

Revista da

FACED

Universidade Federal da Bahia



6

ISSN 1516-2907

Curso de Pedagogia da Ufba

Marcas Deixadas em Mulheres que o Cursaram”

RESUMO: Este artigo é parte integrante de uma pesquisa desenvolvida com o objetivo de recompor a história do curso de Pedagogia da UFBA, tendo gênero como categoria de análise. Pedagogia foi considerado um curso oportunizador de crescimento pessoal e profissional, facilitador de engajamento no mercado de trabalho e possibilitador da construção de uma carreira compatível com a vida familiar. Foram pontuais as críticas relacionadas ao desempenho acadêmico insatisfatório e ao pouco engajamento político de alguns dos docentes e algumas colegas do curso, bem como a ênfase teórica do currículo em detrimento da experiência.

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia; UFBA; mulheres.

**Tereza Cristina Pereira
Carvalho Fagundes**

Doutora em Educação –UFBA
Professora Adjunta Instituto de
Biologia - UFBA

Professora do PPGE -UFBA
terispf@ufba.br

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, principalmente nas décadas finais do século passado. Ao contrário do que ocorria no século XIX e início do século XX, as mulheres, solteiras e casadas, passaram a trabalhar nos mais variados setores da economia e apesar de continuarem, principalmente, em profissões consideradas femininas, suas formas de atividade e condições de exercício profissional variam, consideravelmente. Este fenômeno é responsável pela transformação não apenas do mundo do trabalho, como também da relação das meninas com o estudo, das relações entre os gêneros e do poder das mulheres nas parcerias com os homens.

Com o objetivo de recompor a história do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Bahia, tendo gênero como categoria de análise, realizou-se uma pesquisa, de cujos resultados extraiu-se a análise que se constitui neste artigo. Para a realização do estudo, optou-se por entrevistar mulheres que ingressaram no curso de Pedagogia da Universidade Federal da Bahia, entre os anos de 1969 (ano seguinte ao da criação da Faculdade de Educação como unidade de ensino desta Universidade) e 1999 (ano de início da pesquisa)¹.

(1) Foram realizadas 45 entrevistas:
↘

20 com ingressas nos anos 70; 10 dos anos 80; e 15 dos anos 90. Como se tratou de pesquisa qualitativa, as entrevistas foram feitas com mulheres ingressas no Curso de Pedagogia que mostraram receptividade aos propósitos do estudo e o número de entrevistadas foi definido durante o processo, quando as informações se completavam ou se tornavam repetitivas, não acrescentando novos dados ou representações aos existentes.

Neste estudo, todas as mulheres avaliaram o curso de Pedagogia de forma positiva, atribuindo-lhe as seguintes características: oportunizador de crescimento pessoal, facilitador de engajamento no mercado de trabalho, oportunizador de crescimento profissional e possibilitador da construção de uma carreira profissional compatível com a vida familiar. Avaliações negativas, apesar de pouco frequentes, apareceram especificamente no que diz respeito ao desempenho e ao engajamento político de docentes e colegas, bem como em relação à ênfase teórica do curso. Essas impressões constituem o que se caracterizou como vozes dissonantes – o contraditório à tendência geral de valorização e elogios ao curso.

Embora sejam muitos os que ainda comungam com a perspectiva de Kant (1985), de que as mulheres não são capazes de fazer julgamentos por se manterem na “menoridade”, que são incapazes de fazer uso da razão sem que haja o direcionamento por outrem, este estudo comprova que a avaliação que as alunas fazem do curso de Pedagogia está calcada em seus saberes, convicções, experiências e emoções vividas como mulheres e como profissionais.

Curso Oportunizador de Crescimento Pessoal

O trabalho fora do lar se constitui num suporte importante da identidade feminina, uma vez que, ao assumir uma vida profissional ativa, as mulheres reconstróem a identidade que vinha sendo definida, principalmente a partir dos valores familiares. Esta identidade pessoal, que também assume uma dimensão social, no dizer das entrevistadas, está intimamente associada ao curso realizado, sendo, até mesmo, dele dependente.

A relevância do processo educacional para as entrevistadas reforça a idéia de que a superação dos limites impostos às mulheres está, necessariamente, vinculada ao estudo. Como dizia Wollstonecraft (1996), no século XVIII: só através da educação, as mulheres poderão adquirir uma visão mais ampla das coisas, de modo racional e irrestrito. Neste sentido, as depoentes afirmam:

[...] a Pedagogia, ela me acrescentou muito em termos de buscar a mim mesmo [...] ela me ensinou isso, esse lado de resgatar o lado humano, meu lado cognitivo, meu lado afetivo, meu lado emocional [...] (E5-81)².

[...] foi uma grande oportunidade na minha vida. Nada do que estou

(2) Cada depoimento será seguido
▼

concretizando hoje teria acontecido se eu não tivesse feito esse curso de Pedagogia. (E19-74).

por uma expressão, entre parênteses, na qual a letra E significa Entrevistada, seguida do número da entrevista e do ano de ingresso da depoente. Assim, E5-81 corresponde a um depoimento da entrevistada nº 5 que ingressou no curso de Pedagogia no ano 1981.

Estes depoimentos e os que se seguem são reveladores de que as entrevistadas têm sua identidade de gênero estreitamente ligada à carreira de educadora – ênfase no lado humano, afetivo, emocional, bem como no deslocamento preferencial para a vida pessoal sobrepondo-se a aspectos da vida profissional. Essa identidade preserva os valores e atitudes citados, que se estendem da vida familiar até a vida social mais ampla, assegurando às depoentes, no seu ponto de vista, a realização pessoal.

