

RELAÇÕES DE PODER E O CURSO DE PEDAGOGIA

Edilaine Silva Matoso Daquino

¹Mestranda em CTS pelo IFPR – Campus Paranaguá, Guaratuba, Brasil,
edilainedaquino@gmail.com

Resumo: O trabalho busca contribuir para a discussão acerca da majoritária presença feminina nos cursos de Pedagogia tendo como foco as relações de poder. O estudo se justifica pelo fato do curso ser composto em sua maioria pelo sexo feminino. Utiliza-se uma pesquisa exploratória bibliográfica, cuja perspectiva é trazer reflexões. Os resultados mostram que as relações influenciam nas escolhas das mulheres e muitas das vezes esse processo é naturalizado pelos próprios agentes envolvidos.

Palavras-chave: Pedagogia; Relações de poder; Gênero; Feminização do magistério.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem o intuito de discorrer sobre as relações de poder que influenciam a escolha do curso de Pedagogia, visto que o curso é composto em sua maioria pelo sexo feminino.

O curso de pedagogia possibilita uma formação de licenciatura para trabalhar nos diferentes espaços educacionais, como: educação inclusiva, educação indígena, educação do campo, educação quilombola, educação de jovens e adultos, em organizações não-governamentais, em espaços não formais, pedagogia hospitalar e na pedagogia empresarial.

Este trabalho tem o foco na formação de docentes que irão atuar na escola básica nos anos iniciais do ensino fundamental e na educação infantil, pois esse universo foi historicamente feminizado.

A investigação sobre esse tema se deu por dois fatores: o primeiro é o fato de o curso de pedagogia ser composto em sua maioria por mulheres. O segundo fato ocorreu por meio de uma pesquisa de campo realizada em uma universidade pública na cidade de Paranaguá, para o trabalho de conclusão de curso de licenciatura no ano de 2019.

Nessa pesquisa foi questionado para as acadêmicas o porquê da escolha do curso de pedagogia. Segundo os dados, muitas optaram pelo curso acreditando em vocação e pela influência familiar. Com o fim de refletir sobre o que leva as mulheres a optarem pelo curso de pedagogia, pretende-se utilizar como metodologia uma pesquisa bibliográfica, com os autores: Michel Foucault, Gaston Bachelard, Guacira Lopes Louro, Sandra Harding, Cláudia Vianna e outros para que se possibilite abordar questões que envolvem o curso de pedagogia e as relações de poder.

O trabalho está dividido em três partes, sendo que na primeira parte tem o objetivo de elucidar-se um breve histórico do curso de pedagogia. Na segunda parte tem-se como objetivo evidenciar como as mulheres foram levadas historicamente para essa área educacional. E, na terceira parte, o objetivo será destacar como as relações de poder influenciam a escolha pelo curso de pedagogia.

BREVE HISTÓRICO DO CURSO DE PEDAGOGIA.

Explorar sobre a história do Curso de Pedagogia possibilita compreender que na sua trajetória houve diversos conflitos sociais e culturais. Cabe destacar que a palavra pedagogia é de origem grega, vem de “paidós”, que significa criança e “gogia” conduzir. Libâneo (2008, p.6) afirma que “a idéia de senso comum é que o trabalho pedagógico seria o trabalho de ensinar, de modo que o termo pedagogia estaria associado exclusivamente ao ensino”. Deste modo, a pedagogia é associada ao ato de ensinar.

Com o intuito de resgatar os principais acontecimentos na história da Pedagogia, pretendem-se elucidar os quatro períodos que foram marcantes para o curso. O primeiro período, denominado das regulamentações, ocorreu a partir de 1939, em que o Conselheiro Valnir Chagas utilizou decretos para dar uma definição ao curso e uma maneira de encaminhar esse profissional.

Silva (2006, p. 33) salienta que a criação do Curso de Pedagogia se deu por meio do “[...] Decreto-Lei nº 1190, de 4 de abril de 1939, visando a dupla função de formar bacharéis e licenciados para várias áreas, inclusive para o setor pedagógico, ficou instituído como o chamado padrão federal”. O curso ficou

conhecido como 3+1, cursava-se três anos de bacharelado e mais um ano de didática.

