sob a ótica da classe e do gênero*. 1995. Dissertação (Mestrado em Educação. Área de concentração: Fundamentos da educação). São Carlos: Universidade Federal de São Carlos.

FREITAS, A. G. B. F. *Vestidas de azul e branco: um estudo sobre as representações de ex-normalistas acerca da formação profissional e do ingresso no magistério. (1920-1950)*. 1995. Dissertação (Mestrado em Educação. Área de concentração: Ciências Sociais aplicadas à Educação). Campinas: Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas.

GOMES, L. S. R. *Ser educadora, ser educador: um olhar sobre a questão do gênero no contexto educacional*. 1997. Dissertação (Mestrado em Psicologia. Área de Concentração: Psicologia Escolar e do desenvolvimento humano). São Paulo: Instituto de Psicologia. Universidade de São Paulo.

LIMA, M. M. *Professoras e professores na escola de séries iniciais – uma análise na perspectiva das relações de gênero*. 1998. Dissertação (Mestrado em Educação. Área de concentração: Estado, Sociedade e Educação). São Paulo: Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo.

LOPONTE, L. G. *Imagens do espaço da arte na escola: um olhar feminino*. 1998. Dissertação (Mestrado em Educação. Área de concentração: Metodologia de ensino). Campinas: Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas.

MUZZETI, L. R. *Trajетórias escolares de professoras primárias formadas em São Carlos nos anos 40*. 1992. Dissertação (Mestrado em Educação. Área de concentração: Fundamentos da Educação). São Carlos: Universidade Federal de São Carlos.

OLIVEIRA, R. M. M. A. de. *Nos dias atuais, quem quer ser professor(a)? [A opção profissional na visão das(os) alunas(os)]*. 1995. Dissertação (Mestrado em Educação. Área de concentração: Metodologia de Ensino). São Carlos: Universidade Federal de São Carlos.

PINTO, E. A. *Etnicidade, gênero e educação: a trajetória de vida de D<sup>a</sup> Laudelina de Campos Mello (1904-1991) vol I e II*. 1993. Dissertação (Mestrado em Educação. Área de Concentração: Ciências Sociais aplicadas à Educação). Campinas: Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas.

RIBEIRO, M. J. da S. *Educação e gênero. Mulheres casadas no 2<sup>o</sup>. grau em uma escola de Osasco*. 1992. Dissertação (Mestrado em Sociologia. Área de Concentração: Sociologia Educacional). São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo.

SAPAROLLI, E. C. L. *Educador infantil: uma ocupação de gênero feminino*. 1997. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica.

SILVA, F. C. da. *A percepção que a professora primária tem do exercício de magistério*. 1995. Dissertação (Mestrado em Educação. Departamento de administração e supervisão escolar). Campinas: Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas.

SPARTI, S. C. M. *Relações de gênero nos livros didáticos e práticas docentes: professoras em movimento*. 1995. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica.

SPONCHIADO, J. I. *Docência e relações de gênero: um estudo de dissertações e teses defendidas em instituições brasileiras no período de 1981 a 1995*. 1997. Dissertação (Mestrado em Educação. Área de Concentração: História e Filosofia da Educação). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica.

TONELOTO, V. A. F. de S. *Mulheres de meia-idade que freqüentam a universidade. Pós-Graduação em Educação*. 1998. Dissertação (Mestrado em Educação. Área de concentração: Metodologia de ensino). Campinas: Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas.

TUCCI, L. *O discurso historiográfico sobre a mulher na instituição escolar: um enfoque*. 1997. Dissertação (Mestrado em Psicologia. Área de Concentração: Psicologia Escolar e do desenvolvimento humano). São Paulo: Instituto de Psicologia. Universidade de São Paulo.

## Referências

ABRAMOWICZ, A. A importância das meninas pobres para a história da educação. In: ABRAMOWICZ, A; MELLO, R. R. (orgs.) *Educação: pesquisas e práticas*. Campinas, São Paulo: Papirus, 2000 p. 101-114.

\_\_\_\_\_. Educação inclusiva: incluir para quê? In: *Revista Brasileira de Educação Especial: v. 7, n. 2, p. 1-9, 2001*. Marília: Unesp, Publicações.

\_\_\_\_\_. A pluralidade do ser judeu. In: GOMES, N. L.; G. e SILVA, P. B (orgs.). *Experiências étnico-culturais para a formação de professoras*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

BRUSCHINI, C.; AMADO, T. Estudos sobre mulher e educação: algumas questões sobre o magistério. In: *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, n. 64, p. 4-13, fev. 1988.

BRUSCHINI, C.; UNBEHAUM, S. G. (orgs.) Os programas de pesquisa da Fundação Carlos Chagas e sua contribuição para os estudos de gênero no Brasil. In: \_\_\_\_\_. (orgs.) *Gênero, democracia e sociedade brasileira*. São Paulo: FCC/Ed. 34, 2002, p. 17-58.