[...] faria novamente Pedagogia, porque pra mim foi uma experiência muito boa, faria novamente. (E22-71).

[...] me permitiu [...] analisar as coisas com mais objetividade, não só em relação aos conteúdos do curso, mas em relação à aplicação na vida prática [...] (E36-81).

Eu acho que significou [...] muito, na minha vida. Como eu já tinha dito anteriormente, em termos de crescimento pessoal [...] não só a vivência com o alunado como a vivência com os colegas de profissão, isso me fez crescer bastante [...] como pessoa, como ser humano. (E4-73).

A realização referida nos depoimentos acima é sempre traduzida como crescimento na vida pessoal, que nas mulheres parece dissociada da vida profissional, mas dela dependente. O contrário ocorre com os homens, para quem, afirma Almeida (1995), a realização pessoal está alicerçada no sucesso profissional.

Outros depoimentos positivos sobre o curso estão associados a marcas que se concretizam como ganhos ou mudanças nas formas de pensar e de ver o mundo. A relação entre conhecimento e poder pode ser um ângulo para abordar esta percepção das depoentes. O fato de serem apresentadas a novas teorias e a novas possibilidades de ação, num campo complexo como a Educação, transforma essas mulheres em sujeitos, num mundo profundamente androcêntrico como o do saber (KELLER, 1991). Assim, os depoimentos seguintes são exemplos deste quadro:

[...] foi bom [...] a gente fica com outro nível, outra cabeça. (E32-77).

[...] neste curso [...] um leque está abrindo na minha frente e eu estou aqui, podendo escolher [...] existem outras coisas para fazer [...] há

outros lugares para ir, que eu nem sabia que existiam e nem tava pouco ligando para saber, entendeu? (E14-98).

O que mais está me marcando, ainda, nesse semestre, e nos que já passaram, é a minha consciência, que está, mudando assim, aceleradamente [...] (E13-98).

Esses depoimentos permitem retomar a perspectiva kantiana (KANT, 1985) que define ser possível a emancipação pelo esclarecimento/conhecimento. As depoentes parecem ter alcançado um novo patamar diante da vida ao se perceberem capazes de entender o mundo de forma mais abrangente e profunda, graças ao curso em realização. A partir desta visão, pode ser desfeito o preconceito corrente contra o curso de Pedagogia; ele pode ser considerado como estando no mesmo patamar de outros cursos universitários, no sentido de possibilitar o crescimento da consciência crítica que se espera de um curso de nível superior, a despeito das representações sociais em contrário.

Ainda numa perspectiva de domínio do saber, as depoentes se referem, recorrentemente, à idéia de *realização*:

Uma coisa positiva foi aprender a gostar de estudar [...] conhecer pessoas tão capazes como foram meus professores [...] (E41-89).

[...] fazer Pedagogia significou alcançar meu objetivo [...] eu continuo alimentando isso de ajudar [...] as pessoas [...] aquela coisa que eu imaginava [...] (E30-73).

Numa abordagem de gênero, é possível reconhecer nos depoimentos anteriores dois aspectos: em primeiro lugar, a referência à tendência feminina de ser alguém para o outro, definida por Beauvoir (1980), a realização associada à possibilidade de ajuda e do serviço; por outro lado, a ênfase na emoção também se coaduna com a imagem construída da mulher, a quem é permitido não apenas o sentir, como também expressar as emoções.

Ainda relacionado à emoção, destaca-se um depoimento, particularmente interessante, de uma ex-aluna ingressa nos anos 70:

Eu acho que o curso de Pedagogia me ensinou [...] me ajudou a ser mulher [...] porque não se nasce mulher, torna-se ao longo da vida, das experiências [...] (E23-70).

Trata-se de uma depoente que durante toda a sua entrevista mostrou-se entusiasmada com o curso que fez, com as experiências que teve e continua tendo ao longo de sua vida como mulher e como cidadã, chegando mesmo a extrapolar sua satisfação, admitindo ser uma pessoa emocionalmente equilibrada e feliz. Entende-se seu depoimento como pertinente a um período em que o acesso à universidade e, em decorrência deste fato, a realização de estudos avançados para a época (início da década de 70) e a convivência com profissionais competentes e engajados da Faculdade de Educação da UFBA, justificam o entusiasmo, o crescimento e a realização pessoal referidos.

Considerando a época em que a depoente cursou Pedagogia, numa perspectiva de gênero, pode-se admitir que a sua realização está relacionada ao fato de ter rompido as barreiras sociais impostas às mulheres que as impediam de ocupar espaços de visibilidade e de projeção social, num mundo marcadamente masculino.

Pode-se perceber, neste depoimento e nos anteriores, que as mulheres mantêm uma estreita associação entre sua vida profissional e suas aspirações em outros campos da existência. Como afirma Beauvoir (1980, v.2, p.451): “[...] a maneira por que [as mulheres] se empenham em sua profissão e a ela se dedicam depende do contexto constituído pela forma global de sua vida”.

Curso Facilitador de Engajamento no Mercado de Trabalho

Um outro significado do curso de Pedagogia, no entender das entrevistadas, refere-se à facilidade com que conseguiram ingressar no mercado de trabalho, ocorrência de grande importância, considerando o contexto socioeconômico e cultural no qual se inseriam. Tal contexto envolve, inclusive, dificuldades de acesso ao mundo do trabalho, além do desemprego que também atinge os homens.