Em 1961, foi promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº. 4.024/1961 e no seu art. 52 decreta: “O ensino normal tem por fim a formação de professores, orientadores, supervisores e administradores escolares destinados ao ensino primário, e o desenvolvimento dos conhecimentos técnicos relativos à educação da infância”. Deste modo, as escolas normais formam os profissionais para atuar no ensino primário.

No ano de 1962, houve a aprovação do Parecer do Conselho Federal de Educação (CFE) n. 251/62. Segundo Cury (2010, p.10) “neste Parecer o relator aponta a necessidade do professor primário vir a ser formado em ensino superior”. Apesar do Parecer prever melhorias para o curso, o dualismo se manteve entre bacharelado e licenciatura, fazendo a distinção entre as formações do curso.

Com o Parecer 252/69 do Conselho Federal de Educação (CFE), ocorreu a reformulação e normatização do curso de Pedagogia. Neste momento, se extingue o grau de bacharel. O curso continuou formando professores para atuar no Ensino Normal e introduziu oficialmente as habilitações para formar os especialistas, para assumir a formação do administrador escolar, supervisor escolar e orientador educacional.

A esse respeito Sá (1997, p. 13) expõe que essas habilitações “implantadas no Curso de Pedagogia vieram preencher funções ideológicas e técnicas justificadas pela melhor formação deste profissional para o mercado de trabalho (escola), bem como pela consequente melhoria da qualidade de ensino”.

O segundo período foi o das Indicações que ocorreu a partir de 1973. Nesta fase, as tarefas que antes eram concentradas no curso de Pedagogia passaram a se chamar de licenciatura das áreas pedagógicas. Pretendia-se, assim, substituir o curso de pedagogia por novos cursos e habilitações.

A partir da Resolução nº 70/76, o pedagogo passou a ser definido e reconhecido como especialista em educação “que se aprofunda na teoria, nos fundamentos e na metodologia da educação” (SILVA, 2006, p. 60).

O terceiro Período, conhecido como das Propostas, ocorreu a partir de 1979. Silva (2006, p. 82) ressalta: “é o momento que discute a identidade do pedagogo, considerado importante, que conta com a participação de professores e discentes em defesa do curso de Pedagogia”.

Após a aprovação da LDB 9.394/96, o Ministério da Educação requisitou as comissões responsáveis para

que elaborassem Diretrizes Curriculares dos Cursos Superiores. Em 1998, a ANFOPE no IX Encontro Nacional, realizado em Campinas, elaborou a Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Formação dos Profissionais da Educação, sendo instituída em 15 de maio de 2006. No art. 2º aponta-se as Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia: “aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal”. (BRASIL, 2006, art.2).

Portanto, esse profissional passou a atuar também na educação infantil e no ensino fundamental anos iniciais. Segundo Silva (2006, p.68), a LDB 9.394/96 estabeleceu o princípio da “docência como a base da identidade profissional de todos os profissionais da educação”.

O quarto período é dos decretos, a partir de 1999. O Decreto Presidencial 3.276, de 6 de dezembro de 1999, determinou que a formação de professores para os anos iniciais deveria ser “exclusivamente” para os cursos normais superiores. Esse decreto gerou grande impasse, o que pressionou o governo a modificar o Decreto Lei nº 3.554 em agosto de 2000, e alterou o termo exclusivamente para preferencialmente.

Com a Resolução do CNE nº. 1, de 10/4/2006, o pedagogo assumiu o perfil de um profissional qualificado para atuar nos diferentes espaços educacionais. Tesser (1998) afirma que a epistemologia pedagógica proporciona uma educação integradora que questiona e problematiza questões, o que leva os alunos a pensar criticamente.

MULHERES NO CURSO DE PEDAGOGIA.