CARVALHO, M. P. *No coração da sala de aula: gênero e trabalho docente nas séries iniciais*. São Paulo: Xamã, 1999.

CERISARA, A. B. *Professoras de educação infantil*. Entre o feminino e o profissional. São Paulo: Cortez, 2002 (Questões da nossa época, v. 98).

DELEUZE, G. *Conversações (1972-1990)*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992. Tradução de Peter Pál Pelbart.

\_\_\_\_\_. *O que é a filosofia?* Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992. Tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso. Muñoz

FOUCAULT, M. *A verdade e as formas jurídicas*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2001

\_\_\_\_\_. *Microfísica do poder*. 5. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

HARDT, M.; NEGRI, A. *Império*. 4. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Record, 2002. Tradução de Berilo Vargas.

JARDIM, S. R. M. *Gênero e educação: abordagens e concepções em dissertações de mestrado do Estado de São Paulo*. Dissertação (Mestrado em Educação). São Carlos: UFSCar, 2003.

LAVINAS, L. Gênero, cidadania e adolescência. In: MADEIRA, F. R. (org.) *Quem mandou nascer mulher?* Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1997, p. 11-43.

LOURO, G. L. Gênero, história e educação: construção e desconstrução. In: *Educação e realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 101-132, jul./dez. 1995.

MARSON, M. I. Da feminista "macha" aos homens sensíveis: o feminismo no Brasil e as (des)construções das identidades sexuais. In: *Cadernos AEL*, Arquivo Edgard Leuenroth, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, n. 3/4, (1995/1996). Campinas, São Paulo: AEL, p. 11-43, 1995/1996.

MOREIRA, A. F. B. A recente produção científica sobre currículo e multiculturalismo no Brasil (1995-2000): avanços, desafios e tensões. In: *Revista Brasileira de Educação*, n. 18, p. 65-81, set./out./nov./dez. 2001.

PELBART, P. P. *A vertigem por um fio*: políticas da subjetividade contemporânea. São Paulo: Iluminuras, 2000.

RAGO, M. As mulheres na historiografia brasileira. In: SILVA, Z. L. da (org.). *Cultura história em debate*. São Paulo: Editora da Unesp, 1995. p. 81-93.

\_\_\_\_\_. Adeus ao feminismo? Feminino e (pós) modernidade no Brasil. In: *Cadernos AEL*, Arquivo Edgard Leuenroth, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, n. 3/4, (1995/1996). Campinas, São Paulo: AEL, p. 11-43, 1995/1996.

\_\_\_\_\_. Libertar a História. In: RAGO, M. et. al. (orgs.). In: *Imagens de Foucault e Deleuze*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 255, 272.

ROLNIK, S. O mal-estar na diferença. In: *Anuário brasileiro de psicanálise*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, n. 3, p. 97-103, 1995.

ROSEMBERG, F. et. al. In: *Mulher e educação formal no Brasil*: estado da arte e bibliografia. Brasília: Reduc; Inep, 1990.

ROSEMBERG, F. Educação formal e mulher: um balanço parcial da bibliografia. In: COSTA, A. O. e BRUSCHINI, C. *Uma questão de gênero*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1992. p.151-182.

ROSEMBERG, F. Subordinação de gênero e alfabetização no Brasil. In: *Idéias*, n. 19. São Paulo, p. 125-147, 1993.

\_\_\_\_\_. Caminhos cruzados: educação e gênero na produção acadêmica. In: *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 47-68, jan./jun. 2001.

\_\_\_\_\_. Políticas educacionais e gênero: um balanço dos anos 1990. In: *Cadernos Pagu*, IFCH/Unicamp, n. 16, p. 151-198, 2001.

\_\_\_\_\_. Caminhos cruzados: educação e gênero na produção acadêmica. In: *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 47-68, jan./jun. 2001.



ROSEMBERG, F. Educação formal, mulheres e relações de gênero: balanço preliminar da década de 90. In: BRUSCHINI, C.; UNBEHAUM, S. G. (orgs.) *Gênero, democracia e sociedade brasileira*. São Paulo: FCC/Ed. 34, 2002, p. 195-224.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. In: *Educação e realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995.

VEYNE, P. *Como se escreve a história*; Foucault revoluciona a história. 4. ed., Brasília: Editora Universidade de Brasília, UnB, 1998.

VIANNA, C. A produção acadêmica sobre organização docente: ação coletiva e relações de gênero. In: *Educação & Sociedade*, v. 22, n. 77, Campinas, dez. 2001.

### Resumo

O artigo discute a formulação dos objetivos de pesquisa nas dissertações de mestrado em Educação. Foram analisados 111 objetivos de pesquisa de 45 dissertações cujos temas mantinham relações com a educação escolar. Trata-se de uma pesquisa documental metaanalítica com tratamento das informações mediante a análise de conteúdo. Os objetivos foram classificados em: compreensivos, avaliativos, propositivos,