De modo diferente do encontrado em grande parte dos depoimentos analisados neste trabalho, a maioria das mulheres na sociedade se deparam com as dificuldades referidas que podem ser atribuídas ao modo de produção capitalista como analisa Saffioti (1976). Este sistema não permite a absorção de toda a força de trabalho, utilizando-se de argumentos que envolvem sexo, raça e geração para o alijamento de grande número de trabalha-

dores. Em sociedades que se baseiam no modo capitalista de produção, a liberdade individual se estabelece de modos diferentes: alguns indivíduos são livres para vender a sua força de trabalho, enquanto outros exercem sua liberdade para comprar o trabalho alheio a preço de mercado (MELLO, 1995). Deste modo, a inserção de mulheres que cursam Pedagogia no mercado de trabalho é vista por elas como uma grande conquista, como declarado nos depoimentos:

Uma das realizações mais marcantes pra mim foi que assim que eu concluí o curso, eu comecei a trabalhar. E, na época, era difícil começar a trabalhar imediatamente. (E30-73).

[...] a curto prazo consegui ter uma profissionalização e ser valorizada! Então, foi a parte que mais me marcou no curso de Pedagogia. (E29-72).

Em que pese a má remuneração que historicamente vem sendo associada ao trabalho docente, é marcante para qualquer pessoa recém-egressa de um curso universitário, a possibilidade de obter um emprego, cuja remuneração permita custear, se não na totalidade, parte de suas despesas. Por outro lado, quando este alguém é mulher, acrescenta-se a este fato, a afirmação de sua identidade de gênero numa dimensão social mais ampla como o mundo do trabalho. Dessa forma, a imediata colocação no mercado de trabalho, ao sair da universidade, com a dimensão que é tomada nos depoimentos anteriores, pode estar associada à afirmação dessas mulheres como profissionais que escolheram uma carreira de pouco prestígio social, mas que se apresentou promissora, provavelmente em função de características pessoais apresentadas por elas que são consideradas adequadas ao exercício profissional de educadora. Estas características não se restringem apenas àquelas relacionadas à sua identidade de gênero, mas envolvem, também, aquelas necessárias ao exercício de qualquer profissão: conhecimento, competência, adaptação e responsabilidade.

De modo paralelo à afirmação profissional assegurada pela inserção imediata no mercado de trabalho, há também a questão da independência econômica proporcionada pelo exercício profissional:

[...] acho que me permitiu [...] ter um trabalho [...] ter uma boa qualidade de vida a partir do meu trabalho. (E20-74).

[...] me deu oportunidade até hoje de conseguir trabalhar em alguma coisa que me dá satisfação, que me dá um retorno [...] um retorno financeiro [...] (E36-81).

Além de assegurada a inserção no mercado de trabalho e a conseqüente remuneração, também foi referida a possibilidade de exercer um cargo público, por ter cursado Pedagogia, como aparece no depoimento seguinte:

[...] me deu oportunidade de exercer um cargo público, onde me sai bem. (E36-81).

No imaginário popular, a ocupação de um cargo público reveste-se de muita importância, por significar o exercício de funções de conotação social e política. Durante muito tempo, este espaço foi exclusivo dos homens; mulheres que ascendiam a tais cargos se consideravam *vitórias* e assim eram vistas pelos outros. Além disso, são também relevantes as possibilidades de segurança e estabilidade garantidas pelo Serviço Público, pelo menos até o início dos anos 90 do século XX.

Os depoimentos favoráveis ao curso de Pedagogia, associados à facilidade de engajamento no mercado de trabalho e demais aspectos referenciados, omitem que esse curso traz uma série de características singulares, que contribuem para o sucesso das mulheres na área: trata-se de um curso de formação de educadores, histórica e socialmente atribuídas mais às mulheres do que aos homens e por elas assumidas, como é confirmada por muitos pesquisadores, a exemplo de: Bruschini (1978, 1979 e 1986), Bruschini e Amado (1988), Louro (1989; 1997), Lopes (1991), Demartine e Antunes (1993), Passos (1997b; 1999) e Filgueiras (1999), dentre outros. Esses estudos demonstram a estreita associação entre o magistério e a identidade feminina, fundamentada em estereótipos de gênero, que determinam para a mulher a assunção de atividades que reproduzem no mundo público a esfera privada e, ainda, a idéia presente no imaginário coletivo de que a carreira de educadora permite à mulher conciliar os papéis de esposa, mãe e profissional.

Não se pode deixar de ressaltar também que o campo de trabalho ocupado por essas mulheres, por não se constituir em uma aspiração do universo masculino, torna-se menos competitivo.

No Brasil, o afastamento dos homens do campo da educação vem sendo atribuído por autores como Saffioti (1976) ao desprestígio social e à baixa remuneração que caracterizaram, inicialmente, o magistério primário e depois o nível médio de ensino.

Essas constatações podem ser estendidas, também, para o exercício do magistério superior, mesmo sabendo que este se revela como um espaço que confere maior *status* (PASSOS, 1997b) sendo, por conseguinte, atraente ao sexo masculino.

Os depoimentos seguintes referem-se a essa conquista:

[...] foi marcante porque eu fiz o concurso, passei em primeiro lugar na Universidade [...] (E22-71).

[...] antes de eu me formar já tinha uma turma esperando por mim como docente dentro da Universidade [...] (E1-72).

A possibilidade de ingresso no magistério superior alcançada por algumas das entrevistadas deste estudo é tão valorizada por elas quanto a inserção em outros campos de trabalho historicamente considerados atraentes e duradouros, associados a outras carreiras mais valorizadas socialmente, a exemplo de Medicina, Direito e Engenharia.