Considera-se que o curso traz consigo as marcas históricas e socialmente construídas. A história evidencia que a educação era ministrada e destinada aos homens. Sendo assim, por muito tempo as mulheres foram mantidas distantes de questões relacionadas ao saber intelectual e ao direito de trabalho remunerado.

Segundo Vianna (2002), para a sociedade não seria interessante que as mulheres fossem instruídas, pois, elas lutariam para ter as mesmas condições que fossem oferecidas aos homens.

De acordo com Chamon (1996), os homens foram abandonando o magistério para ocuparem profissões mais rentáveis, por outro lado, as mulheres viram neste cenário a oportunidade de estarem em contato com a vida pública sem serem difamadas. Constatase que a partir do século XX passou a ser natural a função da mulher de lecionar, Faria Filho relata que: “Já no início do século XX, as mulheres vão se

tornando maioria no exercício da profissão docente, sobretudo como decorrência dos baixos salários". (FARIA FILHO, 2005, p. 3).

Conforme confirmam Bruschini e Amado (1988); Louro (1997, 200); Demartine e Antunes (1993) o curso passou a ser atribuído mais para as mulheres. Porém, com a inserção da mulher no quadro do magistério houve um declínio nos salários, pois a sua qualificação era geralmente inferior à dos homens. Rabelo e Martins (2006, p.7) apontam que: "a desvalorização da profissão foi aumentando, junto com a justificativa de que a mulher deveria ter o "dom" para o magistério". (RABELO E MARTINS, 2006, p.7)

Nesta perspectiva, a mulher passou a ser direcionada para o campo educacional. Segundo Fagundes (2002, p.6) "a destinação feminina para a área de Educação, em especial, para o curso de Pedagogia, e a inserção das mulheres no mercado de trabalho configuram-se como uma forte marca social que redesenhou a face do mundo contemporâneo".

O ensino do magistério foi compreendido como oportunidade de emprego para as mulheres. De acordo com Almeida (1996, p. 74) "ser professora representava um prolongamento das funções domésticas e instruir e educar crianças, sob o mascaramento da missão e da vocação inerentes às mulheres, significava uma maneira aceitável de sobrevivência". O magistério é visto e tratado como um dom feminino e apontado historicamente como uma vocação da mulher, Cristina Bruschini e Tina Amado afirmam: "historicamente, o conceito de vocação foi aceito e expresso pelos próprios educadores e educadoras, que argumentavam que, como a escolha da carreira devia ser adequada à natureza feminina". (BRUSCHINI e AMADO, 1988, p. 7.)

A educação primária passou a ser vista como extensão do lar. Martucci (1996, p. 234), afirma que ocorreu uma "[...] construção da identidade da professora como mãe e da escola com um segundo lar". Todo esse processo gera a feminização do magistério, o qual transfere os predicados do lar para o campo da educação.

Nesse sentido, Maruani (2003 citado por ABROMO et al., 2007, p. 327), sustenta que "a feminização do mercado de trabalho é real, mas inacabada, incompleta, tanto que se fez sob o signo da desigualdade e da precariedade".

Percebe-se que, com a feminização da docência, ocorre a divisão sexual do trabalho. Vianna (2002, p.10) afirma: "o processo de feminização do magistério associa-se às péssimas condições de trabalho, ao rebaixamento salarial e à estratificação sexual da carreira docente, assim como à reprodução

de estereótipos por parte da escola", no qual os homens ainda recebem maiores salários e as funções de maior prestígio social. Segundo Vianna: "Os significados femininos e masculinos definem as relações entre professores/as e alunos/as no espaço escolar e no sindicato da categoria docente. Eles se baseiam nas diferenças entre os sexos, mas indicam também uma construção social". (VIANNA, 2002, P.10)

Com movimento feminista na década de 1960, De Azevedo (2018, p.6) cita que Simone Beauvoir, sugere "destronar o mito da feminilidade. Outra pauta dessas mulheres é a discussão sobre a Educação, reivindicando a escolaridade. Serem reconhecidas como sujeitos da história e da ciência".