Neste sentido, experiências qualificadas como gratificantes pelas depoentes enquanto cursavam Pedagogia também o foram porque, em sua opinião, propiciaram a formação necessária ao exercício profissional futuro. É exemplo desta situação, o depoimento:

[...] permitiu que a gente pudesse desenvolver um trabalho de Sexualidade, que foi um trabalho que me realizou muito dentro da Faculdade e que até abriu as portas pra mim, para o trabalho que eu estou hoje [...] (E21-84).

O trabalho de Sexualidade referido pela entrevistada é um exemplo de atividade extra-curricular que graduandas de Pedagogia, quando bem conduzidas, podem desenvolver, inserindo-se na realidade sociocultural e econômica da comunidade. Tais atividades poderão ser convertidas em possibilidades de emprego, como referiu a depoente.

Através de experiência pessoal e depoimentos como esses, colhidos entre alunas que cursaram Pedagogia na UFBA, no período considerado neste estudo (1969-1999), pode-se afirmar que a

visão positiva que as entrevistadas têm do curso decorre também do fato do mesmo oferecer oportunidade de aproximação com temas e propostas em outros campos da educação nem sempre contemplados na grade curricular. Essas oportunidades, entre outras, constituem o chamado currículo oculto que Silva (2000, p.78) define como “[...] todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes”.

O curso de Pedagogia, em consonância com o novo contexto socioeconômico que se instaurou na década de 70 no Brasil, a partir da expansão industrial no Estado da Bahia, também se constituiu numa oportunidade de engajamento em novas frentes de trabalho, que requeriam a participação de profissionais de Educação, como o setor de Recursos Humanos. As habilitações em Supervisão Educacional e Orientação Educacional continham elementos que contribuía para qualificar o licenciado em Pedagogia para o exercício das funções requeridas no referido setor, exigido pelas empresas que poderiam oferecer ocupações mais valorizadas e lucrativas do que o exercício do magistério. Os depoimentos seguintes expressam essa nova realidade:

*[...] quando concluímos o curso, tava aqui na Bahia a implantação do Pólo Petroquímico [...] coincidiu também com uma Lei Salário-Educação que as empresas deveriam absorver Pedagogos [...] houve a absorção de muitos profissionais que se identificavam com o emprego [...] outros foram logicamente para a rede de ensino estadual ou privado, mas aquela época foi uma época assim, de muita busca, de muita oferta. (E27-73).
[...] teve muita gente que foi trabalhar no Pólo Petroquímico [...] com remuneração muito boa [...] (E2-72).*

A despeito de terem cursado Pedagogia, em princípio um curso visto como de pouco prestígio e limitadas oportunidades, as depoentes demonstram o contrário, tanto no prazer em realizá-lo quanto na expansão das possibilidades de trabalho oferecidas pelo mercado. Contribui para isto o contexto socioeconômico da época, como descrito por Bruschini (1994, p.179):

O crescimento da participação feminina no mercado de trabalho foi uma das mais marcantes transformações sociais ocorridas no país desde os anos 70. [...] a presença das mulheres no mercado de traba-

Iho brasileiro, sobretudo o urbano, vem sendo cada vez mais intensa e diversificada e não mostra nenhuma tendência a retroceder [...].

Esta realidade é também referida por Castro (1990), em estudo que a permitiu concluir que a taxa de atividade para as mulheres, no Brasil, crescera de 18,2% em 1970, para 37% em 1985, enquanto a dos homens permaneceu estagnada em 72%.

Embora este aumento de inserção no mercado de trabalho, pelas mulheres, seja um dado positivo, convém ressaltar que elas continuam concentradas em ocupações tradicionalmente associadas ao sexo feminino como o magistério e outras do setor de serviços.

Curso Oportunizador de Crescimento Profissional

Assim como nas pesquisas de Almeida (1998) e Cruz (2000) – ao analisarem experiências do ser educadora a partir do discurso de mulheres que atuam ou atuaram na profissão – neste estudo também se destacaram depoimentos positivos sobre o curso de Pedagogia, no que diz respeito ao crescimento profissional por ele proporcionado.

Dentre os elementos destacados pelas entrevistadas como oportunizadores de crescimento profissional está a formação consistente propiciada pelo curso de Pedagogia. Assim, algumas depoentes afirmam:

[...] o curso de Pedagogia me deu uma base, um lastro que eu aproveito até hoje [...] (E11-75).

E o mais de tudo, foi o conhecimento que me abriu [...] que isso a gente não mede. (E36-81).

Apesar de não serem explícitos os critérios utilizados para avaliarem a consistência do curso, tanto do ponto de vista teórico quanto do experimental, pode-se reportar à abordagem analítica do Curso de Pedagogia da UFBA feita por Carvalho (1979) e à própria experiência que se tem como ex-aluna deste curso, para admitir que o currículo de Pedagogia apresentava, no período estudado, um conjunto de disciplinas inter-relacionadas e intercomplementares que referendam uma sólida formação profissional. Além disso, conforme já foi analisado em relação à faci-

lidade de ingresso no mercado de trabalho, as vivências e experiências acadêmicas não-formais declaradas pelas depoentes complementam os estudos curriculares:

[...] o meu curso [...] se juntou a outras coisas, que me deram uma formação mais segura, mais consistente [...] O fato de ter participado de uma pesquisa, de ter tido determinados professores muito próximos [...] foi assim fundamental [...] (E6-83).

[...] essa relação do aluno, professor estudando, participando de congressos juntos, apresentando comunicação científica [...] ajudavam-me a subsidiar-me [...] (E12-87).

Os depoimentos apresentados apontam para a incorporação do que se poderia chamar de novas variáveis na formação do profissional de Pedagogia, que começaram a emergir nos anos 80. A ênfase na subjetividade³, por exemplo, é um dado novo na formação das alunas de Pedagogia, que as torna, presumivelmente, mais competentes e mais conscientes do seu papel social, contribuindo, desta forma, para o seu crescimento profissional. Sobre essas variáveis, reporta-se à análise de Silva (2000), para quem há diversas teorias de currículo que dão ênfase a conceitos diferenciados: as teorias tradicionais privilegiam ensino, aprendizagem, avaliação, metodologia, didática, organização, planejamento, eficiência e objetivos; as teorias críticas privilegiam ideologia, reprodução cultural e social, poder, classe social, capitalismo, relações sociais de produção, conscientização, resistência, emancipação, libertação e currículo oculto; as teorias pós-críticas enfatizam conceitos como identidade, alteridade, diferença, significação, discurso, saber-poder, representação, cultura, multiculturalismo, sexualidade, gênero, raça, etnia e subjetividade.

Acredita-se que essas teorias de currículo foram sendo incorporadas, ao longo do tempo, à dinâmica do curso de Pedagogia, em função deste curso pertencer à Faculdade de Educação, campo que, por excelência, é destinado à discussão, análise e experimentação de novas abordagens educacionais.

Mesmo quando prevaleciam no currículo categorias como definição de objetivos, seleção de conteúdos, organização de currículo, de instrumentos e de métodos de avaliação, de controle da aprendizagem, que refletiam a visão tecnicista das teorias educacionais, o curso de Pedagogia incluía uma visão mais aberta da

(3) Na perspectiva deste estudo, entende-se como subjetividade um modo de pensar o mundo ou uma forma de conhecimento em que se privilegia a intuição, a reflexão, o mundo dos sujeitos em oposição ao conhecimento objetivo, dito científico, próprio do mundo dos objetos.

Educação, que permitia ao aluno ser sujeito e não apenas objeto no processo de ensino-aprendizagem (SILVA, 1981), como acontecia nos anos 70.

Às vivências extra-curriculares somam-se experiências mais formais, que se constituem em elementos enriquecedores não só do curso de Pedagogia como também dos demais cursos universitários.

Os depoimentos a seguir revelam a importância das experiências de monitoria e de iniciação científica para a vida das entrevistadas, enquanto cursavam Pedagogia:

Marcou [...] marcou sim, no momento em que eu estudei, eu quis ser monitora dentro da Universidade [...] quando saiu o resultado da monitoria e eu fui convocada pra ficar lá na Faculdade. Isso foi uma coisa que eu me lembro com muita saudade [...] (E26-72).

[...] fui fazer monitoria que [...] abriu muito [...] esse leque de visibilidade pra você ter consciência do que você tá fazendo [...] E o curso de Pedagogia lhe dá aquela formação assim, política mesmo. (E43-88).

[...] porque eu fui monitora [...] além de fazer pesquisa, liguei pra sala de aula também, né? acompanhar professores, substituir professores [...] foi aí que eu fui me encontrando mais na área. (E27-73).

[...] eu acho que mais essa minha entrada no programa de iniciação científica... eu acho que é muito legal [...] Foi uma coisa que me marcou muito. (E45-97).

No curso de Pedagogia tive [...] monitoria, iniciação científica [...] consegui [...] fazer algumas publicações [...] sobre o trabalho de Sexualidade [...] que me realizou muito[...] (E21-84).

Essas experiências contradizem, por outro lado, as representações sociais sobre a não participação dos alunos e dos profissionais de Pedagogia em atividades de produção de conhecimento. Como, em expressiva maioria, esse alunado é constituído de mulheres, acrescenta-se o estereótipo de não ser próprio deste gênero a atividade intelectual caracterizada pela capacidade de reflexão, de análise e conseqüente produção de conhecimentos inerentes ao processo de pesquisar. (KELLER, 1985; BORDO, 1997; WILSHIRE, 1997).

Curso Possibilitador da Construção de uma Carreira Profissional Compatível com a Vida Familiar

Ao se analisar as representações sociais sobre o curso de Pedagogia, viu-se que a instituição família, ao mesmo tempo em que desejava que suas filhas ingressassem em uma carreira profissional, referendava condicionamentos sociais que as conduziam para profissões tipificadas socialmente como mais *adequadas* às mulheres como, no caso, Pedagogia (FAGUNDES, 2001)

Neste sentido, também foram identificadas marcas deixadas pelo curso na vida das entrevistadas associadas ao fato de que o mesmo facilitava a conciliação dos estudos com as funções domésticas, ampliava o universo de maternagem para a escola e contribuía para o exercício de atividades profissionais semelhantes ao desempenhado por elas na esfera privada.

A exemplo disso, diz uma entrevistada:

[...] Eu achei que Pedagogia, por se envolver com educação e tudo o mais, tinha muito a ver [...] com o que eu tinha feito até aquela data [...] ser mãe. (E33-73).

A maternagem volta a ser enfatizada porque se trata, realmente, de uma experiência marcante na vida das mulheres, comprovação atestada por muitos pesquisadores referenciados neste estudo, a exemplo de Souza-Lobo (1991). Em pesquisa realizada, essa autora chega a afirmar que para as mulheres não é o trabalho assalariado em si que as faz se sentirem realizadas, mas “[...] a maternidade, que possui uma dimensão mais importante.” (SOUZA-LOBO, 1991, p. 96).