A palavra gênero vai além de classificar sexo. Segundo (LOURO, 1997) o termo "gênero" surge com um papel político de questionar sobre o silenciamento da participação das mulheres como sujeitas e participantes nas pesquisas científicas.

Para Scott (1990, p. 3) "esse uso do gênero só se refere aos domínios – tanto estruturais quanto ideológicos – que implicam em relações entre os sexos". Compreende-se que ocupar os espaços frequentados pelos homens não garantiu às mulheres a igualdade de direitos, mas sim, acentuou as relações de poder.

COMO AS RELAÇÕES DE PODER INFLUENCIAM NA ESCOLHA DO CURSO.

Dentre os fatores que levam as mulheres a escolherem o curso, vale destacar ser um curso que os homens não procuram, existe a possibilidade de trabalhar meio período e de poder conciliar o papel de profissional com os cuidados do lar. De Azevedo (2018, p. 8) confirma que "a ideia presente no imaginário coletivo de que a carreira de educadora permite à mulher conciliar os papéis de esposa, mãe e profissional".

Diante do arcabouço teórico exposto, percebe-se que as relações sociais são instituídas por meio das relações de poder. Neste momento, trazer o conceito epistemológico segundo Tesser (1998, p.2) "consiste na reconstrução racional do conhecimento científico, conhecer, analisar, todo o processo gnosiológico da ciência do ponto de vista lógico, linguístico, sociológico, interdisciplinar, político, filosófico e histórico".

Etimologicamente, "Epistemologia" significa (logos) discurso sobre a (episteme) ciência. O conhecimento científico não é acabado ou definitivo. Segundo Foucault (2012), epistemologicamente o poder é pensado como um feixe de relações. Foucault afirma (2012) que o poder não se destrói, não é negociável e

não está centralizado, pois não existe um dominador e um dominado. O poder se encontra nos micros espaços e nas micros relações.

O poder como verdade institui-se, muitas vezes, por meio de discursos, e percebe-se esse discurso no curso de pedagogia, segundo Foucault: “O poder não opera em um único lugar, mas em lugares múltiplos: a família, a vida sexual, a maneira como se trata os loucos, a exclusão dos homossexuais, as relações entre os homens e as mulheres”. (FOUCAULT, 2012, p. 262).

Epistemologicamente para Foucault (2012), o poder tem um papel que atua sobre os corpos. Os espaços são historicamente marcados e naturalizados pelo gênero. Guacira afirma que: “Nossos corpos constituem-se na referência que ancora, por força, a identidade. E, aparentemente, o corpo é inequívoco, evidente por si; em consequência, esperamos que o corpo dite a identidade”. (LOURO, 2000, p. 8).

Os gêneros determinam, afirmam e mantêm a construção social. Vianna (2002, p.9) aponta que “na educação, o determinismo biológico ainda se faz presente nos trabalhos que mencionam a presença feminina sem explorar as relações de gênero”.

Segundo Bachelard (2000), epistemologicamente as ciências se constroem sob os aspectos lógico, ideológico e histórico. Cabe destacar que por meio de uma pedagogia dialética é possível construir novos saberes, findando com o senso comum e com os paradigmas instituídos por meio das relações de poder. Conforme, Bachelard afirma: “[...] consiste no esforço de mudar de cultura experimental, de derrubar os obstáculos já amontoados pela vida cotidiana”. (BACHELARD, 2000, p. 168).

De acordo com Harding (2007, p.4), há diferenças entre os sexos, e não superioridade, “se mulheres, sua natureza e suas atividades não são de fato inferiores mas meramente diferentes, então tampouco homens, sua natureza e atividades são superiores ou merecedores da marca distintiva do idealmente humano”. Construir esse entendimento não é simples, mas é necessário.

Segundo os dados do INEP no ano de 2017 os cursos de graduação em licenciatura foram compostos em 70,6% pelo sexo feminino, sendo que o curso de pedagogia está na primeira posição com 710.855 matrículas, com 660.917 mulheres.