Estabelecendo uma ponte entre o exercício dos papéis de profissional, de filha e de mãe, algumas mulheres, a exemplo da depoente seguinte, refletem uma espécie de *conflito interno* ao se considerarem realizadas profissionalmente porque podem conciliar papéis:

Eu sou profissional realizada, em primeiro lugar [...] e sou esposa, mãe [...] Sou filha também [...] (E44-83).

A conciliação pretendida entre as funções domésticas e a vida profissional é possível. Como diz Scott (1991b), a separação entre

o mundo do trabalho e o mundo doméstico é apenas uma estratégia utilizada pela sociedade para legitimar e institucionalizar as diferenças entre homens e mulheres, com vistas à organização social. Neste sentido, as funções biológicas inerentes à maternidade são estendidas para a maternagem, constituindo-se num forte empecilho, historicamente reforçado, por serem as funções biológicas supostamente limitadoras das atividades a serem desempenhadas pelas mulheres no mundo do trabalho.

A partir de outros depoimentos, pode-se depreender que, ao assumir claramente a prioridade que dão à vida familiar, as mulheres associam o sucesso da vida dos filhos à sua dedicação como mães, inclusive em detrimento de seu engajamento imediato na profissão:

Ah! Sim [...] eu sempre valorizava a família [...]. Uma colega [...] viajava muito e tal [...] e ela começou a ter problemas com o filho [...] Na época, ela disse [...] que tinha se lembrado de mim porque quando eu tava com problema com um filho, ela se lembrou que ela me criticou por eu ter essa postura de dar um acompanhamento aos meus filhos até certa idade. [...] fiquei algum tempo sem trabalhar, porque tudo que aparecia era assim, era pra trabalhar o dia todo, [...] mesmo na minha área [...] de humanas. Mas era pra trabalhar o dia todo e eu com os filhos pequenos [...] não quis assumir, até que surgiu [...] eu fiz o concurso para o Estado. Era a coisa que menos eu queria, sabe? [...] eu nunca me imaginava, assim, dentro de uma escola. Eu achava que eu ia fazer outra coisa [...] Mas pra conciliar família e trabalho, eu me submeti a fazer o concurso do Estado e depois [...] eu até fiquei me sentindo gratificada por isso, né? (E7-72).

Este depoimento permite recuperar as idéias de Badinter (1985; 1986) e Chodorow (1990), dentre outras autoras, que consideram serem fortemente internalizadas e psicologicamente reforçadas nas mulheres sua capacidade para maternar e suas habilidades para disso retirar gratificação.

Vozes Dissonantes O Contraditório nos Elogios ao Curso

As marcas deixadas pelo curso de Pedagogia na vida das entrevistadas são representativas de uma visão muito positiva que todas elas evidenciaram em relação ao seu curso, que contradiz grande parte das representações sociais sobre o mesmo, analisa-

das anteriormente. Entretanto, algumas depoentes que registraram aspectos positivos como marcas deixadas pelo curso, atribuem-lhe, também, aspectos negativos, uma vez que, por mais eficiente e eficaz que seja um processo, principalmente um curso de graduação, há de conter elementos indicadores de deficiências reconhecidas pelas pessoas envolvidas.

Considerando que todas as depoentes exemplificaram situações positivas sobre o curso, os pontos negativos apontados são aqui analisados como vozes dissonantes, agrupados nas seguintes categorias: desempenho acadêmico e engajamento político de professores, desempenho acadêmico e engajamento político de colegas e ênfase teórica do curso.

Desempenho acadêmico e engajamento político de professores

A educação não é um empreendimento neutro; o educador é sujeito ativo no processo e está inteiramente envolvido, de modo consciente ou não, num ato político (APPLE, 1982). Neste sentido, a associação entre o domínio dos conteúdos requeridos para o exercício da docência e a inserção consciente no contexto político, econômico e social é uma exigência ética para a função de educador, especialmente no ensino superior.

Quando se observa a ausência de um desses elementos ou da consonância entre o saber acadêmico e o engajamento político por parte dos docentes, configura-se uma dificuldade na relação professor-aluno, interpretada como um aspecto negativo do processo a ser superado.

Expressam esta situação os seguintes depoimentos:

Tive assim experiências de muita falta de professor, às vezes professores faltosos, tive [...] professores que a gente sentia que não tinham domínio pleno do conteúdo. (E19-74).

[...] horrível a representação que eles [professores] tinham de nós [...] pessoas sem base, quer dizer, sem conhecimento prévio, sem pré-requisitos, aquelas pessoas que se sentem últimas de tudo, não estudam, não tem material, não tem dinheiro pra tirar xerox, não compram livros [...] (E12-87).

Em primeiro lugar, ressalte-se que o pouco envolvimento ou alienação de alguns docentes, revelado no primeiro depoimento,

bem como a visão preconceituosa demonstrada por alguns professores em relação ao alunado de Pedagogia não deixam de ser configurados como um ato político de grande repercussão. Destaque-se, também, a evidência de estereótipos de gênero e de classe referidos pelas depoentes, coerentes com muitas das representações sociais sobre mulheres que cursam Pedagogia. Tais estereótipos, além de serem originados dessas representações, contribuem para a sua manutenção e reprodução.

Ao expressarem em seus depoimentos tais percepções, as entrevistadas demonstraram maturidade e elevada consciência do seu lugar no mundo e das situações conflitivas geradas pela consciência das limitações a elas impostas pela sua identidade de gênero ou pela situação socioeconômica a elas pertinente, como analisaram Bruschini (1978) e Scott (1991a).

Em outro depoimento, acrescenta-se aos estereótipos de gênero e de classe, os de geração:

[...] diziam ou eram meninas que iam pra Universidade pra encontrar namorado ou coroas que estavam querendo se aposentar com o nível mais alto [...] uns professores discriminavam as 'velhinhas', entendeu? Só que depois da primeira prova ou da primeira avaliação, elas quebravam a cara com as 'velhinhas', porque as 'velhinhas' sabiam escrever, as velhinhas sabiam pensar e as velhinhas tinham uma postura que era uma postura anterior, de uma escola que elas viveram. (E36-81).

Embora no universo pesquisado tenha havido menos de 10% de mulheres que ingressaram no curso de Pedagogia com mais de 35 anos, esta ocorrência, no curso de Pedagogia da UFBA, tem sido bastante observada nos últimos trinta anos, justificando-se assim o destaque dado aqui a partir de um único depoimento que retrata a importância de se levar em conta a idade, nesta análise. Por um lado, pelo que esta variável representa em termos de preconceito, por outro, pelas vantagens que ela pode trazer. Ser mulher e realizar um curso como o de Pedagogia, estando acima da faixa etária considerada adequada pela sociedade, acrescenta dificuldades de aceitação e de entrosamento por parte do grupo, inclusive dos docentes. Entretanto, as experiências enriquecedoras acumuladas durante a vida se constituem em elementos impulsionadores e instrumentos diferenciados que possibilitam o sucesso no curso em realização.

Como afirma Britto da Motta (1996, p.7): “[...] gênero e idade/geração são [...] dimensões fundantes da análise de vida social. Expressam relações básicas, por onde se (entre)tecem subjetividades, identidades e se traçam trajetórias”. Assim, destaca-se a consciência revelada pela depoente de que sua idade, longe de ser um empecilho, se constitui em um trunfo desencadeador de seu crescimento pessoal e formação profissional.

Desempenho acadêmico e engajamento político de colegas

Retomando-se a análise de Apple (1982) sobre a dimensão política da Educação associada ao reconhecimento da importância das categorias gênero, raça e classe social neste mesmo processo, considera-se pertinente às observações de algumas depoentes relativas à sua percepção sobre o desempenho acadêmico e engajamento político de colegas. Entrelaçando as categorias gênero e classe, o depoimento seguinte retrata o preconceito contra a mulher, disseminado entre as próprias mulheres.:

Quando eu entrei [...] as mocinhas da Faculdade de Educação eram muito burguesas [...] menininhas bem comportadinhas oriundas de famílias da classe média [...] a gente tinha um apelido [...] - espera marido. Então foi complicado porque, porque eu tinha uma formação política que não tinha eco em algumas colegas de Pedagogia [...] (E6-83).

Destaca-se, nesta fala, a visão crítica da depoente, embora evitada de preconceitos e a idéia recorrente da realização feminina através do casamento que permite retomar Beauvoir (1980, v.2) ao analisar que as mulheres não são criadas como livres, são destinadas à tutela mesmo que, algumas vezes, sem ousar rebelar-se, se submetam, de modo consciente, a alguém ou a alguma situação.

Ênfase teórica do curso

Alguns depoimentos denunciam uma ênfase mais teórica do que prática do curso de Pedagogia:

[...] a gente trabalhava o conteúdo [...] e ninguém percebia o significado daquilo [...] (E27-73).

[...] a Faculdade passa pra você uma realidade que não é a realidade

que você vai encontrar depois [...] (E41-89).

[...] falta muito a prática [...] tem muita teoria no curso [...] (E35-97).

Embora pouco freqüentes, optou-se por registrá-las neste estudo por se tratarem de percepções contrárias às atestadas por outras depoentes e por elas próprias, cujas falas, analisadas anteriormente, avaliaram o curso como oportunizador de crescimento pessoal, facilitador de ingresso no mercado de trabalho e possibilitador de crescimento profissional. Isto porque, acredita-se que, ao revelar as consonâncias e contradições num processo avaliativo, permite-se uma maior aproximação com a realidade.

Neste sentido, ao resgatar a memória das mulheres que escolheram o curso de Pedagogia da UFBA, neste artigo mostra-se, também, a complexidade de suas vidas na contemporaneidade, especialmente daquelas que buscam e conseguem harmonizar as identidades de gênero e profissional.

ABSTRACT: This paper is part of research developed in order to reconstitute the history of the Pedagogy Course of UFBA, taking gender as the analysis category. Pedagogy was considered a course of opportunities for personal and professional growth, facilitator to involvement in the job market and offers the possibility of building a career compatible with family life. There were sharp criticisms related to the poor academic performance and the small political involvement of some professors and classmates of the course, as well as a theoretical emphasis of the curriculum leaving aside the experience.

KEY-WORDS: Pedagogy, UFBA, woman.

Bibliografia

ALMEIDA, Jane Soares de. *Mulher e educação: a paixão pelo possível*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

ALMEIDA, Miguel Vale de. *Senhores de si: uma interpretação antropológica da masculinidade*. Lisboa: Fim de Século, 1995.

APPLE, Michael. *Ideologia e currículo*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

ARENDT, Hannah. *A condição humana*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

ASSUNÇÃO, Maria Madalena Silva de. *Magistério primário e cotidiano escolar*. Campinas: Autores Associados, 1996.