Esses dados demonstram que o curso continua a ser procurado massivamente pelas mulheres. Segundo Vianna (2002, p.10): “Nossa socialização interfere na forma como nós – homens e mulheres – nos relacionamos, interfere nas profissões que escolhemos e na maneira como atuamos”.

Dessa forma, compreende-se a necessidade de incentivar a liberdade de escolha das mulheres. Segundo Foucault (1984, p. 13) “existem momentos na vida onde a questão de saber se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou a refletir”. Isso corrobora para uma luta pela igualdade.

Este documento irá auxiliá-lo a preparar o seu trabalho (mínimo 6 páginas e máximo 15 páginas) para os Anais do IV CoBICET. Todas as instruções para layout, estilo e escrita do trabalho são fornecidas. Nós encorajamos você a salvar este documento com um nome diferente, excluir todo o texto e usar o mesmo documento em branco para escrever o seu trabalho. O template contém todos os estilos necessários e está pronto para ser utilizado. Use o estilo de parágrafo, tal como definido neste documento. Não incluir números de página ou qualquer outro cabeçalho ou rodapé de página.

O trabalho deverá conter: Resumo, Palavras-chave, Introdução, Material e Métodos, Resultados e Discussão, Conclusão, Agradecimentos (se houver) e Referências.

O texto da introdução deverá contemplar uma pequena revisão sobre a temática na qual o trabalho está inserido. Deverá ainda apresentar o contexto geral do trabalho. Ao final da introdução indicar de forma sucinta os principais objetivos a serem atendidos pelo trabalho.

MATERIAL E MÉTODOS

Em relação aos procedimentos, utiliza-se uma pesquisa exploratória bibliográfica, cuja perspectiva é trazer reflexões. Os autores utilizados para tal fundamentação foram Foucault, Bachelard e Louro. Esta pesquisa pontuou a história da pedagogia, a forma a qual as mulheres foram para essa área e como as relações de poder influenciam na escolha do curso.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Aponta-se que a mulher foi aos poucos conseguindo mais espaço no mundo do trabalho. No entanto, ao tratar da atuação docente, percebe-se que esse espaço conquistado, foi desvalorizado e desprestigiado pela não participação dos homens.

Compreende-se que a história do curso de pedagogia se entrelaça com a história das mulheres. Conclui-se que essa profissão foi representada como semelhante ao trabalho no lar, e especialmente na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental como uma profissão feminina.

Por meio desta pesquisa bibliográfica foi possível refletir como as relações de poder influenciam na

vida e nas escolhas das mulheres. Os dados evidenciaram que até os dias atuais há predominância de mulheres no curso de pedagogia.

O processo de feminização do magistério deixou marcas culturais e estruturais na área da pedagogia. Nota-se, portanto, que as relações de poder se instituem no meio social e na relação de gênero.

REFERÊNCIAS

ABRAMO LW. **A inserção da mulher no mercado de trabalho: uma força de trabalho secundária?** São Paulo. 2007. Tese (Doutorado) Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo.

ALMEIDA, J. S. de. Mulheres na escola: Algumas reflexões sobre o magistério feminino. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, n. 96, p. 71-78, fev., 1996.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO (ANFOPE). Documento conjunto. In: **SEMINÁRIO NACIONAL SOBRE A FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO**. Brasília, 2005.

BACHELARD, G. **A epistemologia**. Lisboa: Edições 70, 2000.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 dez. 1961**. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso: 25 jul. 2022.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 25. jul. 2022.

BRASIL. Decreto-Lei n. 1.190, de 4 de abril de 1939. Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia. **Diário Oficial da União - Seção 1 - 6/4/1939**, Página 7929. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1190-4-abril-1939-349241-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso: 27 jul. 2022.

BRASIL. Parecer n. 251/62. Currículo mínimo e duração do curso de pedagogia. Relator: Valnir Chagas. **Documenta**, Brasília, n. 11, p. 59-65, 1963.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. **Diário**

Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2022.