BADINTER, Elisabeth. *Um amor conquistado: o mito do amor materno*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

———. *Um é o outro*. Relações entre homens e mulheres. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

BEAUVOIR, Simone. *O segundo sexo*. São Paulo: Nova Fronteira, 1980. V. 1 Fatos e Mitos. V. 2 A experiência vivida.

BORDO, Susan. O corpo e a reprodução da feminilidade: uma apropriação feminista de Foucault. In: JAGGAR, Alison; BORDO, Susan. *Gênero corpo e conhecimento*. Rio de Janeiro: Record /Rosa dos Tempos, 1997. p.19-41.

BRAUDEL, Fernand. *El Mediterraneo e el Mediterráneo en la época de Felipe II*. México: Fundo de Cultura Economica, 1959.

———. *Reflexões sobre a história*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BRITTO DA MOTTA, Alda. Familiarizando-se com o público e politizando o privado. In: XIMENES, Tereza (Org.). *Novos paradigmas e realidade brasileira*. Belém: UFPA, 1993. P. 414-426.

BRUSCHINI, Maria Cristina. Mulher e trabalho: engenheiras, enfermeiras e professoras. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.27, p.3-18, dez. 1978.

———. Sexualização das ocupações: o caso brasileiro. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.28, p.5-20, mar. 1979.

———. Mulher e trabalho: uma avaliação da década da mulher: 1975 a 1985. *São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, SEADE, n.2 (1), p. 41-48. Jan. /abr. 1986.

———. O trabalho da mulher brasileira nas décadas recentes. *Estudos Feministas*, Rio de Janeiro, n. especial, p. 179-199, 2. sem. 1994.

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

CARVALHO, Ieda Matos Freire de. *Abordagem analítica do curso de Pedagogia*. Salvador: UFBA, 1979.

CASTRO, Mary Garcia. A realidade da mulher brasileira no mercado de trabalho. *Força de trabalho e emprego*, Salvador, n. 7, v.1/2, p.19-24, jan. /ago. 1990. (MTPS/SINE-Ba/CIT).

CHODOROW, Nancy. *Psicanálise da maternidade*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1990.

CRUZ, Antônio Roberto Seixas da. *Mestras no sertão: reconstruindo caminhos percorridos*. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia. Salvador.

DEMARTINI, Zélia de Brito Fabri; ANTUNES, Fátima Ferreira. Magistério primário, profissão feminina, carreira masculina. *Cadernos de*

Pesquisa, São Paulo, n.86, p.5-14, ago. 1993.

FAGUNDES, Tereza Cristina Pereira Carvalho. *Pedagogia – escolha marcada pelo gênero*. 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia. Salvador.

JAGGAR, Alison M. Amor e conhecimento: a emoção na epistemologia feminista. In: JAGGAR, Alison; BORDO, Susan. *Gênero corpo e conhecimento*. Rio de Janeiro: Record / Rosa dos Tempos, 1997. p.157-185.

KANT, Immanuel. Resposta à pergunta: que é Esclarecimento? («Aufklärung»). In: _____. *Immanuel Kant- Textos Seletos*. (edição bilingüe). Petrópolis: Vozes, 1985. p.100-117.

KELLER, Evelyn Fox. *Reflexiones sobre gênero y ciência*. Valencia: Ediciones Alfons el Madgànim. 1985.

_____; LONGINO, Helen E. Introdução. In: _____. *Feminism & Science*. New York: Oxford University Press, 1996.

LOPES, Eliane Marta. A educação da mulher: a feminização do magistério. In: *Teorias & Educação*, [Porto Alegre], n.4, p.22-40, 1991.

LOURO, Guacira Lopes. Magistério de 1º grau: um trabalho de mulher. *Educação e realidade*, Porto Alegre, v.14, n.2, p.31-39, jul. /dez. 1989.

_____. 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.

PASSOS, Elizete Silva. A mulher na UFBA. In: PASSOS, Elizete S. (Org.). *Um mundo dividido - o gênero nas Universidades do Norte e Nordeste*. Salvador: UFBA, 1997b. p.113-162.

_____. *Palcos e platéias - As representações de gênero na Faculdade de Filosofia*. Salvador: EDUFBa., 1999. Coleção Bahianas 4.

SAFFIOTI, Heleieth; BONGIOVANI, Iara. *A mulher na sociedade de classes: mito e realidade*. Petrópolis: Vozes, 1976.

SCOTT, Joan. W. *Gênero: uma categoria útil para análise histórica*. Recife: SOS Corpo, 1991a.

_____. A mulher trabalhadora. In: DUBBY, G.; PERROT, M. (Orgs.). *História das mulheres. O século XIX*. Porto: Afrontamento / São Paulo: Melhoramentos, 1991b. p.442-475. vol.4.

SILVA, Tereza Cristina Pereira Carvalho. *Biologia e educação – efeito de três modalidades de ensino*. 1981. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

SILVA, Tomaz Tadeu. *O currículo como fetiche - a poética e a política do texto curricular*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SOUZA-LOBO, Elizabeth. *A classe operária tem dois sexos. Trabalho, dominação e resistência*. São Paulo: Brasiliense, 1991.

WILSHIRE, Donna. Os usos do mito, da imagem e do corpo da mulher na re-imaginação do conhecimento. In: JAGGAR, Alison; BORDO, Susan. *Gênero corpo e conhecimento*. Rio de Janeiro: Record /Rosa dos Tempos, 1997. p.19-41.

WOLLSTONECRAFT, Mary. *Vindicación de los derechos de la mujer*. Madri: Cátedra, 1996.