BRUSCHINI, Cristina; AMADO, Tina. **“Estudos sobre mulher e educação”**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, n. 64, p.4-13, fev., 1988.

CHAMON, Magda Lúcia. **Relações de gênero e a trajetória de feminização do magistério em Minas Gerais (1830-1930)** Belo Horizonte, MG, 1996. FaE/UFMG (Tese de doutorado).

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A formação docente e a educação nacional**. 2003. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/conselho.pdf>>, v. 16, p. 30, 2010. Acesso em: 02 agost. 2022.

DE AZEVEDO, Gilson Xavier. **A presença masculina em cursos de Pedagogia**. Cientific@-Multidisciplinary Journal, v. 5, n. 1, p. 4-19, 2018.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri; ANTUNES, Fátima Ferreira. **Magistério primário: profissão feminina, carreira masculina**. Cadernos de Pesquisa, n. 86, p. 5-14, 1993.

FAGUNDES, Tereza Cristina Pereira Carvalho. **Curso de Pedagogia da UFBA-marcas deixadas em mulheres que o cursaram**. Revista Entreideias: educação, cultura e sociedade, n. 6, 2002.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de e outros. **A história da feminização do magistério no Brasil: balanço e perspectivas de pesquisa**. In: PEIXOTO, Ana Maria Casasanta (Org.). *A escola e seus atores*. Belo Horizonte: Autêntica. 2005, p. 53-87.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade II, O Uso dos Prazeres**. Rio de Janeiro: Ed. Graal, 1984.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. 25 ed. Organização Roberto Machado. São Paulo: Graal, 2012a.

HARDING, Sandra. Gênero, democracia e filosofia da ciência. **Revista Eletrônica de Comunicação, Informação e Inovação em Saúde**, v. 1, n. 1, 2007.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar**, 2020. Relação Anual de Informações Sociais 2019, compilados pelo Pindograma via Base dos Dados Mais. Brasília: MEC, 2020. JANUZZI, Paulo. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=97041-apresentacao-censo-superior-u-ltimo&Itemid=30192>. Acesso em: 27. jul. 2022.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 10 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LOURO, Guacira Lopes. **Corpo, escola e identidade.** Educação & Realidade, v. 25, n. 2, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero e magistério:** identidade, história e representação. In: CATANI Denise Bárbara et al (Orgs.). Docência, memória e gênero: estudo sobre formação. São Paulo: Escrituras, 1997. p.77-84

MARTUCCI EM. **A feminização e a profissionalização do magistério e da biblioteconomia:** uma aproximação. Perspectivas. Belo Horizonte, v.1, n.2, p.225-244, jul./dez. 1996

RABELO AO, MARTINS AM. **A Mulher no Magistério Brasileiro:** Um Histórico sobre a Feminização do Magistério. VI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação Uberlândia. Universidade Federal de Uberlândia, p. 6167-6176, 2006.

SÁ, R.A de. **A Construção do Pedagogo:** superando a fragmentação do saber – uma proposta de formação. Curitiba: UFPR, Setor Educação/Programa de pós-graduação em Educação, 1997, 152.

SCOTT, Joan. **Gênero:** uma categoria útil de análise histórica. Educação e realidade. Porto Alegre: v. 16,nº. 2, p. 5-22. julho/dezembro de 1990.

SILVA, C. S. B. **Curso de Pedagogia no Brasil:** história e identidade. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

SOARES, S. T.; BETTEGA, M. O. **Políticas públicas de formação docente e ação pedagógica no ensino superior.** Cadernos do Professor, n. 1, p.71-90. Disponível em: <http://www.prograd.ufpr.br/admin/publicacoes/arquivos/1706101276801451_cadernos_do_professor1.pdf> Acesso em: 20. jul. 2022.

TESSER, Gelson João. Principais linhas epistemológicas contemporâneas. **Revista Tecnologia & Humanismo**, n. 18, p. 61-66, 1998.

VIANNA CP. **O sexo e o gênero da docência.** Cadernos Pagu. Campinas, no17-18, p.81-103, 2002.